

MAPEAMENTO SOBRE AS ATUAIS POLÍTICAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Maria Joselia Zanlorense¹
UNICENTRO-PR
E-mail: mjzanlorense@hotmail.com

Resumo: O texto apresenta o mapeamento das pesquisas de Mestrado e Doutorado que se referem às atuais políticas educacionais sobre a formação de professores no curso de pedagogia realizadas nos programas de pós-graduação em educação no Estado do Paraná no período de 2006 a 2012. Aborda primeiramente o recente estudo denominado “estado da arte” realizado sobre a formação de professores no Brasil. Pautado no resultado do estudo, discute as atuais políticas que se referem a formação de professores pautando-se no materialismo histórico para compreender as mudanças que ocorreram no período em que se delinearão as reformas educacionais brasileira. Para o entendimento das mudanças ocorridas na educação nesse contexto, se fez necessário entender as mudanças na reestruturação produtiva, a influência dos organismos internacionais, a minimização do Estado, as reformas educacionais e a exigência do setor econômico na formação do trabalhador para atender as novas demandas do mercado. As pesquisas elencadas discutem as questões econômicas como fatores determinantes para que ocorresse as alterações na educação, em específico na formação de professores, tornando-se esta aligeirada, fragmentada e precária.

Palavras-chave: História da Educação, Políticas Educacionais, Formação de Professores, Estado da Arte.

A história da formação de professores no Brasil é marcada pelas demandas da sociedade no que concerne ao modelo de profissional exigido para cada momento da história. Diante das atuais mudanças que ocorrem na sociedade e que influenciam de forma explícita a educação, este trabalho tem por objetivo apresentar a produção acadêmica no Estado do Paraná sobre as atuais políticas para formação de professores, em específico os que se referem ao curso de Pedagogia, e apontar as discussões realizadas pelos estudiosos do tema no que concerne a formação professores.

Ao realizar os primeiros passos da pesquisa para conhecer o que já foi produzido sobre o tema e disponibilizado na internet, evidenciou-se o estado da arte realizado por Joana Paulin Romanowski (2012), com o trabalho intitulado “*Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate*” o qual apresenta os dados coletados sobre o tema entre 1987 a 2011 no banco de teses e dissertações da CAPES.

A pesquisa de Romanowski (2010) apresenta o histórico sobre os estudos realizados por grupos de pesquisa, que tratam em geral, da formação de professores no Brasil e que fizeram levantamentos de dados na forma de estado da arte sobre o tema “Formação de

¹ Professora do DEPED da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO – Campus Guarapuava – PR. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG.

Professores” e as formas diferentes de abordagem deste tema, entre as temáticas apresentadas encontra-se as políticas para a formação de professores.

Primeiramente Romanowski (2010) pontua que a partir de 1970, se apresentam os primeiros levantamentos sobre os estudos referentes a formação de professores e o aumento de pesquisas no Brasil cresceu consideravelmente a cada ano no que concerne a teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação no Brasil².

Na sequência expõe o resultado da recente pesquisa realizada e divulgada pelo Grupo de Trabalho GT 8 apresentada por José Rubens de Lima Jardimino³ na 34ª reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPED (2011) a qual trata do número de teses e dissertações disponibilizadas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e que abordam a temática formação de professores em diversas categorias.

Segundo Romanowski (2012) em termos de quantidade, é inegável o volume de pesquisas realizadas sobre o tema “Formação de Professores” e apresentada na reunião da ANPED. Das 50.800 pesquisas disponíveis no Banco de Tese e Dissertações da CAPES entre 1987 a 2011, 5.133 são teses e dissertações que abordam a formação de professores, alcançando 10,1% do total de trabalhos postados no banco de teses da CAPES.

Considerando os resultados apresentados pela pesquisa de Romanowski (2012), direcionamos o presente estudo para os trabalhos realizados pelos programas de pós-graduação em educação do Estado do Paraná. Buscando não distanciar o tema estudado do cenário nacional, pois as atuais políticas educacionais que tratam da formação de professores, não podem ser analisadas fora das alterações ocorridas no contexto nacional e das influências que este recebe; mesmo que o recorte seja delimitado a um Estado ou região.

