

Seminário nacional da Anfope (Edição Especial)

Seminário nacional da Anfope
(Edição Especial).

Anais...Belém(PA) Universidade
Federal do Pará, 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

AN532 Seminário nacional da Anfope (Edição Especial). Anais...Belém(PA)
Universidade Federal do Pará, 2024

Disponível em www.even3.com.br/anais/semiario-nacional-da-anfope-422994

ISBN: 978-65-272-0655-2

1. Educação

Universidade Federal do
Pará

CDD - 370

CORPO EDITORAL

COMISSÃO CIENTÍFICA:

ALESSANDRA PETERNELLA

ANA ROSA PEIXOTO DE BRITO

ANDRÉIA NUNES MILITÃO

ARLETE CAMARGO

DALVA VALENTE GUIMARÃES GUTIERRES

EDILAN DE SANT'ANA QUARESMA

ELIANA DA SILVA FELIPE

FÁBIO LUIZ ALVES DE AMORIM

FABÍOLA BOUTH GRELO KATO

FERNANDO LUIZ CÁSSIO SILVA

HENRY LUIZ FUCHS HELLEN DO SOCORRO DE ARAÚJO SILVA

IVÂNIA PAULA FREITAS DE SOUZA SENA

KÁTIA AUGUSTA CURADO PINHEIRO C. DA SILVA

KARINE VICHIE TT MORGAN

LUCILIA AUGUSTA LINO

MAGALI APARECIDA SILVESTRE

MARCELO SIQUEIRA MAIA VINAGRE MOCARZEL

MARCIA DE SOUZA HOBOLD

MARIA DA CONCEIÇÃO DOS SANTOS COSTA

SHIRLEIDE PEREIRA DA SILVA CRUZ

SÔNIA REGINA DOS SANTOS TEIXEIRA

SUZANE DA ROCHA VIEIRA GONÇALVES

TÂNIA REGINA LOBATO DOS SANTOS

TELMA CRISTINA GUERREIRO PINTO BARROSO

WALDIR FERREIRA DE ABREU

COMISSÃO ORGANIZADORA:

SUZANE DA ROCHA VIEIRA GONÇALVES

ANA ROSA PEIXOTO DE BRITO

ELIANA DA SILVA FELIPE

EDILAN SANTA'ANA QUARESMA

REBECA TAYSSA PINTO MARQUES



A VALORIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Daihana Maria dos Santos Costa – Universidade Federal
do Pará (UFPA) – daihanamaria18@gmail.com

Eixo 5 - Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições.

Resumo: Apresenta-se uma breve revisão de literatura narrativa sobre a produção do conhecimento acerca da valorização docente no Brasil e a sua relação com a garantia do direito à educação. Os resultados indicam que aspectos como a carreira, remuneração e condições de trabalho precisam ser revistos e implementados para que, de fato, a carreira docente seja atrativa e represente a valorização docente e da educação, como um todo.

Palavras-chave: Valorização docente; Carreira; Remuneração.

Introdução

A temática da valorização docente ganhou espaço no campo da pesquisa científica a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), pois foi apresentada como essencial na garantia do direito à educação para todos os sujeitos de direitos.

Dessa forma, as investigações no campo educacional sobre a efetividade da propalada valorização a partir dos aspectos – Formação, Carreira, Remuneração, Jornada de Trabalho etc. -, que são estabelecidos na CF/88 e dispositivos legais posteriores, vêm sendo realizadas há mais de uma década. Nesse sentido, o presente trabalho objetiva a construção de uma revisão de literatura inicial a respeito das pesquisas produzidas acerca da temática em questão.

Metodologia

Para Alves (1992), a revisão da literatura sobre uma temática a ser investigada tem função orgânica, uma vez que permite ao pesquisador o acesso às teorias e métodos usados, ponderando sobre fazer uso deles, ou não, bem como olhar para perspectivas diferenciadas e possibilidades de pesquisa que ainda não foram traçadas.

Assim, foram bases para levantamento de estudos o Scientific Electronic Library Online, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a Revista de Financiamento da educação e o site do Programa de Pós-Graduação em



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Educação da UFPA, utilizando as palavras-chave: valorização docente e valorização dos professores.

Análise e discussão dos resultados

Evidencia-se um “tripé” da valorização docente a partir da formação inicial e continuada, da carreira (salários e planos de carreira) e das condições de trabalho (Piolli, 2015). Nessa esteira, observa-se a formação profissional (inicial e continuada), o desenvolvimento profissional (por meio de carreira) e salários “justos e condizentes” formando o tripé de investigação de outros estudos (Jacomini, Penna, 2016; Weber, 2015; Masson, 2017).

Sobre as condições de trabalho, Rolim, Alves e Reis (2019) afirmam que “a forma de contratação dos professores da educação básica das redes públicas de ensino é aspecto importante da valorização docente, além de ser fundamental para um bom funcionamento das redes de ensino e contribuir para a qualidade da educação (p.14)”. Já as condições de trabalho com foco no estabelecimento e implementação da hora-atividade foram pesquisadas por Brandize e Masson (2022), constatando que uma vez que não há o cumprimento da hora-atividade nas realidades estudadas, não são garantidas condições adequadas para os profissionais do magistério, logo, a valorização fica impedida de acontecer.

Em relação a isso, André (2015) conclui que ações de uma suposta valorização que aconteçam de forma individual não representam compensações, pois a longo prazo e pensando nos professores enquanto categoria não resultarão em insumos que, de fato, os fortaleçam. Da mesma forma, as políticas de remuneração que focalizam as vantagens pessoais em detrimento do vencimento são negativas para a organização e valorização da carreira (Rolim, Alves, Reis, 2019).

A remuneração, discutida a partir do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) como mecanismo de fortalecimento e resultado de luta pela e para a valorização docente, é debatida na perspectiva do reconhecimento de que o Piso propiciou, sim, aumento salarial para muitos professores, em especial aqueles com formação em nível médio, nos muitos municípios com menor capacidade de arrecadação. No entanto congelou e, em alguns casos, até mesmo diminuiu os ganhos salariais de professores (com nível superior, em sua maioria) que recebiam valores muito acima do valor estipulado inicialmente para o piso (Teixeira, Nunes, 2019). Da mesma forma políticas de financiamento da educação - FUNDEF E FUNDEB¹ - também não

¹ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

conseguiram efetivar o seu discurso de valorização em termos de remuneração, uma vez que “ao contrário, se considerarmos o indicador salário mínimo a conclusão é a de que houve desvalorização tendo em vista a perda do valor aquisitivo dos professores das duas redes de ensino (neste caso estudado, rede pública estadual do Pará e rede pública municipal de Belém) (Chaves, Rolim, Pereira, 2014, p.25)”.

