

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.050

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E POLÍTICAS PÚBLICAS: REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO

FRANCISCA CHAGAS DA SILVA BARROSO

Doutoranda do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo/UNIFESP; Professora do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, francisca.barroso@unifesp.br.

EURICLEIA GOMES COELHO

Professora do Curso de Ciências: Biologia e Química da Universidade Federal do Amazonas- UFAM, ecoee lho@ufam.edu.br.

RUBIA DARIVANDA DA SILVA COSTA

Professora do Curso de Ciências: Biologia e Química da Universidade Federal do Amazonas- UFAM, dari vanda@ufam.edu.br.

RESUMO

Este estudo é resultado de uma revisão bibliográfica elaborada a partir da temática sobre formação de professores e políticas públicas. O texto tem como proposta fazer algumas reflexões sobre a temática com base no que alguns autores, como Carvalho (2008), Saviani e Duarte (2010), Freitas (2018) e Oliveira (2021) dentre outros, discutem. O objetivo é apresentar algumas reflexões pertinentes ao campo da formação. A metodologia utilizada se deu, primeiramente, pela seleção dos textos que foi organizada a partir dos eixos temáticos seguindo a seguinte ordem: a) refere-se às discussões sobre a educação, a condição humana e a escola pública; b) diz respeito às políticas públicas educacionais; c) políticas públicas de formação de professores. Após a seleção do material, os passos para a análise se deram a partir das leituras, fichamento e síntese dos dados. Uma das questões prementes na atualidade é olhar para educação e o modo como ela foi sendo constituída pois, não é possível pensá-la sem a contextualização necessária para compreender a sociedade atualmente. Quando se discute educação, todos são unânimes em apontar aspectos de transformação no âmbito educacional no que refere às políticas públicas direcionadas à formação do sujeito. As mudanças ocorreram de forma significativa afetando, principalmente, os modos de

pensar a educação para todos, de pensar a formação dos professores, numa lógica que se apoia no aspecto econômico. Assim, a educação passa a ser entendida como uma mercadoria com valor que não está acessível a todos. Outro ponto fundamental nessas discussões se refere a como essa forma de ver a educação atinge os professores e sua preparação para o exercício da docência. E, nessa lógica, como seu trabalho passa a ter um caráter tecnicista, retirando tanto sua autonomia e capacidade de decidir sobre seu próprio trabalho, quanto as possibilidades de uma escola capaz de transformar.

Palavras-chave: formação de professores; políticas públicas; educação

INTRODUÇÃO

Este estudo é uma revisão bibliográfica elaborada a partir da temática sobre formação de professores e políticas públicas. O texto tem como proposta fazer algumas reflexões sobre a temática com base em alguns autores como Carvalho (2008), Saviani e Duarte (2010), Freitas (2018) e Oliveira (2021), entre outros, que discutem educação, política pública e formação de professores. O objetivo do texto é apresentar algumas reflexões pertinentes ao campo da formação. Nesse sentido, optamos por apresentar o posicionamento dos autores, seus pontos de convergência e divergência, se for o caso, suas proposições e, na medida do possível, estabelecer algum posicionamento com relação ao exposto, contemplado na temática formação de professores.

As pesquisas sobre formação de professores têm nos permitido pensar vários aspectos que envolve a profissão docente, bem como os processos de construção da profissionalidade, da identidade, do desenvolvimento profissional docente. Dentre esses processos, as reflexões em torno da formação apontaram para novas perspectivas sobre o trabalho do professor e suas práticas.

METODOLOGIA

A organização deste texto foi baseada nos textos a partir dos eixos temáticos da disciplina “**Educação Pública e Formação de Educadores**”¹, do Programa de Pós-graduação em Educação, organizados pelos professores responsáveis com base na ementa proposta. Por isso, optamos por seguir essa mesma ordem, contemplando algumas das referências utilizadas nos três primeiros eixos. A primeira parte (Eixo 1) refere-se às discussões sobre a educação, a condição humana e a escola pública; a segunda parte (Eixo 2) diz respeito às políticas públicas educacionais e a terceira parte (Eixo 3) é sobre políticas públicas de formação de professores.