1.1 ETAPAS DA PESQUISA E RETRATO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA NO ESTADO DO PARANÁ

Pela abrangência que pode alcançar as discussões acerca das políticas educacionais, delimitou-se neste estudo somente à área de educação sobre as pesquisas produzidas após a Reformulação do Curso de Pedagogia, tendo como marco inicial as novas Diretrizes para o

² Para maior compreensão do tema abordado e do número e resultado de pesquisas sobre formação docente indicamos a leitura na íntegra do artigo da pesquisadora: ROMANOWSKI, Joana Paulin. Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate (2010).

³ As informações referentes ao resultado da pesquisa encontra-se em: JARDILINO, J. R. L. et al. Contornos de um campo de pesquisa: considerações a partir da produção sobre formação de professores (2011).

Curso de Pedagogia, Parecer 003/2006, aprovada em 02 de fevereiro de 2006 estendendo-se esta pesquisa até o período de 2012.

Foram visitados os sites das seguintes universidades com Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu: Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Paraná (UEPR), Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR).

Junto ao levantamento realizado, dos resumos objeto de estudo, o critério de seleção das teses e dissertações se deu por meio da leitura dos resumos selecionados e analisados os quais apresentaram em suas discussões as políticas para formação de professores como tema.

O próximo passo consistiu em classificar os textos conforme a temática abordada pelos autores, utilizando-se de descritores para elencar as formas de abordagens de cada pesquisa e o que se discute sobre as atuais políticas educacionais. Ao concluir o estudo evidenciou-se o seguinte resultado:

Quadro I - Temas das pesquisas que abordam a formação de professores no Paraná

Descritores	Dissertação	Tese	TOTAL
Expansão da Educação a Distância no Brasil	02	0	02
Formação inicial e continuada de professores	11	01	12

Fonte: elaborado pela autora (2014).

Nos sites dos programas de pós-graduação em educação das universidades do Estado do Paraná selecionadas para a realização da pesquisa encontramos 14 trabalhos que tratam sobre o tema, entre estes estudos encontram-se 13 dissertações e 1 tese, defendidas no período de 2006 a 2012, as quais abordam a formação de professores e as atuais políticas sobre a formação dos profissionais do magistério.

Para melhor explanação do levantamento de dados, a apresentação do resultado da presente pesquisa está organizada em grupos pelo fato de facilitar a classificação do assunto tratado em cada estudo.

O **primeiro grupo** trata de duas dissertações que tratam da Expansão da Educação a Distância no Brasil.

O **segundo grupo apresenta** as pesquisas que buscam analisar a formação inicial de professores.

O **terceiro grupo** aborda a formação continuada de professores.

Nas pesquisas do **primeiro grupo**, um dos trabalhos⁴ aborda o processo de constituição e implantação da Universidade Aberta do Brasil e apresenta como resultado de estudo a expansão da EaD, pautada em posicionamentos políticos que respondem à influência dos organismos internacionais. Estes, pela expansão da EaD visam corrigir os índices educacionais brasileiro tendo a Educação a Distância um mecanismo emergencial. Sendo esta ação do governo de caráter neoliberal que prioriza a concepção de Estado mínimo para as políticas sociais, em específico na educação.

O segundo trabalho⁵ desse grupo refere-se a EaD e focou o papel do Estado no contexto da crise econômica, além da prioridade da EaD nas políticas de formação de professores. Ressalta, a influência dos organismos internacionais no processo de implantação da EaD no Brasil ser uma das estratégias do governo para a educação brasileira. Pontua ainda o autor que embora aconteça a adesão das Instituições de Ensino Superior (IES) da EaD, há uma resistência desta modalidade de ensino no interior dessas instituições.

Nas pesquisas classificadas para o **segundo grupo** ressaltam-se três dissertações e uma tese. Dentro da temática formação inicial de professores, a primeira dissertação⁶ analisa as repercussões das políticas educacionais pós 1990 e busca entender em que medida a formação de professores em cursos de pedagogia vinculam-se com as políticas internacionais. Considera a autora a necessidade de compreender a formação de professores inserida no contexto social, econômico e social da realidade brasileira.

A segunda dissertação⁷ discute as influências educacionais e econômicas do pensamento neoliberal, bem como compreender as relações da economia com a educação. A terceira dissertação⁸ analisa as atuais Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia instituídas pela Resolução CNE/CP n. 01 de 15 de maio de 2006, pontua ser a formação do pedagogo subsidiada à docência e salienta ser este fator uma tendência à fragilização profissional.

