A formação continuada de professores sobre a influência das políticas públicas educacionais**Continuing teacher training on the influence of educational public policies**

DOI:10.34117/bjdv5n12-076

Recebimento dos originais: 10/11/2019

Aceitação para publicação: 06/12/2019

Maria José Alves de Souza

Doutoranda em Ciências da Educação

Instituição: Universidade Atenas College University/Grupo Alfa

Endereço: Avenida José Manoel de Souza ,nº 270, Lagoa de João Carlos- Frei Miguelinho
PE – Brasil

E-mail: zezealves2@gmail.com

Maria Eliene Pessôa Assunção Tavares

Mestranda em Ciências da Educação

Instituição: Universidade Atenas College University/Grupo Alfa

Endereço: Fazenda Santa Sofia PE 90 km 90 Sítio Cumaru, Zona Rural de Vertentes –PE-
Brasil

E-mail: mariaelienelela@yahoo.com.br

Paulo Sergio Barbosa

Mestrando em Ciências da Educação.

Instituição Olwa University-Olford Walters University-Unigrendal

Endereço: Sítio Furnas s/n- Surubim-PE-Brasil

E-mail: psbarbosa2408@gmail.com

Diogenes José Gusmão Coutinho

Doutor em Biologia pela UFPE.

Instituição Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) / Grupo Alfa

Endereço R. Gervásio Pires, 826 - Santo Amaro, Recife – PE-Brasil

E-mail: alfhadiogenes@gmail.com

RESUMO

Este artigo busca analisar as novas políticas de formação de professores em detrimento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e com base nas políticas educacionais que elas determinam desde a aprovação da LDBEN. Dando ênfase as oportunidades de inserção, de ascensão, como também as ofertas de formação continuada, basilados na verificação do desempenho de todos que trabalham no magistério. Ressaltando a hipótese de que um olhar mais rebuscado há uma relação intrínseca entre a s formas como o mundo do trabalho está

organizado na sociedade e o trabalho realizado entre os muros da escola, daí dinâmica da sala de aula não se dá de maneira neutra, ela é direcionada, influenciada e modelada pelas relações sociais e pelas políticas. Fundamentamos nossa pesquisa em Freire (1989); Bordieu (2001); Freitas (1995); Kuenzer (1998); Dalben (1999); Dupas (1999). Ressaltamos que optamos pela pesquisa bibliográfica a partir de uma revisão integrativa da literatura de caráter qualitativa, baseados em Souza (2010); Hohendorf(2014); Jacomini(2016); Masson(2012); Borges(2018); Schneider(2012, uma vez que a mesma será contributiva para professores em formação e/ou atuantes na educação básica e no ensino superior. Desta maneira acreditamos que as políticas públicas vêm a corroborar com o fortalecimento das formações continuadas.

Palavras- chave: Políticas Públicas. Formação Continuada. Professores

ABSTRACT

This article seeks to analyze the new teacher education policies to the detriment of the changes that have occurred in the world of work and based on the educational policies that they determine since the LDBEN approval. More sharply know the forms of admission, promotion, and the possibility of continuing education beyond the evaluation of the performance of teaching professionals. To verify how teacher education policies can contribute to the construction of a critical pedagogical theory that addresses the new forms of organization of pedagogical work. Advocating the hypothesis that in a broader perspective the relationship between school pedagogical work receives direct influences from the way work is organized in society and therefore the dynamics of the classroom are not neutral, they are directed, influenced and influenced. shaped by social relations and politics. We base our research on Freire (1989); Bordieu (2001); Freitas (1995); Kuenzer (1998); Dalben (1999); Dupas (1999). We emphasize that we opted for bibliographic research from an integrative review of the qualitative literature, based on Souza (2010); Hohendorf (2014); Jacomini (2016); Masson (2012); Borges (2018); Schneider (2012). as it will be contributory to teachers in training and / or working in basic and higher education. Thus we believe that public policies corroborate with the strengthening of continuing education.

