

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NAS CONCEPÇÕES NEOLIBERAIS

⁽¹⁾Luandson Luis da Silva; ⁽²⁾Joel Nunes de Farias; ⁽³⁾ Maria Janilma Pereira Nogueira; ⁽⁴⁾Valdir Avelino de Paiva.

¹Universidade Federal da Paraíba – UFPB – llsilva_3@hotmail.com;

²Faculdade em Educação do Cariri Paraibano – FECP- jn.farias@bol.com.br;

³Universidade Federal da Paraíba – UFPB – maria.janilma1@gmail.com;

⁴Faculdade em Educação do Cariri Paraibano – FECP- valdiavelino@yahoo.com.br.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo expor aos leitores algumas concepções das políticas educacionais referente a formação continuada de docentes por meio do cunho neoliberal, trabalhando na linha pesquisa bibliográfica que expõe diversas maneiras de capacitação para o mercado de trabalho e conceitos socioeconômicos presentes no mundo globalizado. Através desta oportunidade temos que reconhecer e incentivar a formação de professores e avaliar de forma institucionalizada as políticas educativas de profissionalização docente, Onde a educação tecnológica exigida pelos órgão financiadores da educação: OMC, FMI e Banco Mundial sejam ofertadas com eficiência por parte de docentes qualificados e que cumpra sua tarefa social, política, econômica e educativa despertando no alunado o gosto pelo desenvolvimento técnico.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Formação Continuada de docentes; Cunho Neoliberal.

INTRODUÇÃO

O presente artigo, mostra de forma didática as políticas de formação docente continuada, contendo como objetivo principal, expor aos leitores algumas concepções das políticas educacionais referente a formação continuada de docentes por meio do cunho neoliberal. Dessa forma, é proposto aos docentes, uma nova maneira de se qualificar para formar alunos no meio tecnológico atendendo as necessidades do mercado de trabalho, tendo em vista realidades de instabilidade econômicas que necessitam de mão de obra qualificada tendo por base as políticas neoliberais.

O artigo em questão foi elaborado com o intuito de mostrar alguns conceitos e políticas educativas para formação de professores de maneira continuada em ambientes que buscam atender as exigências socioeconômicas, de forma proveitosa a fim de qualifica-los, tanto quantitativamente quanto qualitativamente, para lecionarem em estabelecimentos de ensino com qualidade, onde a educação tecnológica proposta pelo

mundo globalizado possa refletir em políticas inovadoras que cumpram sua tarefa social, política, econômica e educativa.

Atualmente, as formações Tecnológicas no meio acadêmico são frequentemente cobradas pelos órgão financiadores da educação como: a OMC, FMI, e o Banco Mundial, que institucionalizam políticas educativas no mundo da educação, em todas as áreas profissionais, pois uma formação de qualidade é essencial para desenvolver atividades específicas de cada profissão, onde se trabalhe uma reflexão formativa, investida por meio de uma conjuntura em todo o contexto de trabalho, dentro dos estabelecimentos de ensino presentes em todas as esferas do poder.

Nesse sentido, é de fundamental importância que os professores das diversas áreas de conhecimento, busquem aprimorar suas práticas educativas e desenvolver um trabalho mais rentável dentro do contexto escolar por meio de formações continuadas realizadas dentro e fora do espaço escolar, possibilitando dentro do universo da pesquisa uma reflexão e sensibilização de todos no propósito de resolver as problemáticas econômicas que forem surgindo no desenvolvimento mundial.

Foram ainda utilizadas na desenvoltura do trabalho pesquisas em artigos científicos complementares que mostravam algumas características das políticas educacionais e da formação continuada de docentes, com o propósito de investigar alguns fatores e analisar as políticas neoliberais surgidas no caminho educativo.

Perante essa concepção, esse artigo teve como base a fundamentação teórica dos autores: FERREIRA, (2004); FREIRE (2008); IANNI, (1995); KUENZER, (2000); MAUÉS (2003); NÓVOA, (2007); SEVERINO, (2007); SHÖN (1992); SOARES, (2012); TARDIFF, (2006); TEODORO, (2001); ZEICHNER, (2009), e entre outros, como importantes diretrizes que deram um norte ao trabalho, no que se refere a formação de continuada de professores e as políticas educacionais, trabalhando com metodologias diversas de artigos que contém fundamentações voltadas para a legislação no Brasil, como a LDB e os decretos posteriores com foco na formação de docentes e suas histórias no meio acadêmico de forma sistemática, concomitantes com o título do trabalho.