O estudo é uma revisão de literatura cujo objetivo foi realizar uma análise a respeito do conhecimento produzido por estudos sobre o tema formação de professores e políticas públicas em educação. Para a análise foram selecionados nove textos, na tentativa de tecer algumas considerações sobre a educação e as políticas

1 Texto produzido a partir da disciplina do Programa de Pós-Graduação em Educação/Unifesp, primeiro semestre de 2023.

públicas voltadas para ela. Os textos foram separados por eixos e cada um deles tratou de uma temática. Para a produção deste trabalho, foram tomados como objeto de análise alguns dos textos que compunham os eixos da disciplina.

O procedimento de seleção destes textos foi com base na aproximação entre as discussões propostas pelos autores, tanto para a educação quanto para a formação. Assim, o texto produzido é fruto das reflexões durante as aulas da disciplina, das anotações pessoais e das leituras realizadas durante o semestre em que ocorreram as aulas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para iniciar as reflexões tomamos, no eixo 1, os autores (Carvalho, 2008; Saviani e Duarte, 2010; Freire, 1980), que discutem a educação e a escola pública como possibilidade para a transformação social. Estes apontam certos aspectos da educação que nos permitem compreender os processos de transformações sofridos pela escola pública ao longo dos anos.

Uma das questões prementes na atualidade é olhar para educação e o modo como ela foi sendo constituída ao longo da história, pois não é possível pensá-la sem contextualizar com que tipo de sociedade temos atualmente. Portanto, pensar um projeto de educação passa pela reflexão da sociedade que esperamos para o futuro.

Partindo do pressuposto de que a educação é importante no processo de transformação da realidade em que vivemos, que possa reduzir as desigualdades e promover a justiça social, é importante situá-la dentro do contexto da atualidade sem perder de vista as relações existentes entre o homem e o mundo e que foram se dando ao longo do tempo. Tais relações partem de uma pluralidade em face dos desafios que enfrenta, mas também do uso que se faz das ferramentas necessárias à transformação.

É necessário pensar uma educação que proporcione a mudança e que pense o homem como sujeito, que proporcione pensar sobre si mesmo e sobre seu papel na construção para a mudança. Nesse sentido, não há como pensar uma educação que não seja para a responsabilidade social e política, saindo da condição de indivíduo ingênuo para um sujeito crítico, colocando-se na condição de resistir à força da irracionalidade (FREIRE, 1980).

As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal. Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está **no** mundo, mas **com** o mundo. Estar **com** o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é. (FREIRE, 1980, p.39)

Uma educação para a transformação do homem-sujeito requer repensar o significado da ação educativa bem como das propostas de políticas públicas voltadas para a educação. Entretanto, vale ressaltar que o mundo contemporâneo vem atribuindo à educação muitas características e muitas exigências que causam um esvaziamento do seu caráter político. Assim, para compreender os processos de mudanças que afetam a educação na contemporaneidade Carvalho (2008) faz uma retomada do conceito de público e de privado no sentido de entender como foi se dando o processo de diluição das fronteiras entre ambos.

Os discursos modernizantes para a educação fazem perder de vista seu caráter ético e político, à medida que se passa a conceber um valor e uma qualidade da mesma. Com as reformas, que na década de 1970 foram se dando, o discurso da qualidade da educação foi tomando conta das ações de renovação dos procedimentos pedagógicos e dos objetivos educacionais.

Diante da realidade que coloca a educação como um produto com valor ou com uma determinada “qualidade”, vale refletir sobre qual é o sentido político dessa reforma que foi sendo implementada na Europa e também no Brasil. Diante disso, vale o questionamento: por que essa modernização fez desaparecer o sentido ético-político da educação? Questões como essa são pertinentes e parte da percepção do autor sobre o sentido ético e político da educação.

Essa “modernização pedagógica”, a qual Carvalho (2008) apresenta, esteve alinhada à retórica das supostas necessidades econômicas de um sistema educacional de “qualidade” e transformou-se em tema recorrente, principalmente na mídia. Nesse sentido, o declínio do significado político da formação escolar, torna distante o discurso republicano clássico de uma formação escolar voltada para o cultivo dos princípios éticos. As virtudes públicas como solidariedade, igualdade, tolerância, dão lugar às competências e capacidades individuais, fazendo com que os objetivos educacionais ocupem um lugar secundário no panorama atual.