Keywords: Public Policies. Continuing Education. Teachers

1 INTRODUÇÃO

O direito a cidadania plena só será de fato efetivado quando a educação ofertada à população brasileira seja de qualidade, permitindo o acesso e principalmente o sucesso do estudante, garantindo-lhe a ascensão pessoal e social, tornando-o sujeito de própria história. Diante do exposto a escola deve estar aparelhada de profissionais comprometidos e qualificados para que a construção do processo de ensino aprendizagem se efetive de fato, como consta no Plano Nacional de Educação.

Justifica-se este trabalho em decorrência da necessidade de e conhecer e analisar as novas políticas públicas educacionais, pois são elas que regulam e orientam não só as formações continuadas de professores como também sua trajetória profissional.

Adotamos a seguinte questão norteadora: Como as novas políticas públicas educacionais têm influenciado as formações continuadas dos professores? E como objetivos específicos: i). Identificar as oportunidades de inserção, de ascensão e as ofertas de formação continuada, baseados na verificação do desempenho de todos que trabalham no magistério. ii) Analisar de que forma as políticas de formação de professores estão ajudando os profissionais da educação, de maneira que os mesmos possam desenvolver as teorias pedagógicas que favoreçam o bom desempenho dos educandos

O PNE, de acordo com a Constituição Federal e a LDB 9394/96, orienta as políticas públicas de caráter distributivas e redistributivas ao que se refere à Educação brasileira.

A execução do PNE e o cumprimento de suas metas e estratégias são e serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados por quatro instâncias: o Ministério da Educação - MEC; Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; Conselho Nacional de Educação – CNE e o Fórum Nacional de Educação. Apesar de as metas e estratégias serem executadas tendo como princípio o regime de colaboração entre as esferas do poder público, fica a cargo da União e, conseqüentemente, seus órgãos reguladores, desenvolver a avaliação do acompanhamento da materialização do PNE (BRASIL, 2014).

Observa-se que é necessário o esforço conjunto de todas as esferas públicas, para o PNE de fato se efetive. Ficando a incumbência maior da União.

No Plano de Desenvolvimento da Educação o PNE 2014-2024, merece destaque as Metas 15 e 16, no que diz respeito a este trabalho, pois se refere às questões da formação inicial e continuada dos professores, onde é discutida a valorização dos saberes acumulados, associando-os a sua área de atuação.

As metas 15 e 16 tratam especificamente do processo de formação continuada dos professores, a primeira parte buscando:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014)

E, na segunda parte voltada para:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014)

A valorização das competências pedagógicas dos professores e o reconhecimento de seu comprometimento político são salutares, pois é notório que quando o sentimento de pertencimento aflora dentro do ser, sua capacidade de interagir e atuar de forma consistente é diferenciada. Políticas públicas educacionais que valorizam os professores e estes assumindo de fato seu papel diante da sociedade fazem a escola pública tornar-se de qualidade.

Ainda de acordo com a LDB 9.394/96:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho.

Para que esse compromisso seja concluído a valorização do magistério deve ser efetivada incluindo: Formação profissional garantindo um amplo domínio dos conhecimentos sistemáticos, das práticas pedagógicas, que possam garantir um bom desempenho do educador na sala de aula, com uma visão crítica reflexiva humanizada.

Com uma jornada de trabalho que lhe garanta tempo de estudo para elaboração de suas atividades docentes, momentos de estudo coletivos para a troca de experiência que muito enriquece o trabalho do professor, salário condigno, competitivo em termos de outras posições no mercado de trabalho. Compromisso social e político do magistério.

O Plano Nacional de Cargos e Carreira do Magistério garante a continuidade e o aperfeiçoamento das políticas de valorização do magistério. Incluindo também as formas de ingresso, de promoção, e a possibilidade de formação continuada além da avaliação do desempenho dos profissionais do magistério.

A reformulação do Plano de Carreira para o Magistério e de níveis de remuneração, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, assegurará a progressão por titulação, experiência e desempenho.