O quarto trabalho trata-se de uma tese⁹ e analisa como a modalidade de Educação a Distância EaD se insere na formação superior de professores e busca conhecer quais os

⁴ Autor: Neusa Maria Barbosa de Oliveira Antunes – UNIOESTE, 2011.

⁵ Autor: Marcos Pires de Almeida – UEM, 2008.

⁶ Autor: Sílvia Alves dos Santos, Universidade estadual de Londrina – UEM, 2008.

⁷ Autor: Paulo Emílio de Assis Santana. Universidade Estadual de Londrina – UEM, 2008.

⁸ Autor: Letícia Jensen de Oliveira Costa. Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2012.

⁹ Autor: Gabrieli Eyng Possolli. Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2012.

fundamentais pressupostos formativos e ainda conhecer as tendências que auxiliam o entendimento da formação de professores na modalidade presencial e a Distância.

No que se refere a pesquisa do **terceiro grupo**, identificamos oito dissertações que investigam as atuais reformas educacionais e observamos que as principais temáticas recaem sobre a formação continuada de professores. O primeiro trabalho¹⁰ analisou a questão da formação continuada na educação ter-se tornado o fator necessário e tema debatido nas dimensões políticas e pedagógicas da educação na atualidade.

O segundo trabalho¹¹ buscou identificar os limites e possibilidades da formação continuada de professores por meio da EaD. O mencionado trabalho aponta como resultado “[...] que não foi possível por meio da metodologia de pesquisa adotada afirmar se ocorre mudanças na prática pedagógica em sala de aula motivada pelos cursos de formação continuada por meio da EaD (OLIVEIRA, 2011, p. 8).

O terceiro trabalho¹² reflete sobre a formação de professores no Brasil e em Cuba, enfatiza a formação de formadores e como acontece a relação teoria prática na formação dos docentes. O estudo visou ainda a comparação da formação dos formadores entre os dois países com o intuito de indicar formulações de políticas específicas para essa finalidade no Brasil.

O quarto trabalho¹³ apresenta a análise da concepção e gestão do Programa do Pró-Letramento e ainda investiga em que medida e com quais perspectivas o Pró-Letramento contribui para atender as demandas que impulsionaram sua formulação. A pesquisa pontua ser o Programa Pró-Letramento necessário, mas não suficiente para promover a efetiva qualidade da educação oferecida às classes trabalhadoras.

O quinto trabalho¹⁴ analisa a importância da formação continuada de professores para a qualidade na EaD, visto que a questão de melhor desempenho educacional não se resume ao surgimento de melhores instrumentos de ensino.

O sexto trabalho¹⁵ analisa de que modo acontece a articulação entre as políticas de formação de professores e as políticas de Avaliação da educação Básica. Enfatiza a pesquisa em seu resultado que sua investigação remete a questionamentos “[...] que põem em discussão a formação, o papel e a função do professor na sociedade atual, pois revelam a presença de

¹⁰ Autor: Debora Gomes. Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2009.

¹¹ Autor: Claudio Aparecido de Oliveira. Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2011.

¹² Autor: Joceli de Fátima Arruda Sousa. Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2007.

¹³ Autor: Marcia Aparecida Alferes. Universidade Estadual de Ponta Grossa- UEPG, 2009.

¹⁴ Autor: Marilice Mugnaini Soffa. Pontifícia Universidade católica do Paraná – PUCPR, 2010.

¹⁵ Autor: Marizéte Santana dos Santos. Pontifícia Universidade católica do Paraná – PUCPR, 2012.

lacunas nos processos de formação inicial que não são preenchidas pela formação continuada de professores” (SANTOS, 2012, p.8).

Ainda sobre a formação inicial e continuada identificamos trabalhos que abordam a política de formação de professores instituída pelo governo federal pelo Decreto n.6.755/2009 e nesse documento as ações e programas planejados para se alcançar a qualidade na educação básica¹⁶ e ainda uma pesquisa¹⁷ sobre a formação inicial e continuada dos professores que atuam na modalidade Educação de Jovens e Adultos-EJA destacando a fragilidade da formação do professor diante dessa modalidade de ensino.

Os temas abordados pelas pesquisas selecionadas neste estudo demonstram a questão da formação do professor, inicial e continuada, presencial e a distância, ser alvo de permanente discussão, frente as inúmeras alterações sofridas pela profissão docente no contexto da história da educação brasileira.