De modo geral, compreendemos que o professor será objetivamente valorizado na medida em que os itens tratados acima sejam observados efetivamente para a integralidade da categoria docente. Todavia, existem também os aspectos subjetivos da valorização docente, conforme pontua Leher (2010), isto é, o “[...] reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional (p.1)”. Seriam, portanto, um sistema de recompensas materiais e simbólicas (Uruguai, Emílio, Fanfani, 2007 *apud* Jacomini, Penna, 2016).

Portanto, defendemos que há, de fato, valorização docente quando as condições objetivas materiais são de tal forma efetivadas que são observados seus reflexos nas condições subjetivas, não só na individualidade dos professores, mas, sim, em sua coletividade e integralidade, na categoria/profissão como um todo.

Considerações finais

Percebe-se, portanto, que o debate sobre carreira e remuneração fica concentrado na análise das legislações (PCCRs etc.) às vezes, ouvindo-se os professores com o objetivo de apreender a percepção que eles têm sobre sua carreira e remuneração, e se realmente se sentem valorizados.

Assim sendo, há décadas pesquisadores vêm se dedicando em analisar e compreender os impactos reais das políticas públicas implementadas a partir da CF/88 que preconizam a valorização docente, uma vez que a garantia do direito à educação perpassa pela garantia de professores qualificados (com formações que não sejam fragmentadas), bem remunerados (para que não necessitem extrapolar a carga horária para poder gozar de aumentos salariais, por exemplo), pelo direito e o acesso à formação continuada etc. Neste sentido, defende-se que a não materialização das políticas de valorização docente podem, então, refletir o desmonte da educação básica pública.

Referências

ALVES, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. Cad. Pesq. São Paulo, n.81, p.53-60, maio, 1992.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ANDRÉ, Marli. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. Ensaio; aval. pol. públ. Educ.; Rio de Janeiro, v.23, n.86, p.213-230, jan.-mar, 2015.

BRANDALIZE, Loriane Tribek; MASSON, Gisele. Contribuições do Materialismo Histórico e Dialético para refletir sobre a valorização docente e hora-atividade da microrregião de Irati-PR. Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, v.7, e20220, p.1-13, 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

CHAVES, Vera L; ROLIM, Rosana M. G.; PEREIRA, Fernanda M. A remuneração dos professores da rede pública estadual do Estado do Pará e da rede municipal de Belém de 1996 a 2010. FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v.4, n.2.2014.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvea de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. Proposições, v.27, n.2, maio-ago., 2016.

LEHER, R. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

MASSON, Gisele. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. Educ. Soc., Campinas, v.38, n.140, p.849-864, jul.-set, 2017.

PIOLLI, Evaldo. A valorização docente na perspectiva do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Cad. Cedes, Campinas, v.35, n.97, p.483-491, set-dez, 2015.

ROLIM, Rosana M. G.; ALVES, Charles A. S.; REIS, Antônio C. A política de remuneração de professores da rede de ensino do estado do Pará. FINEDUCA- Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v.9, n.5, 2019.

TEIXEIRA, Eliara C. N. S; NUNES, Cláudio P. A Valorização Docente e a Lei do Piso Salarial: um estado da arte. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v.16, n.42, 2019.

TEIXEIRA, Eliara, C.N.S; NUNES, Cláudio Pinto. Os sentidos atribuídos ao Piso Salarial Nacional como política pública de valorização docente. Rev. Tempos Espaços Educ. São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v.12, n.29, p.195-212, abr./jun., 2019.

WEBER, Silva. O Plano Nacional de Educação e a valorização docente: confluência do debate nacional. Cad. Cedes, Campinas, v.35, n.97, p.495-515, set-dez, 2015.



A VISÃO DA UNESCO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA AMÉRICA LATINA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DOS RELATÓRIOS DA ORGANIZAÇÃO

Eduarda de Assunção Pacheco – Universidade Federal
do Pará – eduardaassuncaopacheco@gmail.com

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: GESTRADO/UFPA.

Eixo Temático: Eixo 5 - Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: Objetiva-se analisar a visão da UNESCO sobre a formação continuada de professores, buscando identificar os contextos nos quais os educadores estão inseridos, conforme refletido em documentos da organização. Para isso, a metodologia empregada é uma pesquisa documental, focando na análise de dois relatórios significativos da UNESCO: “Antecedentes e Critérios para a Elaboração de Políticas Docentes na América Latina e Caribe” e “Temas Críticos para a Formulação de Novas Políticas Docentes na América Latina e Caribe: o Debate Atual”. Os resultados da análise indicam que a UNESCO adota uma perspectiva influenciada por princípios neoliberais, com ênfase nas habilidades técnicas e na eficiência do sistema educacional. Esta abordagem, no entanto, restringe o potencial transformador da formação continuada ao negligenciar aspectos críticos e políticos. Nas considerações finais, ressalta-se que, apesar da notável influência da UNESCO, suas diretrizes para a formação continuada não apoiam integralmente uma visão abrangente da educação

Palavras-chave: Formação continuada de professores, UNESCO, América Latina.

Introdução

A formação continuada de professores, historicamente, tem sido reconhecida como um pilar fundamental na atualização de conhecimentos e práticas pedagógicas, visando aprimorar a qualidade da educação. Conforme destacado por Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010), essa formação adquiriu uma nova dimensão após a Primeira Guerra Mundial, passando a difundir ideologias e propostas pedagógicas específicas, como a Escola Nova. Durante a Guerra Fria, essa abordagem se expandiu, sendo usada não apenas para elevar a qualidade educativa, mas também para capacitar recursos humanos em diferentes níveis, com o objetivo de implementar reformas educativas em vários países (Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, 2010).

A formação continuada de professores é fortemente influenciada pelos contextos políticos e econômicos, servindo tanto para aprimorar a educação quanto para propagar



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ideologias e interesses específicos, especialmente notável nas reformas educacionais dos anos 90 (Reis, André, Passos, 2020). Impulsionadas por agendas político-econômicas, estas reformas moldam a formação continuada, transformando-a em um bem de consumo demandado pelo Estado e empregadores (Ball, 2003).