Por este ângulo segundo Freitas, (2007) compreende-se que é plausível a tendência de uma política nacional de valorização e profissionalização dos docentes, que é de suma importância na construção de uma educação com qualidade social, o que pressupõe:

[...] como política pública de Estado, à formação inicial, à formação continuada e às condições de trabalho, remuneração e carreira dos profissionais da educação, ou seja, o estabelecimento de uma política de formação dos educadores que defina as licenciaturas nas Universidades como o lócus de formação dos profissionais da educação básica, possibilidades para a formação continuada como condição para o aprimoramento pessoal e superação profissional dos educadores e a garantia da qualidade de vida e trabalho, pela definição do piso salarial nacional, da carreira, da progressão e do aprimoramento do exercício profissional no espaço de trabalho (FREITAS, 2007, p. 43).

Mas, naqueles que dependem do repasse de verbas do governo federal, a formação continuada dos professores dificilmente acontece da maneira necessária à edificação de uma escola capaz de oferecer uma educação de boa qualidade. As desigualdades geradas pelo nosso modelo econômico de base capitalista impossibilitam “[...] uma política global de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple de forma articulada e prioritária a formação inicial, formação continuada e condições de trabalho, salários e carreira [...]” (FREITAS, 2007, p. 104).

Nota-se que na proposta do Ministério da Educação e Cultura destaca-se a importância formação continuada dos professores como:

1. Em outros Artigos da LDB: Art. 63, manutenção de “[...] programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis [...]”; Art. 67 “[...] promoção da valorização dos profissionais da educação [...] profissional continuado [...]” e, o Art. 80, que abre caminho para que o ensino a distância também seja um caminho para a formação continuada;

2. No Parecer nº CNE/CP 009/2001 (BRASIL, 2001), que fundamenta as Diretrizes, a formação continuada aparece como atendimento “[...] a formação (que) deva ser complementada ao longo da vida [...]” (p.9); ao endossar os artigos da LDB que fazem referência à “relação entre teoria e prática” e no “aproveitamento da experiência anterior”, ao construir aprendizagens significativas junto aos futuros alunos; e, oferta de “programas de educação continuada” (p.14). Ao finalizar traz que “É ainda no momento de definição da estrutura institucional e curricular do curso que caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras [...]” (p.58);

3. Nas Metas 1, 3, 4, 5, 7, 10 onde a formação continuada está presente quer promovendo a formação, incentivando práticas pedagógicas estruturadas a partir da relação teoria/prática, quer repensando currículos, ampliação de vagas e outros.

A década da educação exigiu mais atenção para o aperfeiçoamento dos profissionais da educação. Políticas públicas educacionais comprometidas com a formação docente, que abram espaço para o debate, que escute o professor, abrirão novos horizontes para a qualidade do ensino. Os dissabores do ofício, tão mal reconhecido, também dão razão ao desejo de mudança, de partir para novos desafios, novos projetos, num contexto de quem educa também está se educando.

De acordo com Dourado (2008, p. 893), as políticas voltadas para a educação envolvem “[...] complexos processos de sua regulação e regulamentação, bem como da relação entre a proposição e materialização das ações e programas direcionados aos sistemas educativos [...]”.

Compreendemos que, no caso brasileiro, isso significa considerar as particularidades de cada Estado e município, mas, também, é preciso pensar, como alerta Dourado (2008), na responsabilidade do Estado, entendido como poder nacional, que deve garantir educação de boa qualidade para todos os cidadãos.

Garantir uma educação de qualidade é ver as reais necessidades da educação em seu contexto local, levando em consideração as particularidades de cada lugar, aquilo que deu certo em tal estado, pode servir de parâmetro, mas não de regra geral.

Percebe-se também algo preocupante como a interpretação clara e unânime das políticas públicas, além de sua descontinuidade a cada mudança de governo e isso deixa sempre o educador em alerta prejudicando seu desempenho profissional.

A rapidez na mudança de paradigmas é tão constante que muitas vezes o professor não as acompanha. Pode-se falar, por exemplo, na política de inclusão onde o professor tem que

trabalhar com as diversas diferenças, sejam elas reconhecidas ou mesmo camufladas, sem o mesmo ter recebido uma formação adequada para tal, ele tem que dar conta de metodologias diferenciadas, avaliações que sejam aptas as múltiplas inteligências, assim seu trabalho é fragmentado e sem os resultados esperados.