Salientamos, que as políticas educacionais para formação de professores ocupou espaço para debates de forma mais intensa após a década de 1990, como consequência dos ajustes econômicos e políticos brasileiros (ROMANOWISKI, 2012).

1.2 CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS ATUAIS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Discutir as atuais políticas educacionais no Brasil, primeiramente, necessário se faz nos reportarmos às mudanças ocorridas na década de 1990, bem como as mudanças no mundo do trabalho denominada acumulação flexível, sendo esta a nova forma de operar do capitalismo contemporâneo.

Esta nova reestruturação produtiva iniciada na década de 1970, desencadeou o reajustamento social e político criando a chamada flexibilidade dos processos de trabalho. Conseqüentemente, houve reajustamento dos padrões de consumo, dos mercados de trabalho e a expressiva revolução tecnológica, usando está última como fator fundamental no cenário de competição e produção dado pelo mercado. As necessidades desencadeadas pela chamada mundialização do capital provocaram o surgimento dos novos setores de produção, assim sendo, houve interferência na formação do trabalhador e na educação (CATANI, OLIVEIRA & DOURADO, 2001).

Entra em cena o desenvolvimento das habilidades e competências, do trabalhador criativo e da competitividade exigida nas diferentes profissões e atividades, e seu domínio é

¹⁶ Autor: Saionara Cristina Bocalon. Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2010.

¹⁷ Autor: Margareth Leonard Kuhn Stremel. Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG, 2008.

critério para se manter no emprego. Condições impostas pelos novos tempos neoliberais que apregoam em seu discurso a necessidade da minimização do Estado no que concerne as políticas sociais e a privatização da esfera pública, pautado na superação do Estado assistencialista da produção de bens e serviços como saúde e educação oferecidos à sociedade (CATANI, OLIVEIRA & DOURADO, 2001).

A denominada reforma do Estado seria necessária para o Brasil iniciar sua fase de modernização diante da mundialização do capital, a fim de alcançar o desenvolvimento econômico e superar as mazelas sociais como o desemprego, a pobreza e inserir-se no mundo globalizado e na lógica neoliberal.

Neste cenário entra também a influência dos Organismos Internacionais, a exemplo do Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e agências da Organização das Nações Unidas (ONU), os quais se configuram como interlocutores multilaterais entre os interesses dos credores internacionais e dos países que buscam o desenvolvimento econômico.

Estes organismos, representantes dos interesses dos países credores atuam no Brasil desde a década de 1980. Foi seguindo os ditames desses organismos que o Brasil assinou o acordo entre os países em desenvolvimento realizado na Conferência Nacional de Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia em 1990, o qual visou a elaboração de novas diretrizes e políticas para a educação além da eliminação do analfabetismo.

Nesse sentido, as políticas educacionais brasileira, condicionadas aos empréstimos, seguem as diretrizes do Banco Mundial que se restringem a aprendizagem cognitivas básicas para atender o mercado de trabalho, assumindo a educação um caráter utilitarista que se mostra pela priorização da educação básica por estes organismos. Como consequência, houve a secundarização do ensino superior, em específico a formação de professores. A educação é novamente alvo para atender a nova demanda que emerge da economia (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001).

Das orientações gerais do Banco Mundial é possível depreender a prescrição de políticas educacionais que induzem as reformas concernentes ao ideário neoliberal, cuja ótica de racionalização do campo educativo deveria acompanhar a lógica do campo econômico, sobretudo, a partir da adoção de programas de ajuste estrutural (DOURADO, 2002, p. 238-239)

Acompanhando tais mudanças é que se pensou nos perfis de profissionais e de programas de formação e qualificação de diferentes instituições formadoras, entre estas podemos citar as escolas e universidades. Para acompanhar as mudanças ocorridas no cenário

econômico, se deram as alterações nas políticas educacionais na década de 1990 no Brasil, evidenciada pela aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, referência básica para a educação nacional.

Sua tramitação, no contexto de elaboração e aprovação da mencionada LDB 9.394/96 é expressão da reordenação das relações sociais e das mudanças tecnológicas, orientadas pela ideologia da globalização da economia e da reforma assumida pelo Estado. Mudanças que influenciaram consideravelmente a formação do professor. A partir da aprovação da atual LDB, encaminhou-se as políticas para a reformulação do curso de pedagogia, bem como a formação que o professor deveria receber.