Nesta análise, torna-se evidente que documentos de Organismos Internacionais, incluindo a UNESCO, frequentemente destacam em suas diretrizes a continuidade de abordagens educacionais que falham em promover adequadamente o pensamento crítico e reflexivo no contexto da formação docente. O presente estudo tem como problema de pesquisa investigar como a UNESCO, concebe a formação continuada de professores, baseando-se em uma análise documental dos relatórios produzidos por esta entidade. O objetivo geral é analisar a visão da UNESCO sobre a formação continuada de professores na América Latina, identificando os contextos nos quais os docentes estão inseridos, conforme refletido em seus documentos.

Metodologia

Este estudo adota uma metodologia de pesquisa aplicada com uma abordagem qualitativa, caracterizada por sua natureza descritiva e exploratória. A estratégia de coleta de dados consistiu em uma análise documental aprofundada, especificamente, este estudo centra-se na análise de dois relatórios significativos da UNESCO: “Antecedentes e Critérios para a Elaboração de Políticas Docentes na América Latina e Caribe (UNESCO, 2013)” e “Temas Críticos para a Formulação de Novas Políticas Docentes na América Latina e Caribe: o Debate Atual (UNESCO, 2014)”. Esses documentos foram escolhidos pela sua relevância e amplitude, fornecendo uma visão abrangente das orientações da UNESCO sobre a formação contínua de professores, com um enfoque especial na América Latina.

Análise e discussão dos resultados

A UNESCO, em sua visão sobre a formação continuada de professores, adota uma perspectiva influenciada por princípios neoliberais, onde a educação é destacada como um elemento chave na produção econômica. Esta percepção favorece a promoção da formação continuada como uma estratégia para aumentar a eficiência e a competitividade do sistema educacional. Os objetivos desta formação frequentemente incluem a aquisição de habilidades e uma atualização constante, atendendo à demanda por uma força de trabalho altamente qualificada, bem como sendo considerada tendenciosa (Ball, 2003).



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A formação continuada vai além das habilidades técnicas, visando o desenvolvimento integral dos professores. Contreras (2002) e Freire (1996) alertam contra a mera aquisição de competências, destacando a importância de uma educação crítica e transformadora, além do técnico (Giroux, 1997). Frequentemente, a formação continuada de professores é limitada por uma lógica de mercado que prioriza resultados imediatos e quantificáveis. Essa limitação é evidente na perspectiva da UNESCO sobre a formação continuada, que promove a ideia do “professor reflexivo”. Essa visão tende a simplificar a reflexão como um exercício técnico, desconsiderando os elementos críticos e políticos essenciais.

Freire (1979) e Giroux (1997) enfatizam a importância da formação docente não só no aspecto técnico, mas também pedagógico, político e social, visando a libertação e transformação social para uma educação democrática e inclusiva. Esta visão contrasta com abordagens menos emancipatórias frequentemente vistas em relatórios da UNESCO.

Outro aspecto relevante, observado nos relatórios, diz respeito à formação baseada em Comunidades de Aprendizagem entre Pares. Frequentemente, essas comunidades tendem a adotar uma perspectiva individualista e competitiva. Esta tendência pode ser atribuída, em parte, à ênfase excessiva em resultados quantificáveis e no desempenho individual, em detrimento de um enfoque mais colaborativo e holístico na aprendizagem.

Considerações finais

Neste estudo, ao analisar a perspectiva da UNESCO sobre a formação continuada de professores, emergem considerações críticas relativas às suas diretrizes e práticas. Observa-se que os relatórios tendem a adotar uma abordagem neoliberal, priorizando habilidades técnicas em detrimento de uma análise profunda sobre aspectos críticos e políticos. Essa visão restringe significativamente o potencial transformador da formação continuada. Neste contexto, os documentos revelam uma tendência para orientações que favorecem o individualismo e a competitividade, negligenciando a necessidade de integrar reflexões críticas sobre as desigualdades sociais e as dinâmicas de poder.

Portanto, conclui-se que, apesar de seu papel influente, a UNESCO não se alinha plenamente com diretrizes que fomentem uma visão mais emancipadora e holística da educação. É essencial que a formação continuada seja reconhecida não apenas como um processo de aquisição de competências, mas também como um meio para o desenvolvimento integral, crítico e transformador dos educadores.

Referências



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010.

BALL, S. J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of education policy**, v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

ESCRITÓRIO REGIONAL PARA A EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe**. Santiago: UNESCO, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223249>. Acesso em: 26 jun. 2022.

ESCRITÓRIO REGIONAL PARA A EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual**. Santiago: UNESCO, 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232822><https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223249>. Acesso em: 26 jun. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

REIS, A.; ANDRÉ, M. E. A. D.; PASSOS, L. F. Políticas de formação de professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 23, p. 33-52, 2020.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

BNC – FORMAÇÃO CONTINUADA: SABERES E COMPETÊNCIAS PARA O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL – CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Rodrigo Ramos Magno – UFPA -
rodrigoramosmagno@gmail.com

Amanda Elissa Machado das Neves - UFPA -
mndelissa@gmail.com

Michele Borges de Souza - EAUFGPA -
michelebs@ufpa.br

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Política Educacional, Formação e Trabalho Docente - GESTRADO/UFPA; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação científica (PIBIC), subprograma PIBIC/UFPA- EBTT

Eixo Temático5 - Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições.

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar os saberes e as competências apresentadas pela Base Nacional Comum de Formação continuada para professores da educação básica para entender os efeitos dessas orientações na formação e no trabalho docente. A relevância está na investigação de como as normativas afetam o trabalho pedagógico, destacando possíveis lacunas e a tentativa em tecer aproximações ao processo acelerado da privatização da formação docente. A metodologia da pesquisa utiliza análise documental e bibliográfica, explorando documentos e normativas brasileiras. Os resultados indicam que a BNC-formação continuada indicam a necessidade de redefinir a formação continuada, alinhando-a as demandas educacionais do século XXI. O estudo contribui para o debate sobre a qualidade da educação básica, considerando perspectivas de trabalhadores, técnicos, professores e gestores.

Palavras-chave: Formação Continuada. Base Nacional Comum. Políticas Educacionais.

Introdução

Este estudo apresenta os resultados preliminares do desenvolvimento do plano de trabalho intitulado “BNC-Formação continuada: repercussões das diretrizes da resolução da resolução CNE/CP nº1 de 2020 na formação dos professores da educação básica do Brasil”. Esta pesquisa, em andamento, está vinculada ao projeto de pesquisa aprovado no âmbito do programa institucional de Bolsas de Iniciação científica (PIBIC), subprograma PIBIC/UFPA-EBTT da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP) intitulada “A Materialidade da Constituição da (nova) Base Nacional Comum Curricular na Rede Federal de ensino básico e os impactos na formação docente”.