Carvalho (2008) chama a atenção para o fato de olharmos para a complexidade do fenômeno da modernização, compreendendo-a de fora do campo pedagógico. Segundo ele, essa compreensão aponta para alguns fatores internos ao campo pedagógico, mas isso não é suficiente para compreender esse fenômeno. Na educação, os impactos da diluição da fronteira entre público e privado ocorre à medida que se estabelece um valor e uma qualidade para a educação alegando impactos econômicos, ou seja, o olhar deve estar atento às questões onde os objetivos educacionais passam a ocupar um lugar secundário dentro dos discursos modernizantes da educação.

Os conceitos apresentados sobre público/privado permitem identificar características com relação a cada um e diferenciar, na medida do possível, o que cada um representou na sua gênese. A esfera pública surge da constituição de um mundo comum, cujo artifício propriamente humano nos reúne na companhia dos outros homens e de suas obras, ou seja, um universo simbólico e material comum e compartilhado. Essa nova esfera, o *bios politikós*, congrega cidadãos livres em torno daquilo que lhes é comum, um espaço público, uma realidade compartilhada (CARVALHO, 2008).

O *bios politikós* é a terceira dimensão da existência humana cuja ação é dada pela constituição de uma teia de relações humanas, onde a ação é a história humana na qual é possível experimentar a liberdade como fenômeno político, rompendo com automatismos da reprodução social e para criar o novo. Poderíamos entender, dessa maneira, como uma tomada de consciência da realidade pelo homem da qual emerge uma responsabilidade social e política (FREIRE, 1980).

A educação, a partir do discurso da modernização, tende a ser concebida como um investimento privado cujo conteúdo é marcado por expressões vagas, direcionada a uma perspectiva econômica e utilitarista da educação. Com isso, “competências e habilidades” tornam-se as máximas para a produção numa sociedade do consumo. Vale dizer que, nessa perspectiva, os valores culturais perdem seu valor e passam a ter “valores de troca” e, portanto, não pode formar sujeitos.

De acordo com Saviani e Duarte (2010) a educação só pode ser concebida pelo homem dada a capacidade de atuar sobre ela. Ele é capaz de transcender de sua situação para se colocar numa perspectiva universal que vai, nesse sentido, legitimar a educação como tal. A educação, “enquanto comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana, é promoção do homem, de parte

a parte - isto é, tanto do educando como do educador” (SAVIANI, DUARTE, 2010, p.423).

A transformação da natureza é a primeira atividade humana cujo produto do trabalho é a realização de um objetivo previamente existente na mente humana e a transformação da atividade dos sujeitos. Na sociedade, as relações de produção caracterizam-se pela divisão social do trabalho que resultou que a produção material beneficiasse as classes dominantes. Nessa perspectiva, o trabalhador é alienado de seu trabalho.

[...] o produto do trabalho é a realização efetiva do sujeito, é a transformação da atividade do sujeito em um objeto social. Mas, nas condições em que o trabalho ocorre na sociedade capitalista, o produto do trabalho é uma mercadoria que pertence ao capital [...] (SAVIANI, DUARTE, 2010, p.427).

Pensando na formação do indivíduo, a educação como um produto a serviço do capitalismo torna alienado o processo de formação do sujeito porque o produto do trabalho é uma mercadoria que pertence ao capital e, nesse caso, a alienação se materializa quando a perda da objetivação se transforma em perda do objeto e servidão ao mesmo. A transformação da atividade humana só ocorrerá se houver uma transformação na relação entre o sujeito e sua atividade. Nesse caso, pensando com relação à educação e na mudança do sujeito em relação à sua própria atividade, do professor com seu trabalho.

A atividade realizada pelo professor tem atendido às necessidades externas e não um processo de desenvolvimento para a realização do ser humano. Obrigado a vender sua atividade em troca de um salário, o professor vende a parte mais importante da sua vida, que é a atividade por meio da qual pode formar-se. Para superação desse processo de alienação, é necessário transformar a atividade em relação consciente com o mundo resultante da objetivação histórica e social superando, também, a condição de trabalho como simples meio de sobrevivência (SAVIANI; DUARTE, 2010).

A educação por si só não é capaz de realizar as transformações necessárias se não houver um trabalho que envolvam o conjunto dos agentes da sociedade como a comunidade, a escola e as universidades. Por isso, é importante conhecer como as políticas públicas voltadas para a educação foram se encaminhando no percurso ditado pelo movimento neoliberal que foi se organizando no mundo e

no Brasil. E, conseqüentemente, compreender como esse movimento foi tomando conta da educação.