Nesse sentido, uns dos marcos recentes sobre as alterações referentes a formação de professores foi a reformulação do curso de pedagogia por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia aprovada em 2006, instituindo a pedagogia como licenciatura, com finalidade profissionalizante. Tendo as Diretrizes o objetivo em servir como referência para a organização dos cursos pelas Instituições de Ensino Superior (IES), permite certa flexibilidade na elaboração dos currículos e adaptação às demandas do mercado de trabalho (BRASIL, 2006).

Essa mudança curricular no curso de pedagogia faz parte das reformas nos cursos de graduação, bem como na formação dos profissionais da educação, as quais não ocorrem em desacordo com as mudanças na sociedade e no mundo do trabalho.

Tais mudanças se delinearão na década de 1990, após a promulgação da atual Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, em sua art. 60, a qual trata da formação dos profissionais da educação e do art. 80 que estabelece ao poder público o incentivo ao “[...] desenvolvimento e veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada (BRASIL, 1996, p. 28).

As novas regulamentações estabelecidas pela atual LDB 9.394/96 oportunizaram algumas ações do Estado em relação a oferta de ensino, visando a ampliação da oferta de matrículas em instituições públicas, o que gerou a necessidade de novos financiamentos; a criação de novas instituições de ensino superior, agrega-se a estas ações a instalação das universidades e institutos federais e tecnológicos, a criação de novos cursos e a ampliação do número de vagas ofertadas por estas instituições (DOURADO, 2008).

Nesse contexto de reformas educacionais, ganhou ênfase as políticas direcionadas a formação de professores, com o discurso de melhoria da qualidade da educação brasileira. Junto ao processo de expansão da educação superior, uma das políticas de expansão para a

formação de professores empregadas com relevância pelo governo foi o incentivo à modalidade de educação à distância.

Desta forma, pelo Decreto 8.800 de 8 de junho de 2006, foi aprovada a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), direcionada para a modalidade de educação à distância e com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de curso e programas de educação superior no Brasil, em específico na área da educação.

Para alcançar esse objetivo, o Ministério da Educação, após a aprovação da Universidade Aberta do Brasil, buscou expandir as ações das instituições de ensino superior pública priorizando o sistema UAB e de alterações político administrativas, em específico no que concerne a formação de professores. Uma das principais ações organizadas pelo governo foi a elaboração do Plano de Desenvolvimento Educacional, lançado pelo Ministério da Educação em abril de 2007.

Pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) o governo pretendeu “contribuir” com a melhoria da educação do país. As principais questões apresentadas pelo PDE foram a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. Para alcançar esse fim, o PDE, apresentou como principais ações, a expansão da Universidade Aberta do Brasil (UAB¹⁸), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) que após a lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007, passou a subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas e atividades e suporte à formação de professores e foi incumbido de fomentar a formação de pessoal de nível superior para todos os níveis da educação, tendo a Universidade Aberta do Brasil especial atenção no Plano de Desenvolvimento da Educação, em específico, na oferta das licenciaturas (MASSON, 2009).

[...] a modalidade de educação a distância escolhida como forma preferencial de organização dos programas de formação de professores acima citados desloca para os espaços de trabalho o *locus* da formação. Tais espaços não possuem condições de infraestrutura, o que, associado a uma carga horária restrita, acaba promovendo um **aligeiramento** da formação (MASSON 2009, p. 158, grifos do autor).

A partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) desencadeou-se as políticas de formação de professores para atender a demanda do mercado que exigia um novo modelo de profissional. Essa nova demanda exige um trabalhador criativo e que aprenda a de

¹⁸ Para melhor definir, A Universidade Aberta do Brasil é um Programa da Diretoria de Educação a Distância (DED) e faz parte da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) tendo parceria com a Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação.

adaptar às constantes mudanças que ocorrem no mundo do trabalho. Nesse contexto entra em voga, pelo PDE, a formação do professor dentro das novas exigências do mercado, orientado pela lógica das competências e pragmática. Segundo Freitas (2007) essa é uma formação aligeirada, fragmentada que reduz a formação inicial e continuada do professor em questão instrumental, funcional, precária, desconsiderando o conhecimento universal historicamente produzido, o professor passa a receber uma formação em consonância com o momento histórico, sem entendimento da finalidade da educação escolar na vida do indivíduo.