Apresentamos como objetivo geral analisar os saberes e as competências apresentadas pela Base Nacional Comum de Formação continuada para professores da educação básica para entender os efeitos dessas orientações na formação e no trabalho docente. Para isso,



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

formularam-se questões que norteiam esse trabalho: “Quais os saberes necessários para a formação de professores da educação básica, segundo a BNC-Formação? Qual a concepção de competência contida nessa resolução e qual a repercussão dessas orientações para a formação docente?”.

Pretende-se demonstrar que, frequentemente, os textos normativos não contemplam adequadamente as demandas dos professores bem como não resolvem os problemas pelos quais enfrentam as unidades educativas. Ao explorar essas questões, o estudo visa contribuir para um debate que aponta a qualidade da educação básica sob um olhar dos trabalhadores em educação, técnicos, professores e gestores a fim de impulsionar a educação no Brasil no cenário atual.

Metodologia

O percurso metodológico escolhido para essa pesquisa está baseado nos aportes da análise documental e bibliográfica, segundo os autores Marconi e Lakatos (2003 p. 183) “A pesquisa bibliográfica abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo”. Para isso, a pesquisa documental foi utilizada para auxiliar na análise da Resolução CNE/CP nº1/2020 (Brasil, 2020).

Segundo Severino (2007, p. 122) a pesquisa documental “têm-se como fonte documentos no sentido amplo, tais como jornais, fotos, filmes, documentos legais” sendo esse último citado pelo autor, o tipo de documento que está sendo utilizado e analisado ao longo deste trabalho.

Resultados e discussões

A lógica da BNC-Formação continuada (Brasil, 2020), obedece a um ciclo de continuidade a BNC- formação inicial (Brasil, 2019), pois se exige “a necessidade de que professores desenvolvam um conjunto de competências profissionais que os qualifiquem para colocar em prática as dez competências gerais, bem como as aprendizagens essenciais previstas na BNCC” (Rosa; Sandri; Gonçalves; Zanardini, 2023, p. 7). Ou seja, os professores devem ser capazes de aplicar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) na escola, concretizar as metas de acordo com as orientações que emanam de documentos normativos, para alinhar a aprendizagem dos alunos às demandas de avaliações padronizadas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por exemplo, e prepará-los para ingressar no mercado. A Res. CNE/CP nº1 de 2020 (Brasil, 2020) nessa perspectiva consolida uma padronização de competências assentadas em conteúdos predominantemente técnicos e a



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

formação estruturada em saberes práticos.

De acordo com Freitas (2020) o pacote aprovado pelo MEC (Diretrizes Nacionais e BNC-Formação) é parte de conjunto de normatizações que “indicam a intenção de aprofundar a implementação de uma política de formação de professores de caráter tecnocrático, alinhada exclusivamente às competências e conteúdos da BNCC e à lógica empresarial privatista que vem se impondo na educação básica pelos reformadores empresariais”.

É uma das faces da BNC-formação continuada à aceleração do processo de privatização da formação de professores à medida que a Res.nº 02/2020, Art. 5º, inciso XI, estabelecer que seja de responsabilidade de instituições locais a oferta de formação de professores, como pontua Freitas (2020), palco propício par uma política de *Creditação das Instituições Formadoras*: Organizações Sociais (OS), Organizações Não-Governamentais (ONGs), fundações empresariais, como Lemann, entre outras.

A Anped (2020) avalia que a BNC-Formação Continuada alinhada a uma agenda global para a formação continuada de viés mercadológica pela possibilidade de reprodução em grande escala de material instrucional:

n) Apresenta alinhamento com uma agenda global de políticas educacionais neoliberais, defendendo a consolidação de reformas e programas escolares calcados na relação de baixo custo e performatividade, amplamente criticadas pelos educadores progressistas, favorecendo a privatização da formação continuada.

Outra face da BNC-formação continuada é o alinhamento a uma formação estruturada em saberes práticos com um viés de formação de um trabalhador polivalente. A Res. nº 01/2020, Art. 3º, por conseguinte, é permeado por disputas políticas em que o pensamento crítico, científico e social não é contemplado ao dar lugar a três dimensões (I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional) contempladas pela formação, numa perspectiva tecnicista, marcada pelo domínio de conteúdos e o “saber” o que ensinar aos alunos, correspondendo à dimensão profissional.

A dimensão profissional, ademais diz respeito ao compromisso com a aprendizagem satisfatória dos estudantes. Enquanto que a dimensão de engajamento profissional diz respeito às relações interpessoais, escuta ativa, clima colaborativo nas escolas, conforme pontuam Rosa; Sandri; Gonçalves e Zanardini (2023). Desse modo, os currículos de formação devem seguir essa direção para adequar o docente a essa nova realidade, destituído de sua autonomia para planejar, sendo um profissional proativo exercendo multitarefas, responsável pelo sucesso e fracasso na busca para se manter no posto de trabalho.

A Res. CNE/CP nº1 de 2020 (Brasil, 2020) dispõe também sobre uma regulamentação



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

do trabalho pedagógico que visa ao controle da prática do docente, em seu ambiente de trabalho (Serra, 2021). Esse processo se materializa por meio da descaracterização dessa formação continuada que é ofertada sob o viés neoliberal com o intuito de responder as demandas do capital, uma vez que a referida resolução trata dessa modalidade da formação como: “um conjunto de normatizações que buscam a implementação de uma política de caráter tecnocrático na formação docente e que têm como objetivo um maior controle sobre o trabalho pedagógico” (Serra, 2021 p.27). Há um profundo interesse, desse modo, com o que o professor, enquanto agente social formador, prepara para trabalhar em sala de aula.

Por conseguinte, o fato de a Res. CNE/CP nº1 de 2020 determinar sobre o que ensinar, Art. 16, aos professores em formação, revela o controle que se pretende exercer sobre a atuação do docente no que tange ao planejamento, organização e seleção de conhecimentos que irá ministrar (Brasil, 2020). Para isso, a formação continuada que se delineia por meio das orientações da referida resolução em questão, já prescreve quais os saberes e as competências que este profissional deve adquirir na Instituição onde recebe a certificação. Evidencia-se nesse sentido, a tentativa de impor o que o futuro docente deve e não deve saber para lecionar, retirando assim a sua autonomia, ou seja, sua ação política de decisão.

