FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS NO CONTEXTO PANDÊMICO DA COVID-19

Giselle Nascimento Dias
Universidade Metropolitana de Santos / Prefeitura Municipal de Cubatão
ginasdias@hotmail.com

Michel da Costa
Universidade Metropolitana de Santos / Prefeitura Municipal de Cubatão
michel.costa@unimes.br

Introdução

O presente trabalho é fruto de estudos realizados no âmbito do Grupo de Políticas Públicas em Educação da Universidade Metropolitana de Santos, em que buscamos uma correlação entre leituras recomendadas e as práticas profissionais desenvolvidas na formação continuada de professores, por meio de Políticas Públicas no âmbito de um sistema público de ensino da Região Metropolitana da Baixada Santista, desenvolvidas no último biênio durante o período pandêmico de COVID-19, período marcado por desigualdades sociais, desveladas por situações em que a falta de equidade e recursos essenciais para acesso à educação no período ficaram ainda mais evidentes.

Corroborando com ideias de Morin (2020) que aos seus cem anos de idade, nos faz pensar acerca do contexto da COVID-19 e crises existentes na sociedade contemporânea que durante o período evidenciaram uma real crise de ordem planetária, marcada por questões relacionadas mundialmente a políticas, economia, sociedade e sustentabilidade.

As ideias que permeiam esses estudos foram provocadas por algumas inquietações: “Qual a relevância da formação continuada para o professor que atua no Ensino Fundamental?”, “Quais possibilidades de formação oportunizaram reflexões acerca de práticas desenvolvidas, objetivando uma melhoria das práticas pedagógicas com seus educandos, durante o período de pandemia?”

Assim, a pandemia da COVID-19, ao longo do biênio (2020-2021), tem sido alvo das discussões da educação entre cientistas das áreas diversas e se tornado o principal foco dos debates para a fomentação de políticas públicas destinadas à Educação Básica no Brasil, pois corroborando com Saviani e Galvão (2021), o governo Bolsonaro não

apenas foi omissivo e irresponsável, podendo ser classificado como genocida, pois nem mesmo aplicou os recursos aprovados pelo Congresso Nacional destinado ao combate ao novo coronavírus, desperdiçou mais de 1,5 milhões de reais do dinheiro público, negligenciando o uso da tecnologia as instituições de ensino no panorama do isolamento social tão delicado.

Assim, o contexto atual produz ações que refletem a política neoliberal presente no país, corroborando reflexões propostas por Libâneo (1985) há mais de três décadas e tão presentes na contemporaneidade:

A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada. Evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se deem conta dessa influência (LIBÂNEO, 1985, p.6, grifos dos pesquisadores).

Todavia, essa qualidade precisa estar inserida num processo de garantia das formações continuadas aos docentes, o que requer, dentre outros elementos, a destinação e efetivação de políticas públicas que assegurem a mediação pedagógica.

Embasamos nossas práticas na consciência crítica de que “ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido” (FREIRE, 2015, p.47).

Pensar na escola nos saberes produzido socialmente pelos professores, dos saberes científicos e dos saberes pedagógicos, é necessário para a compreensão de que a organização do meio social educativo de formação de professores traz implicação direta para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e, conseqüentemente, para os saberes e práticas docentes no processo educativo. Gómez (2008, p.100) enfatiza ser “objeto central da prática educativa na escola deve ser de provocar a reconstrução das formas de pensar, sentir e atuar das novas gerações, oferecendo-lhe como instrumentos ou ferramentas de trabalho os esquemas conceituais que a humanidade”.

Nessa perspectiva, o papel do professor de área no momento pandêmico, com todo descaso das políticas públicas emancipatória, o seu grande papel dentro da ação pedagógica realizada, nas orientações para montar os roteiros de atividades, que será desenvolvida pelos estudantes em suas residências, com a finalidade de promover e facilitar a aprendizagem dos educandos, mesmo aqueles sem acesso às tecnologias.

Desenvolvimento

A formação centrada na escola, não substitui e nem tampouco se configura em políticas públicas únicas de formação de professores, mas se constitui em uma modalidade de formação que parte do itinerário formativo dos professores e volta a eles numa relação dialética na perspectiva da práxis:

[...] O conhecimento pedagógico não será útil nem relevante a menos que se incorpore ao pensamento e à ação dos agentes, dos professores/as e dos alunos/as. Não é basicamente um conhecimento que possa materializar-se em objetos, em instrumentos ou materiais válidos de forma universal, independente do contexto, do investigador e do profissional (GÓMEZ, 2008, p. 101).