Com isso, o artigo abordará conteúdos relacionados as políticas educativas para a formação de professores e os conceitos socioeconômicos, a globalização e os interesses do mercado, as políticas de formação continuada dentro do campo da pesquisa e da prática com inovações e avaliações institucionalizadas que abordam aspectos legais que

consistem em analisar qual a importância dessas políticas no processo de ensino aprendizagem.

AS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS CONCEITOS SOCIOECONÔMICO

A educação com o passar dos anos vem sofrendo grandes modificações devido ao impacto das políticas educacionais que trabalham juntamente com os fenômenos sociais acompanhado as transformações ocorridas na sociedade moderna e no mercado de trabalho, ou seja, as alterações sociais geram mudanças no campo educacional, implicando em um redimensionamento no perfil de políticas educativas na formação docente visando capacitações para o meio científico e tecnológico propostos pela economia mercantil. De acordo com KUENZER, (2000, p. 166):

A cada etapa de desenvolvimento social e econômico correspondem projetos pedagógicos, aos quais correspondem perfis diferenciados de professores, de modo a atender às demandas dos sistemas social e produtivo com base nessa concepção dominante.

Vale salientar, que as políticas educacionais sofreram mudanças devido ao agravamento de crises generalizadas nas mais diversas esferas sociais do mundo, acarretando em várias incertezas no meio educacional e imprevisibilidades decorrentes da multiplicidade de sentidos econômicos em disputa.

Nos dias de hoje, as políticas educacionais são cada vez mais definidas a partir de orientações e interesses internacionais. A globalização é a marca fundamental da sociedade na contemporaneidade, fruto das proporções globais atingidas pelo capitalismo como modo de produção e processo de civilização, alterando profundamente os quadros sociais e mentais de referência (IANNI, 1995).

A construção desta sociedade global, “incute em praticamente todas as realidades preexistentes novos significados, outras conotações” (IANNI, 1995 p. 163). Com isso os significados e conotações ainda não totalmente desvelados, acabam representando um desafio epistemológico às ciências sociais presentes no mundo da globalização. As características do termo globalização, em si, não apresenta valorização. É uma denominação que a priori não revela em seu íntimo e, portanto, pode ser compreendida de diversas formas. Em alguns contextos adquire uma conotação de fetiche, em outros aponta para uma catástrofe geradora de inúmeras crises e angústias, em instituições e sujeitos que se encontram com as políticas educacionais e a globalização (FERREIRA, 2004).

Dentro deste contexto, as propostas educacionais acabam por emergir como um dos principais elementos nessa etapa de mudança. Nessa concepção é possível analisar que encontra-se presente no campo educacional a possibilidade de aumento da produtividade e eficiência dos trabalhadores, por meio do ensino tecnológico correlacionado com os empreendimentos em reformas educacionais, as quais visam traduzir estes interesses econômicos e promover a garantia de subsistência do modo de produção capitalista, ou seja, as reformas educacionais cumprem um papel de “tornar a educação um dos motores de crescimento econômico” (MAUÉS, 2003, p. 107-108).

Ao analisar os diversos interesses do mercado de trabalho é visível a percepção de que estes interesses podem ser desvelados nos discursos híbridos produzidos pelos organismos internacionais, de caráter intergovernamental, (ONU, UNESCO, FMI, Banco Mundial) que financiam a educação e que atuam no sentido de estabelecer uma visão comparativa da educação e na formulação de leis gerais, que compõe uma agenda fixa para a educação (TEODORO, 2001).

Ainda de acordo com TEODORO, (2001):

A formulação de políticas educativas, particularmente nos países de periferia (e da semiperiferia) do sistema mundial, começou a depender, cada vez mais da legitimação e da assistência técnica das organizações internacionais, o que permitiu, nos anos sessenta, uma rápida difusão das teorias do capital humano e da planificação educacional, núcleo duro das teorias da modernização, tão em voga neste período de euforia, em que a educação se tornou um instrumento obrigatório da auto realização individual, do progresso social e da prosperidade econômica (TEODORO, 2001 p. 127).