Entretanto, a BNC-formação continuada vai à contramão de concepções defendidas pelas entidades e organizações de profissionais da educação, como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), que vivenciam a realidade do trabalho docente, em seu cotidiano, na medida em que se opõe a essa formação continuada prescritiva, voltado para o “saber fazer” com foco em resultados, ranqueamento com base na aquisição de competências e habilidades que estimulam a competitividade, a meritocracia e a falta de empatia.

A atual política que vem se delineando ao longo de sucessivos programas do governo federal têm caráter eminentemente emergencial, aligeirado, fragmentado, o que coloca em evidência a baixa qualidade do ensino ofertado e a distância em relação à produção do conhecimento no espaço universitário, indo contra o que é defendido pela ANFOPE, que é a construção e a viabilização de uma Política Nacional Global de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação.

Conclusões

A BNC-Formação é caracterizada por um ciclo de continuidade da formação inicial, alinhado a uma perspectiva tecnicista e às demandas do mercado de trabalho. Logo, o estudo



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ressalta a discordância entre essa abordagem e as concepções das entidades educacionais, enfatizando a necessidade de uma formação mais abrangente e crítica para os professores.

Esta pesquisa em andamento visa contribuir para o debate sobre a qualidade da educação básica no Brasil. Futuramente, pretende-se aprofundar a pesquisa utilizando o método bibliográfico e análise do discurso. Na revisão da literatura, busca-se uma compreensão abrangente, explorando estudos, teorias e perspectivas diferentes sobre os significados de cada habilidade e competência direcionada pelos documentos normativos.

Para Laval (2019), a escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico. A privatização seria um fenômeno que atinge as instituições e o campo do saber. Com base nas fundamentações e no aporte teórico, a análise crítica de documentos normativos aprofundará acerca das concepções de eficiência, competência e produtividade no viés dos Organismos Internacionais, tendo foco nos documentos da UNESCO. Essa metodologia integrada visa consolidar a pesquisa, fornecendo uma compreensão mais profunda e aplicável da BNC-Formação Continuada.

Referências

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Documento final do XIV Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). **A ANFOPE e os Desafios de um Sistema Nacional de Formação de Profissionais da Educação**. UCG, Goiânia 22 a 24 de novembro de 2008.

ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Documento final do XVI Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). **Políticas de formação e de valorização dos profissionais da educação: PNE, Sistema Nacional da CONAE/2014 e Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente**. Brasília, 25 a 27 de novembro de 2012.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica*. Manifesto em repúdio a homologação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27/10/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). 2020. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_15_entidades_nacionais_repudi_o_a_bnc_fc.pdf. Acesso em: 03mar. 2024.

AMARAL, G.; NOVAES, H. T.; SANTOS, J. D. G. As reformas educacionais e as políticas de formação docente no Brasil: o caminho para sua mercantilização. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 30, n. 1, p. 37–55, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9857>. Acesso em: 10 ago. 2022.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. ConselhoPleno. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, pp. 103-106.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. ConselhoPleno. Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as DiretrizesCurriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para aEducação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicialde Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*, no 247, 23 dez.2019, Seção 1, p.115. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. BNC da Formação Continuada de Professores é apresentada pelo CNE sem consulta à área. In: **Formação de Professores – Blog da Helena**. Publicado em 20/05/2020 Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2020/05/20/base-nacional-comum-da-formacao-continuada-de-professores-e-apresentada-pelo-cne/>. Acesso em: mar. 2024.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ROSA, Giovanna Kambetunava; SANDRI, Simone; GONÇALVES, Amanda Melchiotti; ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. A Atuação dos Aparelhos Privados de Hegemonia do Empresariado é dos Seus Intelectuais Orgânicos no Processo de Elaboração da BNC-Formação Inicial. **ColloquiumHumanarum**. [S. l.], v. 20, n. 1, p. e234655, 2023. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/4655>.. Acesso em: 25 fev. 2024.

SERRA, H. Implicações das resoluções CNE/CP n. 2/2019 e CNE/CP n. 1/2020 na formação inicial e continuada de professores. **Ensaio Pedagógicos**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. p.21–31, 2022. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/263>. Acesso em: Set 2023.

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



BNCC NO CURRÍCULO DE ARTES: UM RECORTE CRÍTICO

Kelly Lene Lopes Calderaro – UFPA – kellycalderaro@hotmail.com

Francilene Sodré da Silva – UFPA – franci-sodre@yahoo.com.br

Márcia Mariana Bittencourt Brito – UFPA – marciabit@ufpa.br

Grupo de pesquisa CABANA

Eixo Temático: Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: O presente artigo tem objetivo de analisar a linha do tempo e as mudanças curriculares imposta pela Base Nacional Comum Curricular. O processo de construção e implantação da BNCC não foi democrático. Trata-se de um documento extenso, que provocou alterações significativas na prática dos docentes da Educação Básica. O estudo é proveniente da pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte, Cultura e Interdisciplinaridade na Amazônia – CABANA. Utiliza o Materialismo Histórico e Dialético como método de pesquisa e as técnicas de análise documental, roda de conversa, entrevistas, para analisar a Formação dos Professores e repercussões das políticas educacionais vigente na Política Educacional Brasileira. A imposição de um novo currículo nacional, sem o debate necessário e metodologias de análises, interações e a participação ativa dos professores e profissionais da Educação Básica, repercutiu com formato altamente tecnicista, resultou em ajustes pelos quais a educação integral não foi priorizada. No recorte apresentado no estudo, verificamos a disciplina de Artes e atestamos que a maior repercussão está na garantia de formação para o mercado de trabalho e na ênfase da modificação de material didático.

Palavras-chave: Formação de Professores; BNCC; Artes.

Introdução

Segundo o Ministério da Educação-MEC, a BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Após a sua implantação os municípios brasileiros adequaram seus currículos para atender os parâmetros, competências e objeto do conhecimento constante na regulamentação.

O documento apresenta que as linguagens artísticas articulam saberes referentes a produtos e fenômenos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas, estética e cultura.