Como bem fala Kuenzer (1998) quando diz que:

“E sem poder contar com os recursos necessários, o que vai lhe exigir mais esforço, competência e criatividade, obviamente sem a devida retribuição salarial, também precarizada.” (KUENZER, 1998)

O sistema muitas vezes esquece de que o profissional da educação teve sua formação profissional a anos atrás e que não esta devidamente preparado para tal desafio. Enquanto que estes educandos que precisam de uma atenção especial, ficam a mercê de tal situação, estão inseridos, mas não inclusos. É o que se pode chamar de inclusão excludente, apenas para constar nas estatísticas das políticas de inclusão, de acessibilidade etc. e tal.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa se deu a partir da busca por artigos científicos nas principais bases de periódicos brasileiros: Biblioteca virtual, capes e SciELO, entre outras, por meio das seguintes palavras chave – Políticas Públicas, Formação e Professores.

“a revisão integrativa emerge como uma metodologia que proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática, ”(SOUZA & SILVA, 2010, p.01)

Como bem citou Souza & Silva (2010) “O propósito geral de uma revisão de literatura de pesquisa é reunir conhecimentos sobre um tópico, ajudando nas fundações de um estudo significativo”.

É possível afirmar que quando se deseja realizar um procedimento analítico baseado em fontes confiáveis, a revisão integrativa preencher bem estes requisitos. E foi este o caminho escolhido a ser trilhado neste trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os critérios utilizados para a seleção dos cinco artigos que constitui este trabalho de pesquisa se deu por meio de artigos publicados na língua materna, com disponibilidade do resumo na base de dados, acesso ao texto na íntegra, com textos disponíveis na biblioteca virtual.

Diante dos textos relacionados às palavras chave expostas: Políticas Públicas. Formação Continuada Professores, fomos filtrando aqueles mais condizentes com a pesquisa, no recorte temporal de 2011 a 2018. Entre periódicos da Capes e Scielo. Dentre os artigos pesquisados, 18 artigos estavam disponíveis no periódico da Capes e 5 no periódico Scielo, como demonstra o quadro seguir.

Quadro 1- Relação dos artigos filtrados e selecionados

Periódicos	Filtrados	Excluídos	Incluídos
Scielo	5	1	4
Capes	18	17	1

Fonte de dados 2019

A escolha dos artigos se deu em decorrência de sua afinidade com a pesquisa, relevância do tema e possíveis contribuições para o enriquecimento da pesquisa. Diante de uma leitura atenta dos artigos selecionados, o esboço da pesquisa assim ficou definido:

Quadro 2 Distribuição dos estudos por título, autoria, periódico e ano de publicação

Quadro 2 Distribuição dos estudos por título, autoria, periódico e ano de publicação

Nº	Título	Autor	Periódico	Ano
01	Ações e programas de formação e valorização do magistério pública na região oeste de Santa Catarina e o PDE.	SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz; DURLI, Zenilde.	In: Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul – Anped Sul, 2010. Londrina, Pr. Anais...Londrina: Universidade Estadual de Londrina-Pr.	2010
02	O trabalho docente no Brasil [década de 1950 aos dias atuais]: a precarização no contexto de (re)democratização	BORGES, E.F. & CECÍLIO. S.	HOLOS. 5. 177-194. 10.15628/holos.2018.6535.	2018
03	Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional	JACOMINI. Márcia & PENNA. Marieta.	Pro-Posições. 27. 177-202. 10.1590/1980-6248-2015-0022.	2016
04	Implicações do plano de desenvolvimento da educação para a formação de professores	MASSON, Gisele.	. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 165-184, jan./mar.	2012
05	O PDE e as metas do PAR para a formação de professores da educação básica.	SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz and DURLI, Zenilde.	Ensaio: <u>aval.pol.públ.Educ.</u> vol.20, n.75, pp.303-324. ISSN 0104-4036.	2012

Fonte de pesquisa 2019

De posse dos dados obtidos passamos para uma revisão integrativa que segundo Souza (2010) “A revisão sistemática, por sua vez, é uma síntese rigorosa de todas as pesquisas relacionadas a uma questão específica”.