As propostas que compõe esta agenda costuma ser construída em vários eventos educacionais como: nos seminários, congressos, workshops, estudos, exames, arranjos por estas organizações internacionais, os quais se intitulam altamente democráticos, pois compõe-se por representantes de todos os países, criando, assim, uma atmosfera de maior legitimidade social.

Dentre as prioridades desses eventos o campo educacional está a reforma na formação de professores que transmitam conhecimentos com eficiência e eficácia. Sendo estes profissionais elementos-chave para as mudanças educacionais, e tendo papel decisivo para a concretização do projeto educativo proposto pelas políticas neoliberais. Segundo MAUÉS (2003, p. 99), “as reformas na formação de professores têm buscado traduzir uma preocupação básica a respeito do papel que este profissional deve desempenhar no mundo de hoje”.

Vale salientar ainda que, as relações entre escola e mercado de trabalho devem estar interligadas para dar continuidade ao projeto de cunho neoliberal, que cumpre um papel de alinhamento do quadro de professores em exercício com os parâmetros exigidos pelo mercado de trabalho numa encruzilhada de forças determinada por interesses socioeconômicos, orientações políticas e ideológicas e, acima de tudo, por um gerencialismo globalizado.

No Brasil, estas recomendações internacionais para o campo educativo, têm oferecido suporte para as formulações legais dirigidas ao sistema educacional. Com isso, às orientações para a formação de professores, buscam enfatizar o neoliberalismo com currículos reformulados para a formação de professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental e da educação técnica e superior.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada de Professores, é uma ferramenta que deve ser compreendida como aquela que ultrapassa ou se constitui a partir da formação inicial da prática docente, segundo NÓVOA, (2007), deve ser um processo contínuo na vida profissional, e centra-se atualmente no professor reflexivo, ou seja, que reflete, que pensa, que elabora e reelabora sua prática e que está sempre em processo e com permanente inquietação.

Segundo FREIRE (2008):

Não sou professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, a minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. (...) Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática. (FREIRE, 2008. p. 102-103)

Tomando como pressuposto as palavras de Paulo Freire e Nóvoa, o professor precisa refletir com vistas a discutir e resignificar sua prática docente. Esse fazer docente na formação continuada pode ocorrer em diversos espaços, quer seja nas trocas entre professores iniciantes e experientes, ou através de organização específica para tal fim, que possibilite a interação entre docentes e se constitua como um local de permanente desenvolvimento profissional que ocorre nos últimos anos por meio de políticas educativas muitas delas de cunho neoliberais.

SOARES, (2012), afirma que é necessário os professores serem reflexivos. Nessa concepção, podemos afirmar que os professores devem ter conhecimento dos

fundamentos científicos, para que compreendam o processo de ensino aprendizagem em meios técnicos, levando em conta os fatores que podem interferir nesse processo, tais como as condições de professores, alunos, escola, entre outros, e, a partir daí, realizar a adequada intervenção no processo de aprendizagem. Ainda o autor afirma que:

Deve haver uma transposição da pesquisa em prática pedagógica, segundo a qual é possível levar o aluno a aprender conteúdos com base em princípios e fundamentos científicos, na medida em que o professor conhece o processo e, naturalmente, levando em conta todos os fatores que nele interferem. (SOARES, 2012, p. 7).

Ainda segundo SOARES, (2012), é necessário transpor o conhecimento científico para a sala de aula. Assim, caberia aos cursos de formação de professores, tanto inicial quanto continuada, realizar a interface entre saberes teóricos, os resultados de pesquisas científicas no campo do desenvolvimento da aprendizagem, e os saberes advindos da experiência dos professores.

Tal elemento conduz ao que SOARES (2012), analisando o estudo da língua materna, propõe em relação a um ensino que conduza a uma escola transformadora que, inserida em uma sociedade dividida em classes sociais, contribua para a instrumentalização do educando, de modo que adquira condições de participação na estrutura social em que se insere.

