

POLÍTICAS PÚBLICAS DE CAPACITAÇÃO DOCENTE VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO NO PERÍODO PANDÊMICO

Renato da Silva Marques ¹

RESUMO

A pandemia causada pela COVID-19 afetou as relações interpessoais, forçando mudanças abruptas no cotidiano dos sujeitos, apresentando situações atípicas e fazendo com que os envolvidos sejam impelidos a utilizar as tecnologias digitais da informação e comunicação. Este trabalho tem como objetivo discutir as políticas públicas voltadas para a capacitação docente e como elas repercutem no período pandêmico. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa com a busca por materiais selecionados tais como leis, artigos em periódicos, documentos oficiais, livros e sites de instituições de ensino. Trazendo uma discussão acerca das políticas públicas de capacitação e a relevância da implementação destas no contexto da pandemia.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Capacitação Docente, Educação, Pandemia.

INTRODUÇÃO

A capacitação de professores e demais profissionais da educação é uma política pública de inegável relevância e de grande necessidade quando falamos em uma educação de qualidade, seja ela pública ou privada, de nível básico ou superior. Nesse sentido, este trabalho tem o objetivo de discutir as políticas públicas voltadas para a capacitação docente e como elas repercutem no período pandêmico, haja vista que a educação e seus espaços formais e informais foi um território que sofreu e ainda sofrem impactos decorrentes das medidas restritivas necessárias à contenção da pandemia pela covid-19.

Apesar de já existir toda uma demarcação legal para assegurar a capacitação continuada dos profissionais da Educação, acreditamos que nenhuma delas teria força suficiente para preparar os atores educacionais para os desafios surgidos nesse período.

Os professores se viram imbuídos da missão de trazer a escola para dentro de casa e tentar manter a sensação de normalidade em um contexto de caos, ansiedade e

¹ Mestrando do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, renattomaster@gmail.com;

incerteza por parte dos alunos, de seus familiares e deles mesmos, trazendo mais pressão para esta classe já marcada pela sobrecarga de trabalho.

Por outro lado, o incentivo à capacitação nesse período se mostrou muito necessário para tentar trazer um mínimo de ambientação aos professores e estudantes envolvidos no processo educativo. Como não houveram situações experimentais capazes de prever as proporções que a pandemia iria acarretar no âmbito educacional, as capacitações acabaram por assumir o papel de tentar auxiliar os professores a aprender o manuseio de ferramentas tecnológicas e se familiarizar com elas na prática de sala de aula virtual, apresentando ou mesmo aprimorando a relação deles com as metodologias ativas de ensino, estimulando-os a buscar estratégias para tornar a aula virtual mais dinâmica, atrativa e engajadora para os estudantes e ampliando o repertório de estratégias para tentar manter o andamento das aulas neste contexto de incertezas e desafios.

METODOLOGIA

A abordagem utilizada nesta pesquisa é de natureza qualitativa e de caráter exploratório (GIL, 2010). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica onde foram selecionados materiais como livros, artigos disponíveis em periódicos eletrônicos, sites de instituições de ensino, leis, decretos e documentos oficiais do Brasil, através da busca pelas seguintes palavras-chave: Políticas Públicas, Capacitação Docente e Educação.

O intuito de consultar essas fontes foi explorar o tema da capacitação docente no contexto educacional, de modo que fosse possível compreender como historicamente esta evoluiu para tentar atender às demandas educacionais e assim, exploramos o tema e propusemos reflexões sobre a relevância da capacitação dos profissionais para lidar com os desafios vivenciados no período pandêmico.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao analisar o percurso histórico da Educação no Brasil é possível perceber que ela tem enfrentado tensionamentos desde os primórdios. Segundo Rocha (2010), do descobrimento em 1500 ao período que antecedeu a independência do Brasil em 1822, a

pedagogia dominante era a jesuítica, onde imperavam o conservadorismo e a disciplina, de modo que fosse possível doutrinar as pessoas através dessa educação.

Continuando com a ideia da autora, nesse período o ensino agrícola e profissional era proibido. Ensinar técnicas não era algo bem visto no sistema de educação da época, uma vez que trabalhos manuais eram considerados inferiores e destinados aos escravos. Assim, é possível inferir que qualquer esforço para capacitar os professores nesse período era carregado com forte viés religioso.

No período em que se seguiu até a proclamação da república em 1889, ocorreram avanços na educação em direção à oferta pública. De acordo com Peres (2010) remonta-se a esse período o surgimento dos liceus, colégios, escolas normais e de ensino profissionalizante. Contudo, a autora assinala que a instrução pública no início do império era composta basicamente pelo ensino militar e civil, profissional e artístico.