Metodologia

O presente resumo é um recorte da pesquisa de Pós-graduação em Artes, na UFPA,



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

apresentado em duas etapas: a) no levantamento do Estado da Arte, análise documental e estudo bibliográfico e b) no Estudo de Caso de um município do Estado do Pará. O materialismo histórico e dialético nos permitiu analisar a historicidade da disciplina de Arte nas modificações de currículo desde os PCN, passando pelas Diretrizes Curriculares até chegar na BNCC. A materialidade do currículo expressa na BNCC e a perspectiva tecnicista foi confirmada na Roda de Conversa, com as educadoras da Rede Municipal de Educação de Benevides - PA. A análise e interpretação dos dados foi realizada a partir da Análise de Discurso. Segundo Dijk (2020), a Análise Crítica do Discurso é um tipo de investigação analítica discursiva que estuda principalmente o modo como o abuso de poder, a dominação e a desigualdade são representadas, reproduzidas e combatidas por textos orais e escritos no contexto social e político. No referido estudo as categorias que emergiram e suas respectivas unidades de registro a elas relacionadas, favoreceram a dialogicidade entre a perspectiva teórica adotada e as falas dos docentes sobre a precarização do trabalho docente, desafios e perspectivas do ensino da Arte na Educação Básica.

Análise e discussão dos resultados

Considerando que a prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os estudantes e os docentes por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais, os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos.

Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos estudantes em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo. A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os estudantes criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal.

Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura e cada linguagem requer uma formação específica.

Ao analisarmos a BNCC detectamos que há uma proposição da abordagem das linguagens articulando seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma especificidade entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico.

Ao considerar os saberes docentes como relevantes e propagáveis repercute na estrutura da escola, da organização curricular (na possibilidade de se conferir autonomia ao professor para rever conteúdos), política (organização do funcionamento da escola, baseados em regras discutidas em comum) e na forma de avaliação (flexibilizando atividades e conceitos).

Hypólito (2019), acrescenta que a política nacional para formação docente vinha convergindo no método proposto pela BNCC, sustentada na determinação legal do estabelecimento de um Currículo Nacional, mesmo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e com as Diretrizes Nacionais, que levantavam críticas. Ele coloca a BNCC, no centro de interesses que defendem o mercado, o controle do conhecimento com as investidas ideológicas conservadoras apesar da resistência na busca de uma educação social, coletiva e culturalmente relevante.

Considerações finais

O resultado dessa pesquisa indica a importância da formação docente para fortalecer os grupos, a importância de rodas de conversas para a partilha de pontos comuns e para novos estudos. De um modo geral, as falas demonstram que existe uma necessidade de diretrizes na questão curricular. Foi possível perceber que as educadoras seguem a BNCC, mas de acordo com seus próprios relatos, não a compreendem. É importante mostrar como o documento da BNCC, mais especificamente da área de Arte, foi constituído, mas também é importante contextualizar o que estava acontecendo politicamente no país para manter a premissa de que a BNCC chegou junto com um governo neoliberal e cruel, que decretou a necessidade de cortar gastos justamente da educação. A BNCC, em favor do Neoliberalismo traz consigo a adoção de material didático nessa direção. Promove um achatamento na formação dos profissionais da educação.

A ANFOPE questionou a centralização curricular baseada em uma uniformidade incapaz de considerar as diversas realidades das escolas brasileiras e de seus alunos, também criticou todo o processo de elaboração, discussão e aprovação clandestina da BNCC, afirmando que é dissociada das demandas formativas e realidades locais.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Desta forma, através desta pesquisa, constatamos alguns desafios, um novo ponto de partida, a partir da fala das professoras, a partir da historicidade que perpassa pela BNCC, é necessário pensar e construir um caminho de possibilidades, com propostas futuras, para dar início de fato à construção de um Currículo com a identidade do povo, suas culturas e seus territórios.

Referências

ANFOPE. (2017, 11 setembro). Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Posição da ANFOPE sobre a BNCC. http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/CARTA-de-Brasilia_ANFOPE-V-Audiencia-Publica-CNE.-11.9.2017.pdf.BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução Aos Parâmetros Curriculares Nacionais /Secretaria De Educação Fundamental** – Brasília: Mec. /Sef,1997.

DIJK, Teun A. Van **Discurso e poder** Judith Hoffinagel, Karina Falcone, organização- 2.ed., 5ª reimpressão-São Paulo: Contexto, 2020.

HYPOLITO, Álvaro M. Trabalho docente e o novo Plano Nacional de Educação: valorização, formação e condições de trabalho. Cadernos CEDES, v. 35, p. 517-534, 2019.



BNC-FORMAÇÃO: A DISPUTA EM TORNO DE PROJETOS EDUCACIONAIS

Thais Cardozo de Souza – UFMS thais.souza@ufms.br

Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmica nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF/CNPq)

Eixo Temático 5: Eixo 5 - Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: O presente trabalho consiste em uma análise da BNC-Formação, dada pela Resolução do Conselho Nacional de Educação, nº 2/2019. Na investigação, são recuperados fatores que culminaram na elaboração desse instrumento, identificando na aprovação da Base Nacional Comum Curricular seu marco mais decisivo. O texto recupera as disputas protagonizadas entre setores que representam os educadores organizados, e o CNE, na sua atual composição, que tem atuado com base em princípios mercadológicas nas proposições aprovadas.

Palavras-chave: BNC-Formação; Base Nacional Comum Curricular; Mercantilização.

Introdução

A presente investigação tem como objetivo compreender, a partir da análise da BNC – Formação (Brasil, 2019), o projeto societário e de educação se substancia o documento.

A discussão parte da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil 2017; 2018), documento em que são identificadas as demandas que justificaram, no plano oficial, a revogação das Diretrizes Curriculares normatizadas pela Resolução 2/2015 e a adequação dos cursos de formação de professores às determinações dadas pela Resolução 2/2029.

A análise explicita recortes de um debate que se institui entre as determinações do Conselho Nacional de Educação e as associações que representam os interesses dos educadores e que se posicionam pela defesa da educação de qualidade.

Metodologia

A abordagem da presente pesquisa se caracteriza como qualitativa. O fenômeno investigado consiste nas alterações curriculares dadas pela BNC – Formação e suas aproximações com a BNCC. No que refere aos encaminhamentos metodológicos, é realizada pesquisa bibliográfica, tomando como fontes as que se constituem de pesquisas já concluídas sobre o tema; e de dados coletados em documentos, perfazendo a pesquisa documental.

Dada a especificidade do tema em estudo, compreende-se a necessidade de que os dados sejam analisados a partir da qualidade das informações que fornecem (Minayo, 2001, p. 21).



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Considera-se a pertinência de compreender os fenômenos a partir do “contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada” (Godoy, 1995, p. 21).