A organização do trabalho pedagógico da rede municipal analisada, foi árdua pelo descaso dos equipamentos tecnológicos, que não foram oferecidos, tivemos dentro das condições de ferramentas não existentes, para organizar as reuniões de formação pedagógicas on-line, as assinaturas das plataformas digitais foram pagas pelos próprios funcionários, desvelando uma falta de respeito com os profissionais que atuam na linha de frente da pandemia.

O que requer um conjunto de ações coletivas e colaborativas a partir de diferentes contextos e situações complexas em que os gestores escolares foram desafiados, em diferentes espaços, tendo como prioridade a aprendizagem de seus alunos, demonstrando o vínculo com os seus planos de trabalho, apesar da ausência de políticas sociais para garantia de equipamentos tecnológicos necessários para minimizar o impacto na educação. Reforçando que:

Um pouco por todas as escolas estão a surgir grupos de professores que se constituem para estudar um assunto ou encontrar solução para um problema do seu cotidiano. Isto revela um comprometimento com a profissão, um desejo de aperfeiçoamento profissional e uma manifestação de interesse pela melhoria da qualidade da educação. Parece-me, porém, que não bastam boas intenções. É preciso saber como se pode ser mais reflexivo, para ser mais autônomo responsável e crítico (ALARCÃO, 2011, p. 54-55, grifos dos pesquisadores).

No processo pedagógico, os gestores escolares não podem tomar o meio social educativo como coisa estagnada, pronta, acabada. Mas organizá-lo de forma intencional, planejada, assim, os profissionais da educação constituem o meio social educativo de formação dos professores. É a partir dele que o coordenador pedagógico por meio de diferentes recursos e estratégias formativas tem a possibilidade de desenvolver uma formação de professores consubstanciada pela relação teoria e prática.

Conclusões

Assim, na tentativa de mitigar as perdas dos alunos em termos de conhecimento sistematizados, foi adotada a modalidade de ensino remoto com a missão de levar aos

alunos o conteúdo escolar, assumindo os saberes docentes e as práticas pedagógicas como núcleo da formação continuada de professores em contexto escolar no momento pandêmico, em que o coordenador pedagógico assume o papel de organizador é enfrentar o desafio de uma formação centrada e comprometida com a comunidade escolar.

Dessa forma, compreender que a formação ofertada pela escola não substitui o arcabouço ofertado pelos órgãos centrais, que media na prática do professor. Porém, ela precisa dar conta das especificidades do trabalho docente, que estão muito mais relacionados a um conjunto de conhecimentos didáticos sobre a organização de situações de ensino-aprendizagem, o que não dispensa é claro o domínio teórico, pois, só é possível imprimir qualidade à prática docente à luz da teoria e vice-versa.

A fim de implica na problematização os conteúdos, as situações didáticas em função das necessidades de aprendizagem dos alunos e retomá-los, sistematicamente, nos espaços de formação de professores em que se destacam os acompanhamentos individualizados e as reuniões pedagógicas, acompanhar a dinâmica própria do processo educativo com seus desafios cotidianos em que o tempo é outro, o da aprendizagem dos alunos. É ela que serve de mola propulsora, que orienta, aponta os limites, as contradições e as necessidades de reconstrução dos saberes e das práticas educativas dos professores.

Logo, pensar em ações pautadas por meio da coordenação de área, não irá somente potencializar as práticas dos nossos estudantes, como também promover uma aprendizagem significativa dos mesmos, pois a verdadeira formação do coordenador pedagógico em serviço consiste em olhar amplo, o docente com formação continuada mediará os seus discentes ampliar repertório dentro da sociedade inserida e o seu coletivo de forma contínua, propondo novas concepções de ensino que permeiam sua vida como cidadão crítico.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. O compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

GÓMEZ PÉREZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G e GÓMEZ PÉREZ, A. L. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, J. C **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo, Loyola, 2011.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via:** as lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** Campinas. Autores Associados, 2008.