Assim, ainda segundo a autora supracitada, a profissionalização ocorria no ensino superior, enquanto o ensino secundário não tinha o objetivo formativo claro. As primeiras tentativas de implantação do ensino técnico ocorreram em 1860 nas áreas comercial, agrícola e industrial, ganhando força em 1889 quando D. Pedro II sugere a criação de um Ministério da Instrução Pública e a fundação de algumas instituições educacionais, entre elas a fundação de escolas técnicas.

Nesse cenário histórico, a capacitação dos professores não recebia o devido incentivo do Estado, haja vista que embora houvesse benefícios para a educação naquele período, o próprio professor é que deveria se encarregar dos custos com a sua capacitação para o então chamado ensino mútuo (RIBEIRO, 2015).

Seguindo nessa ordem, Palma Filho (2010a) aponta que no período de 1889 a 1930 houve a criação de muitas normativas em relação ao sistema educativo, marcado pelo movimento da Escola Nova e pelo otimismo pedagógico. Contudo, o país ainda respirava ares do modelo de economia agrária de exportação, o que implicava em baixa exigência de qualificação para a formação de recursos humanos, retardando a organização do sistema de escolarização no Brasil.

Palma Filho (2010b) segue indicando a evolução da educação brasileira e aponta importantes contribuições para a educação profissional e o ensino técnico no período de 1930 a 1960. Data do período da segunda república, o movimento de reforma do ensino secundário e superior, bem como o importante ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação’,

em que era defendida a escola secundária flexível e de finalidade social, com base de cultura geral comum, associada à especialização em atividade intelectual ou manual/mecânica que seriam os cursos de caráter técnico. O autor destaca que o manifesto sugere o desenvolvimento da escola técnica profissional, de nível secundário e superior com base na economia nacional.

Entretanto, quando a educação como um todo parecia avançar muito influenciada pelas ideias inovadoras de importantes educadores, a instauração da ditadura militar e a promulgação da Constituição Federal de 1937, a educação para todos deixa de ser universalizada, e o ensino profissionalizante passa a ser a principal obrigação do Estado no tocante à educação, sendo destinada às classes ‘menos favorecidas’ (PALMA FILHO, 2010b).

A partir de 1942 criam-se leis orgânicas que estabelecem o ensino industrial. A fundação do Serviço Nacional da Indústria (SENAI) data deste ano e em 1945 ocorre a criação do Serviço Nacional do Comércio (SENAC) e da lei orgânica do ensino agrícola. De acordo com Palma Filho (2010b), essa legislação explicita a firme intenção de estruturar o ensino técnico profissional.

Continuando esse percurso histórico, nos anos subsequentes o ensino médio (na época chamado de segundo grau) é vinculado ao ensino profissionalizante pela Lei Federal nº 5.692 de 1971. A medida que adotou a profissionalização do ensino médio foi adotada, de acordo com Palma Filho (2010c), como uma alternativa de desafogar o ensino superior, profissionalizando o estudante e encaminhando-o para o mercado de trabalho para evitar a demanda elevada de ingresso nas universidades.

Contudo, a tentativa de profissionalização compulsória fracassa. Entre os motivos, o autor elenca a resistência da classe média, que ainda desejava que seus filhos tivessem instrução de nível, a falta de recursos para transformar as escolas regulares em escolas técnicas e a escassez de professores especializados nas matérias técnicas. Diante disso tentou-se contornar a falta de êxito da medida com a lei 7.044, que alterou a lei 5.692, colocando fim à profissionalização compulsória do 2º grau.

De acordo com as pesquisas de Ramos (2014), após o fim da ditadura militar e redemocratização do Brasil, a área da educação assiste ao avanço da ideologia neoliberal que prega a interferência mínima do Estado, colocando a educação como responsabilidade também na sociedade civil e em oferta crescente pelas instituições

privadas. O período de 1990 a 2002 é marcado por contradições e descontinuidades na Educação profissional.

Seguindo no período supracitado, o então presidente da república Fernando Henrique Cardoso sancionou a lei de Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A referida lei versa a respeito da própria educação, dos princípios e fins da educação nacional, do direito à educação e do dever de educar, da organização da educação nacional e dos níveis e modalidades da educação e ensino.

Esta lei sofreu algumas alterações durante os anos seguintes à sua publicação por meio de outras leis e decretos, com objetivo de reformular capítulos e incisos da educação básica, composta pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Com essas mudanças houve a necessidade da criação de um documento regulador. Ademais, durante a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae) em novembro de 2014, discutiu-se acerca do documento que alicerça se para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nos anos seguintes à publicação e homologação da BNCC em 2018, ela ganhou novas versões e atualizações das modalidades de ensino infantil, fundamental e médio. A partir desse momento pode-se dar um direcionamento às políticas públicas voltadas para o ensino, o que reforça o que contém no artigo 9º incisos I e IV da Lei 9.394/96.