(...) numa escola transformadora, a articulação de conhecimentos produzidos por diferentes teorias se faz a partir de uma concepção política de escola, vista como espaço de forças que podem levá-la a contribuir na luta por transformações sociais. (SOARES, 2012, p. 75)

A concepção política de escola envolve as diversas estruturas que a compõem. Há uma diversidade de fatores que interferem no ensino; conhecer tais aspectos e discuti-los à luz de teorias pode possibilitar aos docentes interferir no processo de forma consciente, ou seja, instrumentalizar o aluno para que adquira as condições necessárias de atuação social, por meio da democratização do saber.

A perspectiva anunciada por Soares se aproxima da teoria exposta por SHÖN (1992), na qual se estabelece como uma necessidade do sujeito conhecer o objeto sobre o qual está agindo e, a partir daí, instrumentalizar o próprio sujeito a refletir e interferir no momento da ocorrência do fato, ou seja, na ação e sobre a ação praticada. Dessa forma, munido de conhecimentos teóricos e práticos, os docentes estariam frente aos acontecimentos internos e externos à sala de aula, cuja definição, apesar de um planejamento a priori, segue ritmos oriundos da inserção sociopolítica, cultural e econômica dos educandos, possibilitando agir sobre tais fenômenos com maior compreensão, a partir de análises nas políticas propostas pelos governantes.

Neste sentido, a reflexão, para SOARES, (2012) e SCHÖN, (1992), exige do sujeito agir sobre o próprio desenvolvimento profissional. A sala de aula transfigura-se em espaço de ensino, aprendizagem e estudo também para o docente. O conhecimento sobre a ação e a reflexão sobre a ação orientam-se por aportes teóricos que são significados na prática.

Segundo TARDIFF, (2006), o professor, em uma escola democrática, pública, para todos, se depara com a complexidade da realidade, ao mesmo tempo em que é compelido a ser mero executor de programas criados, muitas vezes, longe da sala de aula. A formação continuada reflexiva acaba por representar uma ruptura dessa lógica, constituindo-se espaço de diálogo, trocas de experiências, leituras teóricas de pesquisadores que discutem sobre educação e construção de novos saberes.

O trânsito para a formação reflexiva, tanto na formação inicial, quanto continuada, nas diversas possibilidades de abordagens e lócus de desenvolvimento, não é algo que ocorre sem tensão, pois:

(...) a integração de ciência da educação e formação no espaço educativo na área da formação não tem sido fácil: do ponto de vista prático, verifica-se a ausência de uma teoria da formação dos adultos que forneça um suporte sólido à elaboração de modelos inovadores e à realização de práticas alternativas; do ponto de vista teórico, as fragilidades conceituais das ciências da educação provocam uma necessidade de afirmação com base nos paradigmas científicos dominantes, o que dificulta a emergência de novas perspectivas (NÓVOA, 2007, p.19).

Teoria e prática constituem um ponto de tensão na formação docente. E o enquadramento recente da formação continuada empurra os professores. Observa-se que, na produção docente sobre a discussão dos saberes dos professores, os saberes experienciais por vezes emergem com um menor destaque acadêmico, apesar de serem saberes constitutivos da prática docente. Apresenta-se, nessa perspectiva, o desafio da introdução dessa discussão nas universidades, na produção acadêmica e na organização curricular.

A complexidade da formação continuada não se esgota com o enfrentamento das contínuas alterações econômicas, mas também pela ideia de que:

(...) as decisões sobre a política e prática são mediadas por considerações morais, éticas e políticas, e que a prática no ensino e na formação docente, como em outras áreas, é intrinsecamente complexa e embora a pesquisa empírica tenha o potencial para nos ajudar a administrar e reduzir mais eficazmente a complexidade e a incerteza do magistério, ela nunca será capaz de anulá-la (ZEICHNER, 2009, p. 15).

Nessa conjuntura, em uma organização que insira o saber docente nas discussões e produções sobre pesquisa e ensino, a sala de aula e os saberes que são produzidos constituem elemento essencial da aprendizagem continuada docente. O desenvolvimento de cursos nessa direção deve atentar para a explicitação de que a prática da educação define o espaço de toda a reflexão teórica e, que o saber sobre a formação provém da própria reflexão daqueles que se formam (NÓVOA, 2007).

