

CONTRIBUIÇÕES DA JORNADA DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL PARA AS REFLEXÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

CONTRIBUTIONS FROM THE JOURNEY OF EDUCATION IN MATO GROSSO DO SUL TO PUBLIC POLICIES' REFLECTIONS IN BRAZIL

Kátia Cristina Nascimento Figueira¹
Léia Teixeira Lacerda²
Maria Leda Pinto³

Resumo

Este artigo apresenta uma reflexão sobre as políticas públicas instituídas no Brasil, em uma perspectiva da história da educação, enquanto temática debatida na 9ª. edição da Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, realizada em 2012. Essa Jornada é um evento interinstitucional organizado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em parceria com a Universidade Anhanguera-Uniderp e a Universidade Católica Dom Bosco. Com o tema *Impactos das Novas Políticas Educacionais na Atualidade: Impasses e Desafios* apresentou atividades organizadas em conferências; mesas redondas; sessões dos grupos de trabalhos, minicursos e lançamentos de livros. O evento possibilitou um amplo debate entre os profissionais, acadêmicos e pesquisadores da educação, permitindo-lhes repensar e aprimorar as políticas públicas regulamentadas pelo governo brasileiro presentes no funcionamento das instituições escolares.

Palavras-chave: Jornada. Educação. Políticas Públicas. Mato Grosso do Sul.

Abstract

This article reflects over public policies instituted in Brazil, in a perspective of the educational history as a theme discussed in the 9th. edition of Educational Journey of Mato Grosso do Sul, held in 2012. This Journey is an institutional event organized by Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul in partnership with Anhanguera-Uniderp

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Campo Grande.

² Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Docente do Curso de Pedagogia e dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidades Universitárias de Paranaíba e Campo Grande. E-MAIL: leia@uems.br

³ Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Docente do Curso de Pedagogia e Letras e dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Campo Grande.

University and Dom Bosco Catholic University. Under the theme of *New Educational Policies Impacts on Nowadays: Deadlocks and Challenges* there were presented organized activities at conferences, roundtables, sessions of working groups, short courses and book launchings. The event enabled a broad discussion among professionals, academics and researchers of education, allowing them to rethink and improve public policies regulated by the Brazilian government in the operation of schools.

Keywords: Journey. Education. Public Policies. Mato Grosso do Sul.

Introdução

Este artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre as políticas públicas instituídas no Brasil, em uma perspectiva da história da educação, enquanto temática debatida na 9ª. edição da Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, realizada em 2012. Esse é um evento interinstitucional organizado pelos Cursos de Pedagogia e pelos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e Letras⁴ da Universidade Católica Dom Bosco e da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, que se constitui historicamente como importante locus de discussão para os pesquisadores e profissionais da Educação Básica, no que diz respeito aos recentes debates da formação de professores no país. Além de possibilitar aos pesquisadores do Estado de Mato Grosso do Sul a divulgação dos resultados de suas pesquisas, esse evento oportuniza um amplo diálogo com diferentes pesquisadores dos demais Estados brasileiros em uma contínua reflexão sobre as experiências e as vivências que resultam do desenvolvimento das políticas públicas nas instituições escolares.

Em 2012, o tema debatido na Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul foi: *Impactos das Novas Políticas Educacionais na Atualidade: Impasses e Desafios*, com o objetivo de ampliar a discussão a respeito dos impactos causados pelas novas políticas

⁴ Conf. LACERDA, L. T. & PINTO, M. L. (2012, p. 2) há quase uma década a Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul foi idealizada e promovida, inicialmente, pela Coordenação dos Cursos Normal Superior e Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS e pela Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Anhanguera/Uniderp. Em 2010 e 2012, a parceria para a realização do evento ampliou-se com a participação da Coordenação do Curso de Pedagogia do IESF (Instituto de Ensino Superior da Funlec), a Coordenação do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação e a Coordenação do Curso de Pedagogia da UCDB (Universidade Católica Dom Bosco) e os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Unidade Universitária de Paranaíba e Campo Grande.

educacionais, que influenciam diretamente a produção do conhecimento como desafio para o trabalho docente.

A abrangência social das políticas educacionais requer um estudo sistematizado por parte dos estudiosos, a fim de evitar generalizações que envolvem temáticas variadas, se não forem adequadamente articuladas. Com essa preocupação optou-se por estruturar a discussão por meio de conferências e mesas-redondas sobre temáticas que problematizam aspectos fundamentais para a compreensão dos acadêmicos e dos pesquisadores da educação, tais como: Políticas de Educação Básica; Políticas voltadas à diversidade e Políticas de formação de professores.