Freitas (2007) define o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como política compensatória e emergencial, nas suas palavras:

Quanto à formação inicial de professores, o PDE é totalmente omissivo. Não trata da necessária valorização das licenciaturas nas Universidades Públicas, como espaço para onde ocorre a juventude que ingressa no ensino superior. Esta luta antiga do movimento dos educadores, das faculdades de educação e da Anfope, infelizmente não vem merecendo, do atual governo, a atenção que a responsabilidade da profissão na formação das novas gerações exige (FREITAS, 2007, s/p).

Segundo a autora acima citada, não há no o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) políticas para que aconteça o fortalecimento das licenciaturas, que busque ampliar e aprimorar a formação inicial de professores em nível superior. O Plano de Desenvolvimento da Educação prioriza a ampliação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) para atender de forma massiva a formação de professores, desconsiderando ainda mais a formação teórica e científica e técnica dos professores tornando-a uma formação vazia de conteúdos teóricos e precária, organizada para atender apenas:

[...] o desenvolvimento de capacidades básicas de aprendizagens necessárias às exigências do trabalho flexível; na realocação dos recursos públicos para a educação básica; na ênfase à avaliação e à eficiência, induzindo as instituições à concorrência; na implementação de programas compensatórios (programas de saúde e nutrição, por exemplo), onde se fizerem necessários; na capacitação docente em programas paliativos de formação em serviço, dentre outras orientações (DOURADO, 2002, p. 239).

Atendendo a essa lógica, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) oferecido pela CAPES por meio de editais às instituições de ensino superior, públicas e privadas que ofereçam cursos de licenciatura. As interessadas em participar devem apresentar seus projetos de iniciação à docência que atendam ao edital publicado. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto escolar de escolas públicas, mediante o recebimento de bolsa caso seja aprovado sua proposta pela CAPES, para desenvolver

atividades didático-pedagógicas orientadas por um docente da licenciatura e acompanhado por um professor da escola.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), deve atender os seguintes objetivos:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (COORDENADORIA DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR-CAPEES, www.capes.gov.br, 2014).

Esta ação promovida pela CAPES visa atender ao *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*, previsto no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o objetivo de elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nesse sentido a UAB e o PIBID, são formas de tentar resolver a falta de professores na educação básica (MASSON, 2009). Quanto a criação da CAPES, a própria Lei de criação deste órgão deixa evidenciado o objetivo de sua nova finalidade diante das atuais políticas de formação de professores.

Conforme assegura a Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, dá uma nova redação ao Art. 2º da Lei 8.405, atribuindo um novo papel a CAPES:

A Capes subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País (BRASIL, 2007).

Pela Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, ampliou-se o campo de atuação da CAPES e enquanto agência executiva do Ministério da Educação, assume as políticas de formação de profissionais de magistério da educação básica que antes era de responsabilidade da Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Educação Superior e Secretaria de Educação a Distância.

Ao assumir as políticas de formação de profissionais do magistério da educação básica, a CAPES passa a regulamentar e controlar os cursos de licenciaturas atribuindo a estes

a mesma lógica produtivista, quantitativa embasada na competitividade já aplicada à pós-graduação.

Além das mencionadas ações do Estado, outras políticas recentes sobre a formação de professores foi a Lei 11.738/2008 que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica; em conformidade com esta Lei, pela a resolução n. 2 de 28 de maio de 2009, foi fixada as Diretrizes Nacionais para o plano de carreira e remuneração dos profissionais do magistério da educação básica pública. E ainda, pelo Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009, institui o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

O Plano acima mencionado compreende um conjunto de ações entre o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias de educação de estados e municípios, juntamente com as instituições públicas de educação superior, sediadas em seus respectivos estados incumbidas de ministrar cursos superiores gratuitos aos professores de escolas públicas em exercício e que não possuem formação adequada à Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9.394/96 (BRASIL, 2009).

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) foi criado em consequência do Plano de Desenvolvimento da Educação PDE que consolidou com os Estados os Planos de Ações Articuladas (PAR) entre os Estados e o governo federal. A elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) tem por objetivo fazer um diagnóstico de cada Estado evidenciando a demanda por formação de professores.