Com base no pressuposto de que é imprescindível compreender os processos de transformação da educação dentro da lógica do mercado, alguns autores (Freitas, 2018; Laval, 2019; Oliveira, 2021) traçam um panorama sobre como as reformas neoliberais atingiram e ainda atingem a educação como um todo. É possível demarcar alguns pontos importantes nesse processo como, por exemplo: perda de autonomia; precarização do trabalho docente; processos de formação por meio da iniciativa privada, desarticulação das forças sindicais da categoria docente, dentre outros.

Freitas (2018) afirma que o ideal neoliberal considera que educação e economia podem caminhar juntas e, nesse sentido, educação deixa de ser um direito de todos, para se tornar uma mercadoria que pode ser obtida por quem puder pagar por ela. Esse ideal, com suas ações mercadológicas da educação, escondia as verdadeiras intenções de um estado de segregação racial por meio da possibilidade de escolha das escolas, pelos pais, as quais as crianças deveriam ingressar.

Ao aproximar a educação da economia, o pensamento neoliberal transformou a liberdade, do ponto de vista do capitalismo, em liberdade de livre mercado garantindo o direito de acúmulo por mérito. A educação deixa de ser um direito para se transformar em uma possibilidade dada ao esforço individual de cada um, do interesse próprio. Assim, "o indivíduo cria para si uma narrativa na qual se vê como parte do mercado, competindo com seus semelhantes pelo seu próprio sucesso – liberdade de ser bem-sucedido, em confronto com seus semelhantes" (FREITAS, 2018, p.24).

Esse movimento de reforma da educação coloca os trabalhadores numa situação de desmonte de suas capacidades de resistência e colocam a eles novos marcos de precarização do trabalho. Além disso, eliminam direitos sociais cerceando sua liberdade colocando, no caso da escola, processos educativos padronizados e submetidos a controles. Os professores e a escola, nesse contexto, se veem desprovidos de qualquer direito, muitas vezes de luta, frente às exigências que o modelo empresarial de educação impõe.

No âmbito da esfera pública, a escola é um desses agentes sociais que o movimento neoliberal enxerga e faz enxergar como incapaz e ineficiente de seu papel em desenvolver a qualidade social. Conseqüentemente, nesse cenário não há espaço para pensar na qualidade da formação dos professores, pensar sobre

as condições de funcionamento e organização da escola, uma vez que, dentro do capital, é necessária uma “nova gestão”, um “novo modelo de gestão” para a educação que a afasta dos vínculos sociais. Vale ressaltar que, neste modelo de gestão, há um processo de responsabilização dada ao professor, além dos mecanismos de controle implantados de cima para baixo, em nome de uma “qualidade” medida sobre o trabalho docente.

As políticas de privatização ao definir padrões para a escola pública não consideram os limites de sua organização. Em se tratando do trabalho docente, os impactos da privatização precarizam ainda mais o magistério pela perda da autonomia docente e também pela privatização dos processos de formação desses profissionais, bem como pela instrução por meio de plataformas privadas. Percebe-se, assim, os caminhos pelos quais o processo de privatização vai de dando no âmbito da educação pública.

Os impactos no trabalho docente também podem ser vistos no controle do conteúdo a ser ensinado e do conteúdo da formação de professores uma vez que limitam a diversidade de projetos que podem ser pensados para a formação de professores nas mais variadas instituições de formação. Essa desvalorização na formação e no exercício profissional traz consigo a desvalorização profissional do docente (FREITAS, 2018).

As reflexões acerca da educação e do seu papel na transformação do homem são necessárias para compreendermos os processos de transformação da sociedade. É preciso pensar uma educação com intencionalidade de propiciar igualdade de condições sociais, pensar uma escola de qualidade pautada em discussões e posicionamentos políticos, e não com imposições feitas de cima para baixo, que tenha a possibilidade de discutir e promover uma educação baseada em uma nova concepção de sociedade com igualdade social.

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos. (FREIRE, 1980, p.90)

A educação como um fenômeno complexo de ser entendido, não pode ser considerada, por exemplo, fora do contexto da pobreza que dificulta e impede muitas vezes o acesso à escola, à educação, excluindo uma camada expressiva da população. O ideal de igualdade de oportunidades constitui-se a matriz normativa nos sistemas escolares (OLIVEIRA, 2021).