Nos dias atuais nossa sociedade passa por uma explosão da cultura de massa, onde as leis de mercado é que determinam as nossas preferências, ditam as regras de como devemos nos comportar. Ao apelar para o consumismo desenfreado ideologicamente, o mundo contemporâneo tem contribuído significativamente para o disparate entre a cultura de quem tem mais, possuir mais e as reais condições da maioria da população que vive à margem da sociedade. Corroborando com este pensamento Borges (2012) enfatiza que “sem dúvidas, uma educação de qualidade e de alcance populacional desejável requer a crença de que mais do que custos elevados expressariam investimento e política de um país.” Daí a necessidade de se ter uma educação de qualidade.

De acordo com Schneider (2012), o PNE atinge outras dimensões:

Este Plano adjudica ao governo federal o papel de regulador das desigualdades regionais e municipais por meio de assistência técnica e/ou financeira para implantação e execução dos programas e medidas planejadas e da construção de instrumentos de avaliação focalizados numa política geral e abrangente. Tem como

intencionalidade declarada o alcance de uma educação de qualidade para todos.
(SCHNEIDER, 2012 p.03)

Com este propósito, para esse atingir as metas estabelecidas precisa-se do compromisso de toda a sociedade, formar e educar requer um olhar diferenciado. Salientando que toda política pública representa os esforços das classes sociais.

Assim sendo Masson (2012) define:

A despeito de tais considerações, é necessário levar em conta que o PDE representa a sistematização de necessidades e demandas que advêm das lutas entre grupos sociais distintos e que almejam concretizar determinado projeto de sociedade.
(MASSON, 2012, p..04)

A revisão sistemática diz respeito a um levantamento de estudos já publicados a partir de determinado tema, com o objetivo de buscar respostas a determinadas perguntas e constituir em um trabalho reflexivo, crítico e compreensivo a respeito dos materiais analisados (Hohendorff, 2014; Costa & Zoltowski, 2014).

Segundo Dupas (1999): Muitas vezes aponta-se contra o Estado a afirmativa do seu desmoronamento por completo enquanto que outra posição, intermediária, apresenta-o enquanto reduzindo o seu espaço de produtor de políticas públicas.

É uma luta constante, entre a massificação do ser humano, porém sem um mínimo de consciência para o livre arbítrio e sem ciência do seu ser do mundo.

De acordo com Paulo Freire (2007), temos que ser “a favor da boniteza de nossa própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar”.

Essa revolução atingiu todos os setores sociais, e a escola não é indiferente a essas transformações econômicas, ideológicas e políticas que tem assolado nossa sociedade. Dalben (1999) aponta para a necessidade da existência de tempos coletivos, para a efetivação prática da política, A educação se fortaleceu como um produto consumido apenas por aqueles que demonstram desejo e competência para tal e, cada vez mais, tem sido eficiente na distribuição do capital cultural de acordo com os lugares sociais de cada um (Bourdieu, 2001)

Na legislação vigente, no que tange à formação de professores é possível perceber tentativas de construção de uma pedagogia que priorize a formação do professor.

A formação continuada não pode ser concebida como acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc. de conhecimentos e técnicas), mas sim por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento (CANDAU, 1997, p. 64).

No que diz respeito à nossa realidade específica, observamos que, a influência pedagógica europeia e norte americana tem contribuído de maneira singular o pensamento prático pedagógico de nossos mestres.