O tema da Conferência da Abertura da IX Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, em 2012, *Trabalho e Formação Docente no contexto Histórico e Político da América Latina e do Brasil*, foi apresentado pelo Prof. Dr. Gaudencio Frigotto da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e teve como Mediadora a Profa. Dra. Mariluce Bittar, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB.

A Profa. Dra. Ordália Alves de Almeida, do Programa de Pós-Graduação em Educação Infantil, da UFMS debateu *a Educação Infantil* na Mesa redonda: *Políticas de Educação Básica*, que contou com a participação dos convidados Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR; que abordou o funcionamento do *Ensino Fundamental* e o Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, que apresentou *o Ensino Médio em perspectiva histórica*. Essa Mesa Redonda contou com a mediação da Profa. Dra. Ruth Pavan, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB e a Profa. Dra. Vera Lucia Guerra do Curso de Pedagogia da UEMS.

As *Políticas Públicas Educacionais voltadas para as Diversidades*, também foram debatidas em uma Mesa Redonda que contou com três temas relevantes: *Gênero e Sexualidade*, abordado pela Profa. Dra. Constantina Xavier Filha, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS; *Pessoas com Deficiência* debatido pela Profa. Dra. Rosângela Gavioli Prieto, do Programa de Pós-Graduação em Educação da

Universidade de São Paulo e a *Diversidade Étnico-racial*, apresentada pela Profa. Dra. Lucimar Rosa Dias (UFMS/Campus de Três Lagoas).

A terceira Mesa Redonda teve como tema: *Políticas de Formação de Professores* e constituiu-se dos seguintes temas: *Professores Iniciais* abordado pela Profa. Dra. Maria Aparecida de Souza Perrelli, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB; *Formação Inicial* apresentado pela Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS; *Formação Continuada*, debatido pela Profa. Dra. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-SP, tendo como Mediadoras a Profa. Dra. Eliane Greice Davanço Nogueira, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEMS e a Profa. MSc. Ana Paula Gaspar Melin, da Universidade Anhanguera-Uniderp e da UEMS.

Além disso, o evento organiza, em todas as suas edições, os Grupos de Trabalhos para a apresentação dos resultados de pesquisas por meio das Comunicações orais; com as temáticas alinhadas aos Grupos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/Anped; espaço para lançamento de livros e a realização de minicursos voltados para as questões da Educação Básica.

A educação precisa abrir esse debate, a fim de refletir sobre a sua organização didático-pedagógica, pois este século compreende mudanças sociais e estruturais das mais variadas, o que possibilita aos educadores questionar os encaminhamentos do processo de ensino e de aprendizagem, que vêm sendo desenvolvidos no país.

Reflexões dos Estudiosos da História da Educação sobre as Políticas Públicas Brasileiras

Estudiosos brasileiros das diversas áreas do conhecimento, notadamente da área de Ciências Humanas e Sociais, têm sido chamados a analisar e refletir a respeito da implementação das políticas públicas desenvolvidas pelo governo brasileiro, bem como a produção e a transferência do conhecimento.

Em relação a esses aspectos é preciso considerar os diferentes grupos étnicos que constituem a população Sul-Mato-Grossense. De acordo com a historiadora Kátia

Cristina Nascimento Figueira (2011), a ocupação do que hoje se denomina Estado de Mato Grosso do Sul remonta ao período colonial, pois diante da necessidade de manutenção das terras sob a jurisdição portuguesa possibilitou a criação de fortificações militares e de pequenos núcleos, notadamente na região fronteira com o Paraguai e a Bolívia. Somando-se a este processo formativo a população indígena e paraguaia contribuiu com a constituição étnica e cultural deste Estado. Além disso, os fluxos migratórios que se seguiram também influenciaram significativamente nessa formação, traduzindo-se em uma rica constituição étnica.

Essa diversidade requer atenção dos pesquisadores no que diz respeito às políticas educacionais que têm impactado a educação formal do Estado brasileiro. Assim, entre as questões que merecem reflexão estão as Leis Federais: a de nº. 11.114/05, que instituiu o início da obrigatoriedade do Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos de idade e a de nº. 11.274/06 que ampliou a duração do Ensino Fundamental para 09 (nove) anos, mantido o início aos 6 (seis) anos.