Situando as reformas no campo da educação, de acordo com Oliveira (2021), a década de 1990 foi um período marcado por novos processos políticos onde as reformas neoliberais ganham força com a justificativa da necessidade de ajustes fiscais. As reformas de governo no Brasil lembram as que foram sendo implementadas em outros países com a justificativa de modernização do Estado. No campo da educação, as mudanças promoveram uma autonomia e responsabilidades para a escola abrindo caminho para o controle através de mecanismos de regulação do sistema escolar.

Segundo Laval (2019), a escola vive uma crise de legitimidade que toma múltiplas formas. Uma delas foi a massificação escolar que acentuou a marginalização de parte significativa da população, aumentando as desigualdades sociais. Dentre as múltiplas formas dessa crise também se encontra a perda de benefícios simbólicos e também as vantagens materiais relativas ao trabalho do professor. Para o autor, o discurso de “reforma” da escola não se constitui em um passo para a transformação social, mas um elemento imposto como forma de colmatar uma preocupação gestonária.

É interessante ressaltar que o autor entende que uma das principais transformações que afetam o campo educativo é a monopolização da ideologia neoliberal que prega o discurso e a dinâmica reformadora e alerta, ainda, para se ultrapassar as críticas da bricolagem inovadora e da reforma incessante e se colocar diante de questões mais profundas que levam a crer numa concepção de realidade que os promotores reformistas pretendem que se acreditem, como por exemplo, um certo tipo de escola, um certo modelo de educação.

De acordo com Laval (2019) a escola neoliberal designa um novo modelo escolar que considera que a educação tem um valor econômico, um valor de mercado. Nesse novo modelo escolar educativo, existe a figura do “homem flexível” e do “trabalhador autônomo” que, nesse sentido, exige um novo ideal pedagógico. Um ideal que tende a redefinir a articulação da escola com a economia. Esse movimento culmina numa dupla transformação: concorrência desenvolvida no seio do

espaço econômico mundial; papel determinante da qualificação e do conhecimento, concepção, produção e venda de bens de serviços.

Assim como Freitas (2018), Laval (2019) também considera que dentre as ações das reformas educacionais, está o controle direto da formação inicial e continuada dos professores, bem como a perda progressiva da autonomia destes e das escolas. No âmbito da nova ordem educativa, a educação é compreendida como uma atividade que tem um custo e um rendimento e, portanto, o produto desta é assimilável a uma mercadoria. Assim, atualmente vemos a escola a serviço da economia, mas essa realidade vem se constituindo em etapas diferentes ao longo do tempo.

[...] A instituição escolar não encontra mais sua razão de ser na distribuição, o mais igualmente possível, do saber, mas nas logicas de produtividade e rentabilidade do mundo industrial e mercantilista. Essas logicas de eficácia que se impõem não são axiologicamente neutras”, como dizem os gerentes que pretendem conhecer filosofia e sociologia, elas não são somente técnicas, mas ao contrário, profundamente culturais e políticas (LAVAL, 2019, p. 44, grifos do autor).

A última parte deste texto diz respeito às políticas públicas de formação de professores. As reflexões aqui descritas se apoiam em Dourado e Tuttman (2019), Aguiar (2020) e Cardoso, Mendonça e Farias (2021). Os autores discutem as políticas de formação de professores no âmbito das mudanças atuais apresentando alguns dispositivos de leis, emendas constitucionais, pareceres, que foram dando forma às políticas de formação no âmbito dos ideais neoliberais.

No cenário de discussões sobre a formação, a década de 1980 coloca em questão vários aspectos relacionados à formação que dizem respeito “a institucionalização de cursos e programas de formação, lócus de formação, dinâmicas formativas e pedagógicas, perfil do egresso, carga horária e integralização curricular, identidades dos cursos de formação, entre outros” (Dourado e Tuttman, 2019, p. 197). Ante a participação da sociedade política e civil, a formação assumiu uma perspectiva mais ampla voltada para a valorização dos profissionais sob vários aspectos. Carreira, salários, condição de trabalho, etc. programas como o Parfor e o Pibid, segundo os autores, são exemplos de políticas implementadas pelo Ministério da Educação direcionadas para a formação dos profissionais da educação.