Segundo Jacomini (2012):

Se o professor é peça-chave na promoção da qualidade do ensino, para que esse profissional possa dar conta dos anseios e das expectativas sociais depositados na escolarização, se faz necessário propiciar condições para seu desenvolvimento profissional, relativas, entre outros aspectos, à implementação da carreira docente. (JACOMINI2012, p.21)

Em relação às políticas públicas, a formação continuada de professores está embasada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira – LDB nº 9394/96, ao regulamentar o que já havia sido determinado pela Constituição Federal de 1988, instituindo a inclusão, nos estatutos e planos de carreira do magistério público, o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive em serviço na própria carga horária do professor. Esses horários, denominados hora atividade, são para estudos, planejamento e avaliação, como determina a normativa legal, objetivando propiciar uma formação fundamentada na “[...] íntima associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço. ”

Conforme o Art. 13, inciso V enunciando que os docentes incumbir-se-ão de ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar, integralmente, dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

Para Nóvoa (1997, p.25) diz que “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Formar-se não é acumular conhecimentos, mas sim adquirir saberes, aplicá-los e transformá-los em outros instrumentos de auxílio da profissão. Não se deve reduzir a formação, conforme Arroyo (2007, p. 194):

Uma das grandes justificativas é que os problemas da educação são de natureza prática e que as transformações educacionais podem ocorrer a partir do interior da escola tendo o professor como o grande responsável pela implementação das mudanças necessárias para alcançar uma escola de boa qualidade.

Assim, podemos entender que é no chão da escola que de fato a mudança começa, é no dia a dia do fazer pedagógico que vamos tecendo essa teia de conhecimento, construída a partir do envolvimento dialógico do professor com o aluno, na troca de experiências, de saberes e no apoio mútuo, que se pode vislumbrar um futuro diferente.

Como bem coloca Kuenzer (1998, p.73) “o desenvolvimento da capacidade de educar-se permanentemente e das habilidades de trabalhar independentemente, de criar métodos para enfrentar situações não previstas, de contribuir originalmente para resolver problemas complexos”.

Por este viés as políticas de formação de professores podem contribuir para a construção de uma teoria pedagógica crítica que capaz de conduzir todo o processo articulação do fazer docente. A sala de aula não pode se fechar na clássica organização escolar, reproduzida pelas disciplinas “responsáveis” para a formação de professores, onde a didática, que por meio de suas práticas criam relações de dominação e atribuem à escola uma função social seletiva e preparatória para relações sociais de produção e reprodução, ou seja, contribuem com a manutenção da organização social capitalista.

A escola não é uma ilha na sociedade. Não está totalmente por ela determinada por ela, mas também não está totalmente livre dela. Entender os limites para a organização do trabalho ajuda-nos a entender a lutar contra “eles”, desconsiderá-los conduz à ingenuidade e ao romantismo. (FREITAS, 1995, p.99)

Ter um tempo para debater sobre o fazer docente, numa perspectiva mais ampla de articulação do trabalho pedagógico desenvolvido na escola como um todo, e isto implica em levar em consideração as políticas públicas. Numa perspectiva mais ampla a relação entre trabalho pedagógico da escola recebe influências diretas da forma de estruturação do trabalho na sociedade e por isso, a dinâmica da sala de aula não se dá de maneira neutra, ela é direcionada, influenciada e determinada pelo meio em a e escola está inserida e as políticas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca por uma educação de qualidade requer investimentos para que as mudanças e melhorias aconteçam. Investir na formação dos professores é crucial no cerne das políticas públicas educacionais. Quando se fala em educação fala-se de família, escola, comunidade, igreja e grupos ao qual pertencemos. Ressaltando que as políticas educacionais também diz respeito além daquela oferecida no âmbito escolar, a sociedade como um todo.

Notadamente foi a partir das últimas décadas que políticas públicas voltadas para a formação docente ganharam destaque no cenário educacional, sob a concepção de que estas são essenciais para a melhoria da educação básica. O PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) criado em 2007, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e do Ministro da Educação Fernando Haddad, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094/2007), o Ministério da Educação (MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – esta coordenação tornando-se responsável pela proposição e desenvolvimento de ações para a formação de professores da educação básica. Foram investidas quantias altamente elevadas no financiamento de projetos e programas voltados para o aperfeiçoamento, qualificação e valorização docente e também na formação inicial e formação continuada, nas modalidades presencial e a distância.