Para tanto, foi realizado o levantamento de estudos publicados na forma de livros, artigos e outros veículos, e considerados como recursos para alcançar a essas fontes, os meios escritos e eletrônicos, especialmente as publicadas em revistas online (Fonseca, 2002).

Foram buscadas informações que revelem dados sobre o contexto em que a BNC-Formação foi regulamentada para normatizar os cursos para a formação de professores no Brasil. Considera, para isso, que essas diretrizes são permeadas de “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” que movem pessoas e suas aspirações (Minayo, 2001, p. 21-22)

Reconhece-se que os acontecimentos não podem ser percebidos fora do fenômeno social que os engendra, pois ela carece do envolvimento de toda uma estrutura para dar movimento aos dispositivos de poder (Foucault, 2018).

A análise se aporta na compreensão de que, em torno da normativa aprovada em 2019 assentaram-se disputas em que se posicionam, de um lado, as entidades representativas que defendem os interesses de uma educação mais integral e de qualidade, de outro, os que estão de acordo com os interesses de mercado e que concebem a educação sob a lógica do empobrecimento curricular e da mercantilização.

Análise e discussão dos resultados

A análise da aprovação da BNC-Formação, que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, numa perspectiva crítica, é tarefa que exige compreender o processo de aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, dada no âmbito do Conselho Nacional de Educação – CNE, em dezembro de 2017, para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, conforme Resolução nº2/2017; e em dezembro de 2018, para a etapa do Ensino Médio, conforme Resolução nº 4/2028 – CNE/CP (Brasil, 2017; 2018).

Uma vez que a BNCC foi aprovada, o Conselho Nacional de Educação – CNE passou a mobilizar esforços na reformulação das diretrizes dos cursos de formação de professores. Segundo Ramos (2019), “o processo de implementação em todas as escolas brasileiras a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[...]” torna “[...] imperativo inserir o tema da formação



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

profissional para a docência, a BNC-Formação, no contexto das mudanças que a implementação da BNCC desencadeia na educação básica”.

Conforme esclarecem Bazzo e SCheibe (2020), esse processo foi iniciado ainda em pleno prazo de implantação da Resolução nº 2/2015, que até então, normativa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Professores para a Educação Básica.

Inicialmente, o prazo para a implementação das DCNL/2015 foi definido para julho de 2017, limite que foi adiado para o ano de 2019, justamente quando a normativa foi revogada. A dilatação do prazo de implementação pode ser atualmente interpretada como motivação para a sua anulação, dado que a Base Nacional Comum Curricular aprovada em 2017 passou a determinar o que deve ser ensinado nos cursos de formação de professores.

No arcabouço das críticas reservadas à BNCC, a Anfope (2021) ressalta que a Base atendeu aos ditames de uma agenda global de acordo com as proposições de órgãos multilaterais (Banco Mundial, UNESCO, OCDE, entre outros). O instrumento normativo, ainda segunda a associação, recupera a lógica empresarial privatista que foi e vem se impondo à Educação Básica pelos reformadores empresariais, articulada no Brasil pelo Movimento Todos Pela Educação – TPE. Na análise de Cassio (2019), a BNCC demarca o projeto político educacional da agenda avaliacionista dos grupos econômicos que a sustentam.

Com a aprovação da BNCC para todas as etapas Educação Básica finalizada, o foco passou a ser o alinhamento da formação de professores à base, que culminou na aprovação das duas resoluções do CNE que instituíram novas diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada de professores.

Ainda conforme destaca a Anfope (2021), a aprovação da BNC-Formação é parte de projeto educacional iniciado em 2016, no contexto do Golpe que destituiu a presidenta Dilma Rousseff. Desde então, assiste-se a desmontes e retrocessos no campo educacional.

A Anped (2019) destaca a orientação técnico-instrumental da BNC para a formação dos professores, configurada numa racionalidade sistêmica sustentada pelo aporte das competências e habilidades. Essa perspectiva abre margem a propostas de cursos de baixo custo, que oferecem formação aligeirada e técnica, que tem por objetivo preparar o profissional docente para implementar um currículo que já está pronto, a priori.

Para Anfope (2019), ao reduzir a formação de professores à instrumentalização de habilidades e competências para a implementação da BNCC, a Diretriz de 2019 renuncia a um perfil profissional caracterizado pela autonomia e pelo domínio de conhecimentos capazes de oferecer respostas aos desafios colocados na escola.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Considerações finais

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 previa que em dois anos os cursos realizassem as adequações necessárias para a implementação da BNC-Formação. Porém, o próprio órgão encaminhou alterações quanto às datas de cumprimento da implantação das diretrizes, agora estendidas até 2024 (Brasil, 2022; 2023).

As sucessivas prorrogações ocorreram em um contexto educacional e político marcado por disputas e divergências. Enquanto os setores da sociedade vinculados a instituições de educação básica e superior, entidades e associações educacionais teceram críticas e contestações à BNC-Formação, exigindo sua revogação, setores do governo e membros que compõem maioria no Conselho Nacional de Educação advogam em torno da necessidade de sua implementação e das mudanças que a Diretriz regulamenta (ANDES-SD, 2023).

Para as associações que advogam pela revogação da BCN-Formação, o adiamento do prazo para que as instituições a implementem a nova resolução significou um novo fôlego para estancar a medida, uma vez que os cursos que ainda não realizaram as suas modificações poderão continuar oferecendo seus cursos conforme a regulamentação anterior (Brasil, 2015) dentro da legalidade, aguardando que as forças de resistência logrem a revogação.

No entanto, para os grupos que se organizam em torno dos interesses do mercado identificam no adiamento a possibilidade de que as mudanças ensejadas pela BNC-Formação ocorram de forma mais tangível, dado que as instituições terão mais tempo para efetuar as mudanças necessárias.

Referências

ANDES-SD. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições do Ensino Superior. Andes-SN retoma campanha pela Revogação da BNC-Formação com atividades a partir de 16/10. Publicado em 11 de outubro de 2023. Disponível em: <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/aNDES-sN-retoma-campanha-pela-revogacao-da-bnc-formacao-com-atividades-a-partir-de-16-101>> . Acesso em 22/12/2022.