A formação de professores tem sido alvo de discussões ao longo da história da educação sob vários aspectos, dentre eles, que discute a concepção de

sociedade, de educação, de homem e de formação desse homem. Em consonância com as mudanças na história da formação, algumas políticas foram sendo implementadas dadas as discussões sobre a valorização docente e uma delas foi a Resolução 2/2015 do Conselho Nacional de Educação instituindo novas diretrizes para a formação inicial e continuada de professores.

No dossiê os autores apresentam o Parecer CNE/CP 2/2015 que institui novas Diretrizes para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação Básica – DCNs. Este documento trouxe algumas considerações sobre a formação inicial e continuada dos quais podemos citar alguns aspectos importantes: normas nacionais para a formação de profissionais do magistério da educação básica é indispensável para o projeto de educação brasileira; a concepção sobre conhecimento, educação e ensino é basilar para garantir o projeto da educação nacional; articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério; a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação, dentre outros.

A Resolução “estrutura os marcos para a formação inicial e continuada por meio de ações mais orgânicas entre as políticas e gestão para a educação básica e a educação superior e para as políticas direcionadas à valorização dos profissionais da educação” (DOURADO e TUTMAN, 2019, p. 202). Este dispositivo definiu algumas características para a formação inicial e continuada que deveria ser institucionalizada e materializada pelas instituições de formação.

Contudo, a materialização da lei não ocorre como esperado, provocado por mudanças nas políticas de formação. O cenário político a partir de 2016 vai provocando retrocessos de ordem democrática e social, acarretando mudanças trágicas no âmbito das políticas sociais e, principalmente, educacionais. Nesse sentido, “novas coalizões de poder foram sendo estabelecidas, o que permitiu interromper, suprimir e redirecionar programas, projetos e ações governamentais” (AGUIAR, 2020, p. 619).

Cardoso, Mendonça e Farias (2021) fazem uma análise das diretrizes curriculares que definem a formação inicial para o magistério na educação básica. Nessa análise, os autores apresentam as Resoluções CNE/CP nº 02/2015 e 02/2019, traçando um diálogo com as diretrizes paulistas, a Deliberação CEE/SP 111/212 e suas reedições 126/2014 e 154/2017.

Acerca da formação, afirmam que a centralidade na formação de professores foi pensada com base na retomada do crescimento econômico, uma vez que era necessária uma qualificação para o trabalho como uma necessidade do momento. Nesse sentido, a formação do professor se tornava inadequada, pois não dava conta de formar o indivíduo com competências para desenvolver certas atividades. A formação tradicional era precária já que este preparo inadequado dos professores não estava alinhado aos interesses neoliberais.

Sendo assim, ante a necessidade de repensar a formação dos professores e alinhar aos ideais neoliberais, surge, por meio da Resolução 01/2002, a primeira diretriz curricular para a formação docente. Esta, marcada por uma concepção reduzida da docência, colocava o professor como profissional do ensino, relegando a ele um papel de mero executor do processo educativo.

A ideia do profissional de ensino e não do profissional da educação, coloca ênfase no desenvolvimento de “competências”, aspecto que aparece como primeiro item do artigo 3º do referido documento. Este tipo de formação, focada no conteúdo e nas metodologias, tinha como objetivo a eficácia da prática docente. Esta é, sem dúvida, uma visão instrumental do processo educativo e, portanto, uma visão reduzida da educação.

A partir de 2003, no campo das políticas educacionais, houve um crescimento nos investimentos para a educação e no âmbito da formação de professores sendo possível destacar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa Nacional de Formação de Professores (Parfor) e o Plano Nacional de Educação. Essas mudanças foram um avanço na formação docente resultando na aprovação da Resolução CNE/CP 02/2015, ancorada na Base Comum Nacional da ANFOPE. Deu-se, assim, um alargamento do conceito de docência dando aos professores o status de profissional da educação.

Entretanto, os autores afirmam que, após o *impeachment* de Dilma Rouseff, houve um retrocesso quantos a essas políticas voltadas para a educação bem como no campo social. O exemplo mais drástico das políticas implementadas para o desmonte das políticas sociais e educacionais foi a aprovação da Lei 13.415/2017 congelando gastos por vinte anos. O resultado da aprovação dessa Lei Federal coloca a educação à mercê do movimento neoliberal que avança rumo à escola por meio dos processos de privatização da educação pública e da precarização da formação docente.