As políticas públicas brasileiras são permeadas por demandas sociais de várias ordens, como: dos grupos sociais, da correlação de forças entre Estado e Sociedade Civil, dos movimentos organizados, da interferência de órgãos multilaterais nas ações do Estado brasileiro, enfim, pela configuração do mundo do trabalho que se altera no país, sobretudo na década de 1990, impactando o trabalho docente e sua formação.

Essas questões estão no centro das preocupações dos estudiosos que promovem as edições da Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, relacionadas aos temas propostos, pois sua complexidade envolve aspectos que ultrapassam a formação do professor e sua ação, conforme aponta Gatti:

Múltiplos fatores convergem para isso: as políticas educacionais postas em ação, o financiamento da educação básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das escolas, formação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (os 'sem voz') e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas. (GATTI, 2010, p. 1359).

Nessa perspectiva, ao nos determos na ampliação do Ensino Fundamental para 09 (nove) anos — iniciando-se a partir dos 06 (seis) anos de idade — verificamos a preocupação entre os estudiosos da área de educação sobre esta política pública explicitada, conforme afirmamos, pelas Leis Federais nº. 11.114/05 e nº. 11.274/06, as quais alteraram os Artigos 6º, 30º, 32º e 87º das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, em que se assegurava o Ensino Fundamental às crianças — em tempo regular — dos 7 (sete) aos 14 (quatorze) anos, em um total de 8 (oito) anos.

Diante dessa alteração, o Ensino Fundamental deve ser oferecido dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos. Essa definição de faixa etária foi alterada ficando de 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos para implantação a partir de 2016, por meio da Emenda Constitucional nº. 59, de 11 de novembro de 2009.

Se por um lado, essa universalização guarda a correspondência com o direito de todos à educação, por outro a implementação dessa política tem produzido inquietações e discussões sobre seus limites e possibilidades, vinculados com a formação docente e as condições materiais de sua execução, entre os estudiosos dessa temática.

Essa política pública produziu no interior das escolas mudanças significativas, pois redimensionou a ação docente, a materialidade das escolas e seus processos de gestão. Além disso, promoveu alterações nos anos posteriores, conforme apontam Kramer, Nunes e Corsino:

[...] o ingresso da educação infantil nos sistemas de ensino tem implicações nas demais etapas, modalidades e níveis de ensino, conduzidos a repensar concepções, rever práticas e adequar posições a partir das novas relações estabelecidas. Por outro lado, tem provocado o retorno, o reforço e a continuidade de práticas que associam educação à instrução, com atividades mecânicas onde as crianças são treinadas a seguir instruções (cobrir pontilhado, copiar e repetir). (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p. 71).

Em relação a essa questão, Arelaro et. al. (2011) alerta que há uma tendência em curso “das políticas educacionais exigirem de crianças, cuja principal demanda é o brincar, um esforço de adequação à disciplina dos tradicionais métodos da escola de Ensino Fundamental.” (ARELARO; JACOMINI; KLEIN, 2011, p. 50).

Essas autoras ponderam, em estudos anteriores, que nos anos 1970 havia programas compensatórios que preparariam as crianças carentes na pré-escola, a fim de se ambientarem até o Ensino Fundamental, momento em que o processo de alfabetização se constituía. Essa fundamentação foi revista nas décadas seguintes, tendo por base a concepção de que a Educação Infantil seria etapa da Educação Básica, portadora de uma identidade própria. Este entendimento está explicitado na Constituição Federativa do Brasil, de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96 ao ser reconhecido o direito à educação de crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos.

O principal argumento oficial para esta política pública, de acordo com as autoras, reside na constatação de que aos 6 (seis) anos as crianças da classe média e alta já estão matriculadas e as crianças pertencentes a classe social mais pobre ficam fora da escola, tanto pela não obrigatoriedade quanto pela ausência de vagas e seria, portanto, necessário incluí-las, assegurando o direito à educação e ampliando o número de alunos matriculados no Ensino Fundamental. Os aspectos que se contradizem com a legislação vigente são apontados nos seguintes termos:

Essa argumentação parte de pressupostos nem sempre condizentes com a legislação vigente. O primeiro é de que a criança de 6 anos não teria assegurado seu direito à educação, uma vez que se encontra na educação infantil, etapa considerada não obrigatória. De acordo com a CF/88, Art. 208, é dever do Estado e direito das crianças e das famílias a matrícula na educação infantil (em creches e pré-escolas). Portanto, nos termos da lei, o direito das crianças à educação formal, desde seu nascimento, está garantido. Se o governo reconhece que as instituições de educação infantil não ofertam vagas suficientes para atender a estas crianças, a consequência lógica seria o estímulo técnico-financeiro para que os municípios assumissem sua responsabilidade constitucional. No entanto, a opção foi por uma política nacional de novo lócus de estudo dessa criança, uma transferência de etapa de ensino que significou uma mudança radical de diversos aspectos no atendimento. (ARELARO; JACOMINI; KLEIN, 2011, p. 37-38).

Essa inquietação está presente entre os alunos dos cursos de Pedagogia visto que alguns já estão atuando na área ou atuarão, inclusive tornando-se objeto de investigação de seus Trabalhos de Conclusão de Curso. Um exemplo disso, pode ser percebido na

análise da materialização dessa política pública em uma escola de um assentamento rural com uma organização didático-pedagógica que merece um olhar diferenciado — por parte do pesquisador e dos professores — para a comunidade escolar envolvida, que convive com a ausência da Educação Infantil, o despreparo docente e o impacto causado nas famílias e nas crianças. (OLIVEIRA, 2011).

Essa condição confronta-se com o disposto nas orientações gerais para a implantação do ensino de 09 (nove) anos, produzida pelo governo brasileiro evidenciando o que se espera dos educadores, como:

[A] participação dos educadores é mesmo participação e não condução absoluta de todas as atividades e centralização dessas em sua pessoa. Por isso, desde a organização do espaço, móveis, acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiro, cantina e pátio, até a divisão do tempo e do calendário anual de atividades, passando pelas relações e ações conjuntas com as famílias e os responsáveis, o papel dos educadores é legitimar os compromissos assumidos por meio das propostas pedagógicas. (BRASIL, MEC, 2004, p. 16).

Diante da legislação nacional vigente e dos enfrentamentos no exercício da docência, esse tensionamento esteve presente nas discussões das diferentes atividades desenvolvidas na Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, tendo em vista a pertinência dos questionamentos que Arelaro; Jacomini e Klein fazem sobre as razões que estão implícitas na implantação dessa política pública:

[...] teriam sido aspectos pedagógicos e educacionais? Pressão da sociedade contemporânea em busca de efetivar o direito à educação? Atendimento às recomendações internacionais? Ou questões de ordem financeiro-contábil que compensassem a esfera municipal das novas responsabilidades, assumidas no processo de municipalização do Ensino Fundamental? (ARELARO; JACOMINE; KLEIN, 2011, p.37-38).

Esses questionamentos revestem-se de importância, principalmente se considerarmos que a busca pela universalização do ensino também está ligada à permanência do aluno na escola, aspecto que tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores preocupados com o crescimento dos índices de evasão e repetência escolar, não só na Educação Básica, como também no Ensino Superior.

A Profa. Maria Cecília Cortez Christiano de Souza* da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo analisa essa questão em perspectiva histórica, desde o final da década de 1990, e salienta que se surpreendeu ao constatar que a palavra fracasso escolar não existe em dicionários pedagógicos franceses antigos, nem tão pouco, algum outro conceito com essa denotação. (SOUZA, 1998, p. 63).

Por outro lado, destaca que, no Brasil, esse conceito está historicamente registrado no primeiro documento do período imperial: *relatório e o conjunto de pareceres de Rui Barbosa*⁵. Segundo a autora, esse relatório serviu de “guia e fonte para grande parte dos republicanos que se preocuparam com a instrução pública propondo a reforma do ensino primário, trata-se de um grande diagnóstico sobre o fracasso da escola”. (SOUZA, 1998, p. 63).

No final do século XIX e início do século XX, a ausência do conceito de fracasso escolar, em países como a França, estava voltada à concepção ideológica sobre a realidade escolar e o desenvolvimento do seu trabalho. Para Souza: “(...) desde as primeiras formulações do liberalismo revolucionário que defendeu a obrigatoriedade da escolarização primária e logo, sua universalidade, havia um forte otimismo em relação à eficácia potencial da escola”. (SOUZA, 1998, p. 63).