METODOLOGIA

A metodologia no artigo em questão se deu com a utilização da pesquisa bibliográfica utilizando como fonte de pesquisa a literatura dos autores mencionados, que contribuíram com suas fundamentações teóricas, além de várias leituras em Periódicos da CAPS e no Google Acadêmico que deram um norte no trabalho.

Segundo Severino, a pesquisa bibliográfica é,

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p.122).

Com a pesquisa bibliográfica, proporcionou um embasamento legalista que nos auxiliou a tecer informações referentes a temática do artigo em estudo que possui um leque de informações de suma importância para a educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na pesquisa, é possível perceber que o campo educativo, por situar-se numa área de dinâmicas influentes, representa um espaço de interesses e impasses políticos e econômicos, os quais colocam a educação e as políticas educacionais em concepções e exigências do mercado produtor visando que estes interesses venham se materializar por meio de um discurso que busca alojar-se no sistema das políticas educacionais e as exigências do mercado propondo a legitimidade e amplitude tecnológica.

Dessa forma, as concepções da globalização no capitalismo trazem consigo marcas de seu projeto político-econômico, o neoliberalismo que representa os interesses políticos econômicos e sociais. As mudanças propostas pelas políticas neoliberais implicam na redução de gastos por parte do estado e sua interferência frente às questões sociais, que acabam deixando a sociedade vulnerável às iniciativas do mercado, das quais o setor privado vem ganhando espaço nos serviços essenciais.

Com isso, as políticas públicas que resultariam da interferência do estado na garantia do bem-estar social da população, traduzem-se em propostas assistencialistas e compensatórias, advindas dos interesses de um mercado exploratório e economicista que vivemos na atualidade e que conseqüentemente acaba influenciando na formação continuada de professores por meio de suas políticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da elaboração do artigo, percebemos que os professores estão se qualificando dia após dia, utilizando a tecnologia da informação como suporte auxiliador com formações continuadas que trabalham interligadas com as políticas educacionais.

No entanto para se obter uma formação acadêmica de qualidade é preciso estabelecer na vida hábitos constantes de leitura e pesquisas científicas captando todas as informações possíveis. Vale salientar ainda, que é preciso sempre estar se qualificando para atender as especificidades do cunho neoliberal, pois essas qualificações promovem o desenvolvimento de conhecimentos didáticos tecnológicos ligando a vida escolar com a vida econômica, e sempre buscando aspectos educacionais que o ajudaram no desenvolvimento das práticas escolares.

A relação estabelecida entre leitura e pesquisas científicas vão além da imaginação, elas se fundamentam por meio de informações que instruem o docente a sentir prazer em se qualificar, mesmo passando por situações difíceis de acesso as unidades de ensino. Evitando a falta de qualificação em sua profissão, que requer um preparo extremo.

Com isso, está aqui uma proposta educacional elaborada com um olhar crítico, a respeito dos processos de ensino de cunho neoliberal, propondo conhecimentos sólidos fundamentados por políticas de assistência e formação docente da atualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e Ressignificando a Gestão Democrática da Educação na “Cultura Globalizada”. In: Revista Educação & Sociedade. Campinas, vol. 25, nº 89, p. 1227-1249. 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 7ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

IANNI, Octávio. Teorias da globalização. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando. In: Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 20, n. 68, dez. 2000.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas Internacionais da Educação e Formação de Professores. In: Cadernos de Pesquisa, n. 118, p.89-117.2003.

NÓVOA, Antônio. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. (Orgs.). O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOARES, Matheus. A Contribuição do Psicopedagogo no Contexto Escolar. 2012.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.
YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 3ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

TEODORO, António. Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: a emergência de novas formas de regulação transnacional, ou uma globalização de baixa intensidade. In: STOER, Stephen R.; CORTESÃO, Luiza; CORREIA, José Alberto (orgs.). Transnacionalização da Educação: da crise da educação à “educação” da crise. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 2001.

ZEICHNER, Kenneth. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, v. 1, n. 1, p. 13-40. 2009.