No contexto dessas transformações, os autores apontam aspectos acerca dos documentos paulistas para a formação dos professores na cidade de São Paulo, a saber, a Deliberação CEE/SP nº 111/2012. Este documento fixava diretrizes para a formação dos professores para atuar na educação básica, o que motivou a reação das universidades estaduais paulistas, cuja reivindicação era a revogação da deliberação, que impunha um modelo de formação para ser colocado em prática em um ano.

Dentre as questões pertinentes a essa reivindicação estava o fato de não ter havido qualquer diálogo que permitisse compreender, por exemplo, as condições para efetivar tais mudanças. Apesar dos esforços e da relutância, a Deliberação se mostrou ser um mecanismo antidemocrático de imposição de um modelo de formação pensado sem a devida participação dos interessados. Retomando a discussão sobre a falta de diálogo entre o CEE/SP e as instituições, os autores reafirmam essa característica presente também com relação à BNCC e BNC-Formação no que tange ao silenciamento das vozes daqueles que tinham o que falar a respeito da formação, ou seja, as instituições formadoras.

O embate entre as universidades estaduais e o CEE tiveram continuidade nos anos seguintes que resultou na inclusão da Educação Infantil na formação de professores na Pedagogia (CEE/SP nº 126/2014); determinação de uma carga horária mínima para formação didático-pedagógica e também a inclusão do estágio como prática curricular (CEE/SP nº 132/2015); aumento da carga horária de estágio de gestão educacional e destinação de horas para a Prática de Componente Curricular, embora vinculada à BNCC no que se refere à formação docente para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (CEE/SP nº 154/2017).

Uma característica fundamental apontada pelos autores sobre as Deliberações do CEE/SP estava assentada no fato de que a formação era acentuadamente teórica não oportunizando o desenvolvimento de competências e habilidades, uma vez que não tinha articulação com a prática e, portanto, carecia de mudanças profundas. Outro fator importante a considerar é olhar para quem ou de onde surgem essas ideias que formatam esses modelos, quem são as pessoas e a que projetos políticos estão representando.

Dessa forma, é possível compreender que papel cada um assumiu ante a retomada de projetos educacionais vinculados ao viés empresarial. As discussões (análises) geradas a partir dos resultados deverão ser criativas, inovadoras e éticas, de maneira a corroborar com as instruções de pesquisa científicas do país. Levando

em consideração a referência a autores e teorias, bem como referenciando os resultados encontrados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar educação hoje é um exercício necessário para compreendermos os processos de transformação que foram e vem se dando nos últimos anos. Os ataques à educação pública têm sido orquestrados há muito tempo conforme foi possível observar nos textos apresentados. Sob o ataque constante ao direito à educação, a escola pública tem deixado de ser o espaço para a formação do sujeito para se tornar, dentro dos ideais neoliberais, o lugar de reprodução e de alienação.

Diante do quadro de precariedade da educação e da responsabilização a que foi imposta a escola, ela passa uma ideia de que é incapaz de exercer sua função primordial abrindo espaço para um novo formato de escola, ou seja, pensar a escola dentro do processo de privatização. Esse pensamento de que a escola pública não cumpre sua função também é uma estratégia para privatizar a educação que nos dias de hoje está bem presente nos discursos dos reformadores e vai se consolidando com força na educação.

Dentro do quadro da reforma educacional, os professores também se tornaram alvos de mudanças nesse processo que ocorre por meio da formação desses profissionais afetadas por mudanças relacionadas à carreira docente em vários aspectos. A falta de autonomia, por exemplo, é uma forma de precarizar o trabalho docente, ao tirar do professor a capacidade para pensar e produzir suas aulas, ou quando apresenta um manual para ser aplicado sem o aval de quem conhece mais sobre a sala de aula, no caso o próprio professor.

A educação é um importante meio para a transformação do sujeito bem como de sua realidade e através dela é possível reduzir as desigualdades e promover a justiça social, mas para isso é necessário experimentar a liberdade como fenômeno político para, assim, criar o novo. Diante do papel que a educação possui na construção e na transformação da sociedade, é necessária uma postura mais politizada que permita ao sujeito se colocar diante da realidade com vistas à transformação de fato.