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL,1996);

Ao que se refere ao inciso primeiro, sobre elaboração de um Plano Nacional de Educação, este foi concretizado com elaboração da BNCC. O inciso nono, versa a respeito das competências e diretrizes para os níveis da educação infantil, fundamental e ensino médio, orientando sobre os currículos e conteúdos que devem ser trabalhados nas matérias durante a formação dos alunos.

De acordo com a BNCC (2018, p.18), devem ser consideradas algumas ações como:

Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e

torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas.

Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (BNCC, 2018, p.18).

Como relatado anteriormente, a BNCC orienta através dessas ações, mas não define quais conteúdos ou propostas devem ser trabalhadas no ambiente escolar, apenas aponta quais as competências. Ainda segundo a BNCC (2018, p.18) “essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local”, ou seja, as Instituições de Ensino – IEs definem o que será ministrado na formação e capacitação dos indivíduos levando em consideração as peculiaridades regionais de cada estado e municípios.

Outro elemento importante nesse processo de ensino-aprendizagem é o professor, que auxiliará os alunos na sua trajetória escolar, ministrando e trabalhando conteúdos referentes ao nível educacional que os estudantes estão cursando. Algo a ressaltar que este professor deve possuir uma formação adequada para atuar em ambientes de aprendizagem que é relatada no Art. 62 da Lei 9.394/96, com o texto redigido pela Lei 13.415, de 2017, afirma que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2017).

É imprescindível que o professor tenha a formação de ensino superior, mas que esta seja acessível e que possibilite a sua continuidade ou aperfeiçoamento através da capacitação e verticalização na formação desses profissionais. Corroborando com essa ideia, a BNCC (2018 p.19) atribui como uma de suas ações “criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem”.

Desta forma, perante os documentos nacionais oficiais, deve-se proporcionar meios para que professores continuem com o aprimoramento de sua formação e aprofundamento na carreira docente, sendo necessário pensar e incluir mecanismo para incentivar e estimular esses profissionais a verticalização dos saberes. A exemplo disso, temos a Lei Nº 12.772 de 28 de dezembro de 2012, que versa sobre a estruturação do

Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal, que em seu capítulo I, parágrafo 3 descreve as classes após modificação feita pela Lei 12.863 de 2013, atribuindo classes, níveis de titulação, jornada de trabalho, vencimentos básicos e retribuição por titulação.

Desta feita, compreendemos que a formação e a capacitação docente mostram-se como processos-chave na busca de soluções para as questões, desafios e problemáticas observadas no âmbito educacional, sejam elas demandas emergentes como estas colocadas pelo contexto epidêmico, como também àquelas oriundas do contexto sócio-histórico do país.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme elencado anteriormente, as políticas públicas voltadas para educação no contexto nacional passaram por diversas reformulações, conforme necessidades emanadas de cada momento histórico do país. Todavia, há que se destacar que em muitos momentos essas mudanças também acontecem por interesse dos próprios governantes e isso trouxe impacto para as demandas de formação e capacitação dos professores.

Após o período da ditadura brasileira, viu-se crescer o número de políticas públicas relacionadas à educação, com o surgimento de novas escolas, modelos e programas educacionais. Isso representou um marco importante na história brasileira. Por outro lado, também assistimos a emergência de discursos de desenvolvimento da empregabilidade e da pedagogia das competências, elementos que integram a lógica dos mecanismos neoliberais enraizados no sistema educacional, em que o Estado recua de seu papel frente à população, enquanto que a responsabilização pelo êxito ou fracasso recai sobre os sujeitos.

A capacitação para os professores têm se mostrado como uma ferramenta fundamental na tentativa de encontrar soluções para os problemas no processo educacional no Brasil (RIBEIRO, 2015). Nesse sentido, observa-se que frente aos desafios que estão sendo vivenciados no âmbito educativo nesse período atípico em decorrência da pandemia de COVID-19, muito tem se apostado e recorrido às estratégias de capacitação na busca de desenvolver adaptações em conformidade com às necessidades emanadas neste cenário de incertezas.

Nesse contexto em que estamos imersos, pode se dizer que não apenas os docentes necessitam da capacitação, mas também os próprios discentes que se viram desalojados dos ambientes educacionais que lhes eram familiares e foram lançados frente à ambientes e ferramentas novas com a finalidade de mediar o processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que necessitasse de todo um suporte para ambientação aos mesmos.