Em síntese, este artigo buscou analisar as novas políticas de formação de professores em detrimento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e com base nas políticas educacionais que elas determinam desde a aprovação da LDB.

A formação de professores contribui de forma significativa para a construção de uma teoria pedagógica crítica que dê conta das novas formas de estruturação do trabalho pedagógico. Além disso, faz-se necessário promover a adequação do Plano de Cargos e Carreiras do Magistério à legislação vigente garante a continuidade e o aperfeiçoamento das políticas de valorização do magistério. Contemplando assim as formas de ingresso, promoção, possibilidade de formação continuada e avaliação do desempenho dos docentes.

Paulo Freire diz com clareza:

Educação como prática da liberdade. Trata-se, como veremos, menos de um axioma pedagógico que de um desafio da história presente. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação. (FREIRE, 1989,p13.)

Podemos assim entender que essas reflexões sobre as políticas públicas e a formação de professores são extremamente válidas, em virtude de que a forma de ser e de se vivenciar a prática docente são decorrência das políticas de formação pelas quais o professor tem sido agraciado, e isto se reflete no dia a dia de sua sala de aula, em suma a condição docente se restringe aos modelos das políticas e das leis que dão sustentação a sua formação.

Não obstante que nada vem por acaso, é necessário primeiro ter ciência do que se quer e depois ir em busca de seus anseios. A valorização do profissional da educação foi e será sempre uma luta permanente, em fazer que as políticas públicas contemplem as formações continuadas e em serviço assim como estabelece a lei.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **A educação básica e o movimento social do campo**. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S. MOLINA, Mônica C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P. (org). **A Miséria do Mundo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.
- BORGES, E.F, & CECÍLIO. S, : **O TRABALHO DOCENTE NO BRASIL** [década de 1950 aos dias atuais]: a precarização no contexto de (re)democratização. HOLOS. 5. 177-194. 10.15628/holos.2018.6535. (2018).
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Gerais: Rede Nacional de Formação Continuada de Professores**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 24 jul. 2012.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jun. 2014. [Edição extra – seção 1].

CAUDAU, V.M.F. (1996) **Formação Continuada de Professores: tendências atuais**. In: REALI, AM.M.R MIZUKAMI, M.G.N., orgs. **Formação de Professores, tendências atuais**. São Carlos, Editora da UFSCAR, 1997.

DALBEN, A. I. L. de F; FREITAS, H. C. L. de; DORDI, M. R. L. de; BOAS, B. M. de F. V In: **A “progressão continuada” e a “democratização” do ensino. Avaliação: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 2002. p.

83-111. DUPAS, G. **Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação superior a distância: Novos marcos regulatórios?** Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 104, p. 891- 917, out. 2008. Especial.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, L. C. de. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas?** São Paulo: Moderna, 2003.

FREITAS, HELENA (2007). **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada**. Educação & Sociedade. Campinas, v.28, n. 100 – Especial-. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300026

7000300026

Hohendorff, J.V. (2014). Como escrever um artigo de revisão de literatura. In: Koller, C. H.; Couto, C.P. P.; Hohendorff, J. V. (Orgs), *Manual de Produção Científica* (pp. 39-54). Porto Alegre: Penso.

JACOMINI, Márcia & PENNA, Marieta. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Pro-Posições. 27. 177-202. 10.1590/1980-6248-2015-0022. (2016).

KUENZER, Acácia Z. **“As mudanças no mundo do trabalho e a educação: Novos desafios para a gestão”**. In: FERREIRA, Naura S.C. **Gestão democrática da educação: Atuais tendência**,1998.

MASSON, Gisele. Implicações do plano de desenvolvimento da educação para a formação de professores. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 165-184, jan./mar. 2012.

SOUZA, *Marcela Tavares de*; SILVA, *Michelly Dias da*
and. CARVALHO, *Rachel de*. **Revisão integrativa: o que é e como fazer**. Einstein (São Paulo, 2010)

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz and DURLI, Zenilde. **O PDE e as metas do PAR para a formação de professores da educação básica**. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* 2012.