À escolarização primária cabia: “conferir o direito de cidadania, colocar os cidadãos em pé de igualdade diante de uma cultura comum, por meio da qual era possível a negociação política”. (SOUZA, 1998, p. 64). Nessa perspectiva, a escola considerava — no processo de seleção dos alunos — seus “dons” e esforços, isto é, seus pretensos méritos, agindo da mesma forma na indicação do demérito desses alunos, sem considerar, em nenhum momento, a questão da construção do conhecimento. Essa contradição gerava conflitos, porém não questionava as funções da própria instituição escolar.

O surgimento do fracasso escolar no discurso pedagógico brasileiro, para essa autora, está ligado à desconfiança da sociedade em relação à justiça e à legitimidade da

* Livre-docente do Departamento de Filosofia e Ciências da Educação da Universidade de São Paulo.

⁵ A autora se refere a obra *Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da Instrução Pública*, elaborada por Rui Barbosa, em 1946.

função da instituição escolar relacionada com a determinação das diferenças sociais, pois:

[...] para diferentes posições políticas, exceto nas tendências mais radicais, à direita e à esquerda, o objetivo da escola era transformar as diferenças sociais em diferenças de classes, porque o conflito de classes era dado como potencialmente negociável. Seria o término da escolarização no primário e os diferentes ramos do ensino secundário - o ensino técnico, o ensino normal e o ensino propedêutico - que idealmente poderiam definir a desigualdade social, a partir, porém de uma igualdade de base (SOUZA, 1998, p. 63).

A obrigatoriedade da escola de 08 (oito) anos e a garantia a todos do direito de uma Educação Fundamental, por meio da Lei nº. 5.692/1971 acontece a partir do início dos anos de 1970, em plena ditadura militar, revelando as novas faces do fracasso escolar, da organização da profissão docente; entre outras questões inerentes ao processo de aprendizagem e de ensino do educando.

Os aspectos históricos e teóricos da formação de professores, no contexto brasileiro também é analisado pelo Prof. Demerval Saviani, que em suas reflexões, salienta que a necessidade de formação docente é muito antiga, sendo caracterizada por Comenius no século XVII.

Entretanto, essa questão exigiu uma resposta institucional somente no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, houve a necessidade de resolver o problema da instrução popular, situação que originou o processo de criação de Escolas Normais como instituições legitimadas para preparar professores. Segundo Saviani (2009),

A primeira instituição com o nome de Escola Normal foi proposta pela convenção, em 1794 e instalada em Paris em 1795. Já a partir desse momento se introduziu a distinção entre Escola Normal Superior para formar professores de nível secundário e Escola Normal simplesmente, também chamada Escola Normal Primária, para preparar os professores do ensino primário. Assim é que Napoleão, ao conquistar o Norte da Itália, instituiu, em 1802, a Escola Normal de Pisa nos moldes da Escola Normal Superior de Paris. Essa escola, da mesma forma que seu modelo francês, destinava-se à formação de professores para o ensino secundário, mas na prática se transformou em uma instituição de altos estudos, deixando de lado qualquer preocupação com o preparo didático-pedagógico. Além de França e Itália, países como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos também foram instalando, ao longo do século XIX, suas Escolas Normais. (SAVIANI, 2009, p.143).

Por outro lado, de acordo com Tanuri (2000, p. 62) o estabelecimento das escolas destinadas à formação vincula-se “à institucionalização da instrução pública no mundo moderno, ou seja, à implementação das idéias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população.” Assim, apesar dos passos iniciais terem sido dados nos movimentos da Reforma e Contra-Reforma, seria na Revolução Francesa que se materializaria esta idéia:

[...] somente com a Revolução Francesa concretiza-se a idéia de uma escola normal a cargo do Estado, destinada a formar professores leigos, idéia essa que encontraria condições favoráveis no século XIX quando, paralelamente à consolidação dos Estados Nacionais e à implantação dos sistemas públicos de ensino, multiplicaram-se as escolas normais. (TANURI, 2000, p. 62).

No entanto, essa Escola Normal, tanto na Europa como no Brasil, não contemplou, efetivamente, as raízes da formação didático-pedagógica dos docentes. Segundo Saviani (2009, p. 143), em nosso país o preparo de professores surge de maneira clara após a independência, momento em que começa a ser estruturada, conforme já referido, a instrução popular. O autor examina a questão pedagógica em consonância com as transformações que ocorreram na sociedade brasileira ao longo dos dois últimos séculos e distingue os seguintes períodos na história da formação de professores no Brasil:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).