Partindo dos resultados obtidos, por meio do Decreto 6.755 de janeiro de 2009, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, tendo como finalidade organizar a oferta de formação inicial e continuada aos Profissionais do Magistério da Educação Básica, cabendo a Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES) a responsabilidade para fazer acontecer e avaliar os cursos do Parfor.

Ainda mencionando as atuais políticas para formação de professores, no que concerne a valorização dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, pelo recente, Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 (PNE - 2011/2020) o governo pretende fomentar: a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para a educação infantil; a oferta de educação superior pública e gratuita priorizando a formação de professores para as áreas de ciências e matemática; ampliar o programa de iniciação à docência (PIBID) a estudantes de licenciaturas com o intuito de incentivar a formação de profissionais do magistério para a educação básica; constituir entre as três; atingir 90% em

seu quadro de profissionais do magistério de servidores nomeados em cargos de provimento efetivo exercício na rede pública básica (PNE 2011-2020).

Segundo Oliveira (2011), embora se observe nas ações do governo federal uma forma de assegurar aos professores da educação básica, no plano legal, direitos e garantias que tornem a carreira do magistério mais atraente. No entanto essa carreira continua sendo dos estados e municípios, os quais não contam com recursos suficientes para oferecer o assegurado pela lei, em garantir à carreira dos profissionais do magistério da educação básica. A instabilidade e falta de condições de trabalho dignas para os docentes impossibilitam a eficácia dos processos formativos e de avaliação dos professores almejada pelo governo para o sistema de educação pública (OLIVEIRA, 2011).

Considerando que não podemos ficar na aceitação dos limites postos pelo “sistema federativo brasileiro” atribuindo aos Estados e municípios a responsabilidade de remuneração do professor, garantia de condições dignas de trabalho e as mesmas condições de oferta pública para alunos, isso incorre na naturalização da fragmentação educativa.

A forma desarticulada em que acontecem as políticas de formação de professores entre Estados e municípios acabam estimulando o individualismo, reforçado pela avaliação de desempenho que ao acontecer de forma individual acaba instaurando a competitividade a qual se contrapõe a dimensão do sujeito histórico social, pela aplicação de políticas que deixam o professor cada vez mais distante da construção identidade coletiva (OLIVEIRA, 2011).

Considerações finais

Diante do exposto, podemos considerar que os fatores principais que determinaram e determinam as atuais reformas educacionais, destacam-se a influência da economia com a reestruturação produtiva, os organismos internacionais com a exigência da formação do novo modelo de trabalhador e as ações do Estado adotadas para atender os interesses determinados por estes fatores e com a intenção de colocar-se nos novos padrões econômicos exigidos pela economia mundial.

As mudanças pelas quais passaram as políticas educacionais, bem como suas consequências não podem ser compreendidas e analisadas sem conhecer os determinantes históricos e econômicos que direcionam os rumos a ser dado a educação conforme as mudanças que permeiam o atual cenário socioeconômico. Condições que desvalorizam e degradam os profissionais do magistério e a educação.

As ações do Estado, ao negligenciar a função social da universidade, implica seriamente na qualidade da formação do professor. Essa ação do Estado segue acompanhada com o discurso da busca da qualidade da educação, fato paradoxo diante das inúmeras necessidades da educação que podemos enumerar, a necessidade de melhorias na infraestrutura das escolas, o baixo salário dos professores, a falta de condições adequadas de trabalho, planos de carreira nada estimulante diante das atuais condições econômicas em que se encontra o professor, realidade exposta em ambos os níveis da educação brasileira.

Ao nos reportarmos a formação de professores, salientamos ser a criação da Universidade Aberta do Brasil, a oferta de formação inicial e continuada, presencial e a distância na atualidade, uma forma massiva de formar o professor atendendo a questões emergenciais, secundarizando os conhecimentos científicos, com formação aligeirada para não gerar custos excessivos ao Estado, que por vez está pautado na questão do Estado mínimo, para atender a esse fim acontece o não atendimento às políticas sociais, entre estas a educação.

Se se faz necessário secundarizar o conhecimento, então que se inicie por aqueles que primeiramente devem dominá-lo em sua essência, os professores. Dessa maneira o aligeiramento da formação do professor contribuirá para que o mesmo não tenha o acesso suficiente as teorias, aos fundamentos epistemológicos e científicos da educação em sua formação, os quais possibilitem a interpretação das relações que se dão na sociedade e o leve ao entendimento dos reais interesses que permeiam as reformas educacionais e interferem diretamente na formação do profissional (FREITAS, 2007).