O papel da educação é desenvolver uma consciência social e política capaz de desvelar, por exemplo, como os ideais neoliberais vêm sendo imposto no âmbito educacional e como ser resistência na luta por uma educação pública que seja para

todos. A educação transforma, mas para isso é preciso que ela seja humanizadora, que permita uma formação do sujeito a partir de políticas sociais e educacionais para a maioria. As reformas de cunho neoliberal têm afetado a escola pública, a formação dos professores e seu trabalho docente a todo momento.

Os textos nos situam sobre o panorama acerca das reformas empresariais na educação e como isso vem afetando a escola e a formação dos professores. As reflexões propostas a partir dos textos proporcionaram um aprofundamento sobre formação e políticas públicas para a educação contribuindo, de forma significativa para a investigação no âmbito da formação de professores situando certos aspectos sobre da pesquisa em educação.

Nesse sentido, quando se trata de formar o professor, um programa de formação de precisa assumir uma perspectiva crítica de educação, em que se reconheça a participação de todos, as experiências e os conhecimentos oriundos das pessoas e que a diversidade seja reconhecida como componente nos projetos de formação docente. Um programa de formação deve, dentro de uma perspectiva crítico-emancipadora, proporcionar as transformações na sociedade por meio de uma proposta de projeto de educação para esse fim.

Uma formação para a docência deve estar comprometida com a transformação social e, portanto, um programa de formação de professores deve estar alinhado a um projeto de sociedade capaz de superar as injustiças sociais favorecendo a autonomia dos sujeitos. A formação compreende fases da vida profissional da educação que podem ser marcadas por incertezas e pelas características de um mundo complexo e em transformação. Isso exige do professor uma postura mais reflexiva de sua condição como profissional da educação e de participação enquanto coletivo na luta por melhores condições no desenvolvimento do seu trabalho.

As discussões acerca da formação têm apontado vários caminhos para (re) pensar a formação docente. Desse ponto de vista, é necessário compreender, dentre outras coisas, como os cursos de formação de professores têm colaborado para o desenvolvimento da profissão tendo em vista a atuação nos diferentes ambientes em que se insere a escola pública, com suas especificidades/singularidades. Partindo do entendimento de que o trabalho do professor é necessário nos processos constitutivos da cidadania, refletir sobre os cursos de formação inicial e continuada e como eles colaboram para a concretização do projeto educativo na

sociedade é fundamental para aprofundar os conhecimentos de como estão sendo formados os professores.

Uma breve abordagem que situe a formação docente no contexto histórico e atual é necessária para compreendermos como se dão os processos constitutivos da formação de professores e como as mudanças podem repercutir na construção desses processos formativos, considerando o contexto das políticas de formação que atravessam a formação docente e a escola pública. Portanto, é possível considerar, sem sombra de dúvidas, o quanto os estudos ampliaram o olhar sobre pesquisas ancoradas na formação de professores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcia Angela S. **Políticas de educação em questão**: retrocessos, desafios e perspectivas. Revista retratos da escola. Brasília, v. 14, n. 30, p. 619-621, set./dez. 2020. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1255/pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CARDOSO, Nilson de Souza; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; FARIAS, Isabel Maria Sabino. O ovo da serpente na formação docente: as diretrizes paulistas como esteio da contrarreforma nacional. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 46, p.1-26, jul/set de 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n46/2178-2679-apraxis-17-46-9.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CARVALHO, José Sérgio F. O declínio do sentido público da educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 89, n. 223, p. 411-424, set./dez. 2008. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3705/3442>. Acesso em: 25 mar. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes; TUTTMAN, Malvina Tania. **Formação do magistério da educação básica nas universidades brasileiras**: institucionalização e materialização da Resolução CNE CP Nº 2/2015. Formação em Movimento. v.1, n. 2, p. 197- 217, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://costalima.ufrjr.br/index.php/FORMOV/article/view/503/818>.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5.-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p. Disponível em: <https://doceru.com/doc/ssn0sv1>. Acesso em: 25 mar. 2023.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao Ensino Público. São Paulo: Boitempo, 2019 (prefácio, introdução, capítulo 1e 2) página 07 a 65. Disponível em: <https://doceru.com/doc/x5x5ec>. Acesso em: 25 mar. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Tendências atuais das políticas educacionais na América Latina. In: SALIBA, A. T.; LOPES, D. B., SANTOS, M. L. (Org). **Coleção Desafios Globais**. Volume 3. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista brasileira de educação**. v. 15, n. 45. Set/dez 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VNHX6KqKLh/?format=pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.