6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (SAVIANI, 2009, p.143-144).

Em suas conclusões, a respeito desses 06 (seis) períodos históricos, salienta que:

[...] ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas. A questão pedagógica, de início ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório. Ao fim e ao cabo, o que se revela permanente no decorrer dos seis períodos analisados é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país. (SAVIANI, 2009, p. 148).

Para o autor, é preciso recuperar o elo existente entre os aspectos que caracterizam o ato docente, ou seja, evidenciar os procedimentos didático-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam significativos para os alunos no processo educativo.

Saviani (2009) chama atenção para a necessidade de se organizar grupos de estudos nas diferentes disciplinas dos currículos escolares que reúnam os docentes das Faculdades de Educação e de outras Instituições de Ensino Superior/IES em torno da concepção e do desenvolvimento de projetos de ensino que reestruturem as licenciaturas.

Para esse educador é preciso preparar os professores para atuarem na Educação Especial, pois esse campo de formação permanece em aberto, sendo que essa formação poderia ser contemplada em sua especificidade nos cursos de Pedagogia.

Essa é, segundo Saviani (2009), uma das fragilidades existentes na implementação das políticas públicas na atualidade que preveem a inclusão dos conteúdos da educação especial, bem como dos demais conteúdos da formação estética e cultural nos currículos dos cursos de licenciatura. No entanto, há poucas pesquisas que analisam com profundidade uma questão relevante como essa para a formação inicial e continuada dos professores.

Outro aspecto destacado por Saviani (2009) é a atuação da educação na sociedade, pois:

[...] não se trata de colocar a educação em competição com outras áreas necessitadas, como saúde, segurança, estradas, desemprego, pobreza etc. Ao contrário, sendo eleita eixo do projeto de desenvolvimento nacional, a educação será a via escolhida para atacar de frente todos esses problemas. (SAVIANI, 2009, p. 154).

De acordo com o autor, a educação deveria ser chamada para pensar e organizar o desenvolvimento nacional do país e, conseqüentemente, teria condições de resolver uma boa parte dos problemas sociais que vivenciamos. Saviani (2009) assinala que com maiores investimentos a profissão docente seria considerada mais atraente para os jovens, com melhorias de salários e condições de trabalho adequadas.

Dentro dessa mesma temática, Marli André (2010) realizou em 2009 um mapeamento em que constatou que há vários temas silenciados nas pesquisas dos pós-graduandos sobre formação docente, tais como:

[...] as condições de trabalho, planos de carreira e organização sindical dos docentes; a dimensão política na formação do professor, assim como a formação docente para atuar em movimentos sociais, em ONGs, com população indígena e com a diversidade cultural. (ANDRÉ, 2010, p. 180).

Alguns desses temas têm sido investigados pelos pesquisadores na atualidade, pois essas pesquisas possibilitam uma melhor compreensão do silenciamento, apontado pela autora, bem como a constituição do campo e do objeto de estudos da formação de professores.

De acordo com os resultados, essa autora identificou:

[...] um grande percentual de micro estudos – que se caracterizavam por estudos de fenômenos muito localizados, envolvendo, em geral, tomada de depoimentos de um pequeno número de sujeitos e análises situadas. Torna-se necessário dar um passo além, aprofundar as análises e interpretações, de modo que se possa gerar um conhecimento mais abrangente e consistente (ANDRÉ, 2010, p. 180).

Diante disso, há a necessidade de se realizar eventos como a Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul, que promovam debates e reflexões sobre os resultados das investigações sobre o impacto da política de formação inicial e

continuada, destinada aos professores que atuam na Educação Básica e no Ensino Superior. Essa política de formação deve contemplar os estudos históricos, sociológicos, linguísticos e antropológicos, com o intuito de conhecer a riqueza e a diversidade de saberes e conhecimentos presentes no cotidiano escolar.

Considerações Finais

O impacto da Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul se evidencia, ao longo desses anos, por tornar-se um espaço de debate e de congregação dos profissionais, acadêmicos e pesquisadores da educação. O principal benefício social e profissional desse debate é o envolvimento de acadêmicos e dos egressos em Programas de Iniciação Científica, Trabalhos de Conclusão de Cursos e de Monografias e Dissertações de Pós-Graduação, *Lato e Stricto Sensu*, desenvolvidos no Estado e no país, com projetos de pesquisas educacionais que possibilitam uma melhor qualidade de vida e de ensino à educação pública e privada.