Visto essa formação é definida pelo capitalismo que ao sofrer necessidade de mudanças, influencia diretamente nos setores que irão atender as suas necessidades para manter a estrutura do sistema vigente da forma como está posta. O mercado de trabalho muda rapidamente diante das novas tecnologias e suas inovações e nesse contexto, exige uma formação rápida para indivíduos que estejam aptos a perceber essas mudanças e que sejam realmente dinâmicos e adaptáveis para atender as demandas do mercado de trabalho.

Por fim, vemos na atualidade predominar a epistemologia da prática, atendendo a lógica das competências que vem produzindo novas conjecturas para as licenciaturas que vem se desenvolvendo no núcleo da Educação a Distância depauperando ainda mais a formação e a docência.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 dez. 1996.

_____. **Lei n. 11.738**, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 jul. 2008.

_____. **Emenda Constitucional n. 59**, de 11 de novembro de 2009. Modifica a redação do artigo 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 11 jan. 2009.

_____. **Resolução n. 2**, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. *Diário Oficial da União*, Brasília, 28 mai. 2009.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira De; DOURADO, Luiz Fernandes. **Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil**. Revista Educação & Sociedade, ano XXII, no 75, Agosto/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf>. Acesso em: 30 de jan. de 2014.

CAPES **Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior**. Disponível em: <http://www.uel.br/prograd/?content=pibid/apresentacao.html>. Acesso em: 05 de março de 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 24 de fev. de 2014.

JARDILINO, J. R. L. et al. **Contornos de um campo de pesquisa**: considerações a partir da produção sobre formação de professores divulgada no GT 08 da ANPEd, 2000-2010. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., Natal, 2011. **Anais...** Natal:ANPEd, 2011.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate**. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/dialogo-7210%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/dialogo-7210%20(3).pdf). Acesso em: 05 de fev. de 2014.

Trabalhos pesquisados:

ALFERES, Marcia Aparecida. **Formação continuada de professores alfabetizadores**: uma análise crítica do Programa Pró-Letramento. Dissertação (Mestrado em Educação) – universidade Estadual de Ponta Grossa, 2009.

ANTUNES, Neusa, Maria Barbosa de Oliveira. **Políticas para educação a Distância**: o sistema universidade aberta do Brasil. Universidade do Oeste do Paraná- UNIOESTE. Cascavel, 2011. 261 f.

ALMEIDA, Marcos Pires de. **Educação a Distância e Autonomia Universitária: políticas públicas e aspectos legais.** 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2008.

BOCALON, Saionara Cristina. **Dilemas e perspectivas da política nacional de formação de professores: um olhar a partir do decreto nº 6.755/09.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

COSTA, Letícia Jensen de Oliveira. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: das proposições oficiais às propostas curriculares.** Dissertação (Mestrado em educação)-Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.

GOMES, Debora. **DIMENSÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS DA FORMAÇÃO EDUCACIONAL CONTINUADA NO SÉCULO XXI.** 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2009.

POSSOLLI, Gabriela Eyng. **Políticas de educação superior a distância e os pressupostos para formação de professores.** Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.

OLIVEIRA, Claudio Aparecido de. **A educação a distância no programa de desenvolvimento educacional – PDE Paraná: limites e possibilidades.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011. 166 f.

SOUSA, Joceli de Fátima Arruda. **Políticas de formação de professores para a educação básica: a questão da formação do formador no Brasil e em Cuba.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

SOFFA, Marilice Mugnaini. **Qualidade na educação a distância: contribuições da formação de professores para a modalidade.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2010.

SANTOS, Marizéte Santana dos. **Política de formação de professores: uma relação entre avaliação e qualidade da educação.** Dissertação (mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2012.

STREMEL, Margareth Kuhn Leonardi. **A formação continuada do professor da educação de jovens e adultos do CEEBJA Paschoal Salles Rosa no município de Ponta Grossa.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2008.

SANTOS, Silvia Alves dos. **Formação de professores nos cursos de pedagogia no Brasil: as repercussões das políticas educacionais a partir da década de 1990.** Dissertação (mestrado em educação) Universidade Estadual de Londrina, 2008.

SANTANA, Paulo Emílio de Assis. **As influências do (neo)liberalismo na formação de professores.** Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual de Londrina, 2008.