Neste momento pandêmico em que foi necessário o distanciamento social, os professores precisaram se adaptar às tecnologias para se aproximar dos estudantes, dos familiares, realizar reuniões e ministrar aulas. Houve assim uma ruptura abrupta neste contexto, fazendo com que se recorresse às ferramentas on-line para realizar essa aproximação de forma virtual, como o Google sala de aula ou Classroom, Microsoft Teams, Zoom, Moodle e outros Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA.

A respeito da utilização destas ferramentas citadas anteriormente não houve tempo hábil para a devida capacitação ou mesmo formação para manipulação delas de forma massiva nas Instituições de Ensino - IEs. A exceção fica por parte daquelas IEs que já ofereciam cursos na modalidade de Educação à Distância - EaD, por já estarem ofertando cursos em plataformas digitais como o AVA. Para Ribeiro (2015) essa formação e/ou capacitação deve ser compreendida como algo bem maior do que os meros aspectos técnicos e metodológicos da prática docente, embora estes também sejam importantes, devendo contemplar o âmbito da reflexão e das ações que interferem na educação do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia ocasionada pelo COVID-19, trouxe inúmeras mudanças no cotidiano das pessoas e distanciamento das relações interpessoais, reforçando a importância das tecnologias digitais da informação e comunicação nesse contexto. Assim nota-se a necessidade de meios tecnológicos que aproximem os sujeitos, mas sabe-se também que a manipulação destas podem ser um desafio para os usuários. Neste contexto ressalta-se a importância da capacitação e do treinamento para o desenvolvimento ou aprimoramento de novas habilidades, embora não se restrinja a elas.

Direcionando a síntese para o contexto educacional, mais especificamente para o uso dessas tecnologias pelos docentes, observamos a ausência de políticas públicas de abrangência nacional voltadas para capacitação desses profissionais. As iniciativas registradas foram em sua maioria de abrangência local, programas institucionais ou no máximo estaduais, o que indica a falta de unidade e de uma política pública de capacitação norteadora adequada ao contexto pandêmico, gerando assim algumas dificuldades em sua implementação e desenvolvimento.

Observamos também que existem políticas públicas destinadas ao plano de carreira e cargos do magistério bem definidas, com a divisão em níveis de titulação e seus respectivos vencimentos. Porém, estas não estimulam a capacitação por si só, e principalmente neste período de pandemia vivenciado atualmente.

Notavelmente as capacitações podem proporcionar aos profissionais da educação um estreitamento entre as dificuldades apresentadas no manuseio dessas tecnologias e o desenvolvimento de habilidades na sua utilização, reforçando assim a relevância das políticas públicas de capacitações para os profissionais, principalmente num período onde as relações interpessoais foram afetadas e as ferramentas virtuais podem conceder essa aproximação.

Diante das discussões trazidas a respeito das políticas públicas educacionais, recomenda-se um aprofundamento acerca da temática principalmente nesse contexto de pandemia, nas esferas regionais, estaduais e nacional, para que assim possa se identificar de fato quais estratégias estão sendo adotadas pelos governantes para capacitar os profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 jun. 2021.

_____. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012.** Diário Oficial da União, Brasília, 31 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12772.htm>. Acesso em 28 de jun 2021.

_____. **Lei nº LEI Nº 12.863, de 24 de setembro de 2013.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 de setembro de 2013. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12863.htm#art1>.
Acesso 1 de jul 2021.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017. Disponível em
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>.
Acesso em 26 de jun 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 24 jun. 2021.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A república e a Educação no Brasil: primeira república (1889-1930).** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento. Pró-reitoria de graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010a. 128 p.

_____. **A Educação Brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento. Pró-reitoria de graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010b. 128 p.

_____. **A Educação Brasileira no período 1960-2000: de Jk a FHC.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento. Pró-reitoria de graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010c. 128 p.

PERES, Tírsa Regazzini. **Educação Brasileira no Império.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento. Pró-reitoria de graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010. 128 p.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5).

RIBEIRO, Márden de Pádua. **História da formação de professores no Brasil colônia e império: um resgate histórico.** Temporalidades – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG. v. 7 n. 2(mai./ago. 2015) –Belo Horizonte: Departamento de História, FAFICH/UFMG, 2015.ISSN: 1984-6150. disponível em:
<<https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5635/3568>>.
acessado em: 4 de Jul 2021

ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. **A Educação Pública antes da Independência.** In: UNESP. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de formação:



formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento. Pró-reitoria de graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2010. 128 p.