Esse espaço de interlocução permite aos estudiosos e profissionais da educação fazer uma reflexão sobre a relação entre as pesquisas desenvolvidas no interior das instituições acadêmicas e a criação e o desenvolvimento de políticas públicas que atendam as reais necessidades da sociedade brasileira.

O evento — que ocorre a cada 02 (dois) anos — promove o debate teórico e metodológico sobre a educação; garante a presença e o registro histórico e cultural do processo educativo desenvolvido pelas diferentes instituições escolares localizadas, não só em terras Sul-mato-grossenses, mas também em todo o território nacional, permitindo repensar e aprimorar as políticas públicas regulamentadas pelo governo brasileiro e presentes no funcionamento dessas instituições.

Essa é uma ação extensionista que possibilita aos membros dos diferentes Grupos de Pesquisa das Instituições de Ensino Superior/IES participantes a organização de novas linhas de pesquisa; a reorganização dos currículos da graduação, possibilitando um avanço à formação de professores que atuam na Educação Básica; oferecimento de

novos cursos ou turmas de cursos de extensão. Promove também, outras ações de extensão a partir das alterações de normas de ensino, pesquisa e extensão.

O evento proporciona ainda a formação integral dos estudantes, por meio da produção do conhecimento; melhorando os indicadores para análise de políticas públicas, que atendam de forma direta as necessidades evidenciadas na comunidade, bem como o registro nos currículos dos alunos das atividades acadêmicas complementares.

Nessa perspectiva, a produção e a circulação dos Anais das 09 (nove) edições constituem-se em uma estratégia de socialização das pesquisas apresentadas e debatidas no evento à comunidade acadêmica, favorecendo o intercâmbio intelectual, a troca de experiências, o refinamento teórico metodológico entre as diferentes abordagens conceituais, bem como uma forma de preservar a memória educacional estudada nesse período histórico.

Referências:

ARELARO, L. R. G.; JACOMINI, M. A.; KLEIN, S. B. O Ensino Fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**. 2011, v.37, n.1, p. 35-51.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1517970220110001&lng=pnrm=is>. Acesso em: 30 jun. 2012.

FIGUEIRA, K. C. N. **Forças Armadas e Educação**: o Colégio Militar de Campo Grande, MS (1993-2010). 2011. 235f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2011.

KRAMER, S.; NUNES, M. CORSINO, P., F. R. Infância e criança de seis anos: desafios e transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.º 1, p. 69-85, jan./ abr., 2011.

LACERDA, L. T. & PINTO, M. L. Projeto de Evento. **IX JORNADA DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL**. Financiado por meio dos recursos do Edital Chamada FUNDECT N.º. 07/2011/PAE. Campo Grande, MS, 2012, 19p.

LIMA, F. G. da S. de.; FIGUEIRA, K. C. N.; LACERDA, L. T.; PINTO, M. L.; BROSTOLIN, M. R. Histórico da Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul. In: **IX JORNADA DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL: IMPACTOS DAS NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA ATUALIDADE – IMPASSES E**

DESAFIOS. Campo Grande, MS. **Anais...** Campo Grande, MS: Editora da UEMS e Life Editora, 2012. 905p.

LIMA, M. das D. de O. **A implementação do ensino fundamental de nove anos na escola municipal rural Leonida La Rosa Balbuena.** 2011. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2011.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, V.14, n. 40, p. 143-155, jan./abr., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>> . Acesso em: 23 fev. 2011.

_____. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Poiesis pedagógica**, Catalão, GO, v. 9, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15667>>. Acesso em: 23 fev. 2011.

SCHNEIDER, M. P.; DURLI, Z. Ensino Fundamental de nove anos: aspectos legais e didático-pedagógicos. **Roteiro**, Joaçaba, v.34, n. 2, p. 189-214, jul./dez., 2009. Disponível em: <<http://www.editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/download/305/58>>. Acesso em: 24 fev. 2013.

SOUZA, M. C. C. C. de. À sombra do fracasso escolar: a psicologia e as práticas pedagógicas. **Estilos da Clínica**, ano III, n. V., 2o. p. 63-83, semestre de 1998.

TANURI, L. M. **História da formação de professores.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14_06_leonor_maria_tanuri.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2013.