ANPED. Uma formação formatada. Posição da ANPED sobre o “texto referência - Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica”. 09 out. 2019. Disponível em: <<https://anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de>>. Acesso em 15/12/2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. (ANFOPE). Política de formação e valorização dos profissionais da educação:



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

resistências propositivas à BNC da Formação inicial e continuada. **Documento final do XX Encontro Nacional da ANFOPE**. 2021. Disponível em: <<http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2021/04/20%E2%81%B0-ENANFOPE-%E2%80%93-Documento-Final-2021.pdf>> . Acesso em 15/12/2023.

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro. retrocessos na atual política de formação docente. **Retratos da Escola**. v. 13. n. 27. p. 669–684. 2020. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038>> . Acesso em 17/12/2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, nº 2, de 22 de Dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf> . Acesso em 24 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP, nº 4, de 17 de Dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>> . Acesso em 24 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019a**. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN222019.pdf?query=LICENCIATURA> . Acesso em 17 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019b**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf> . Acesso em 17 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 30 de agosto de 2022**. Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-CNE-CP-002-2022-08-30.pdf>> Acesso em 22/12/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 57, de 6 de dezembro de 2023**. Alteração do artigo 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

CÁSSIO, Fernando. Existe vida fora da BNCC? In: CÁSSIO, F.; CATELLI JR., R. (org.). Educação é a Base? 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019. p. 13-39.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RAMOS, Mozart Neves. Novas Diretrizes para Formação de Professores. Artigo publicado em 24 de novembro de 2019 em Tendências e Debates no jornal Filha de S. Paulo. Disponível em: <<https://movimentopelabase.org.br/acontece/novas-diretrizes-para-formacao-de-professores-por-mozart-neves-ramos-para-folha-de-s-paulo/>> Acesso em 15/12/2023.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO NEOLIBERAL: O PARFOR COMO RESISTÊNCIA

Henri Luiz Fuchs – IFRS – henri.fuchs@bento.ifrs.edu.br

Eixo: Eixo 5 – Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: O texto busca refletir sobre o neoliberalismo e suas consequências para as políticas de Estado. O impacto do sistema capitalista neoliberal na sociedade se reflete na Educação através da privatização e financeirização da formação docente, assim como no desmonte da educação pública no país. O cenário de resistência na Educação apresenta a ANFOPE, cujos princípios defendem uma formação consistente e qualificada para os profissionais da educação. Em consequência, o Programa Parfor é apresentado como uma forma de resistência ao mercado educacional privado, pois oferece uma formação em serviço, articulada entre CAPES, Redes de Ensino, IES e professores. A metodologia se baseia em pesquisa documental e análise qualitativa. Concluimos que o Parfor é um programa de Estado que oferta uma formação incluída aos profissionais que atuam na Educação Básica. Os princípios da ANFOPE contribuem para essa formação qualificada e contextualizada.

Palavras-chave: Formação docente; Parfor; Neoliberalismo; ANFOPE

Introdução

A formação docente é um campo de disputa entre concepções pragmáticas e tecnicistas por um lado e humanistas e sócio-históricas, de outro. A formação docente passa por processos complexos que requerem articulações políticas públicas que garantam a qualificação necessária para atuar em contextos marcados pela diversidade sócio-cultural. As políticas públicas são definidas a partir de concepções de ser humano, história, cultura, desenvolvimento, entre outros e são resultados de consensos mínimos entre os sujeitos históricos. A partir da década de 1990, no Brasil, em especial, ocorreu uma guinada econômica baseada no pensamento neoliberal que objetivou o enfraquecimento do Estado e o aumento da influência do mercado cujos fundamentos estão enraizados no capitalismo predador do meio ambiente, na fragilização das relações de trabalho, na revisão das leis, e, por conseguinte, na revisão das bases curriculares nacionais. O currículo escolar passa a sofrer forte intervenção do mercado que busca adequar a educação escolar aos interesses do mercado. Também os recursos financeiros, o orçamento para a educação começa a ser repartido com as empresas educacionais que vendem uma formação descontextualizada, padronizada e descartável. No entanto, a sociedade não permanece de braços cruzadas e busca formas de resistência e luta. Se por um lado, temos uma tentativa de imposição de um modelo de sociedade baseada no consumo e na alienação, por outro, temos



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

movimentos de resistência e superação dessas políticas privatistas.

Nesse cenário, a partir de 2009, é criada a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica que resultou no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Essa política, na contramão da privatização da educação, busca contribuir na formação inicial de professores em serviço nas redes públicas de ensino da Educação Básica (CAPES, 2024).

No decorrer deste texto, buscaremos refletir sobre o neoliberalismo e a privatização e financeirização da formação docente em contraposição a políticas e programas governamentais que visam atender demandas sociais na educação, como o Parfor. A metodologia adotada para este trabalho está baseada em pesquisa teórica, documental, qualitativa, em que se busca analisar dados e elementos apresentados em publicações.

O artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente será feita uma análise do neoliberalismo. A seguir, a formação docente será problematizada. No terceiro momento, será foco de análise, o Parfor. E, por fim, uma reflexão (in)conclusiva na qual serão retomados aspectos apresentados no decorrer do texto.

O neoliberalismo enquanto sistema

A privatização e financeirização da formação docente de professores tem como princípio basilar uma sociedade de consumo, marcada pela economia de mercado neoliberal. Apesar das dificuldades de definição do neoliberalismo, podemos afirmar que “não se trata de um desmantelamento do Estado, mas de sua reestruturação, mantendo um papel forte e bastante ativo, mas que sofre variações conforme sua configuração histórica específica” (HILGERS, 2012.). Ou seja, o neoliberalismo não defende a extinção do Estado, mas a reestruturação do mesmo a fim de atender interesses privados. De acordo com Dardot e Laval (2009), o neoliberalismo possui quatro características centrais, a saber: 1) requer a intervenção ativa do Estado e a introdução de um sistema de direito específico; 2) a construção institucional da concorrência como norma geral das práticas econômicas; 3) o Estado, que se pensa como empresa privada, é submetido à norma da concorrência do mercado global, enquadrado pelas regras do direito privado; 4) a norma neoliberal atinge os indivíduos na relação que estabelecem consigo mesmos, tornando-os empreendedores de si mesmos.

De acordo com Andrade (2019), “a dinâmica geral do capitalismo sob o neoliberalismo operou em benefício das camadas mais altas de renda”. Essa elite incorporou, além dos estratos tradicionais, “novos empreendedores dos setores da computação, internet, comunicação e do varejo, além de reforçar a participação de financistas e CEOs”. (ANDRADE, 2019).



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

O neoliberalismo se caracteriza por privatizar e mercadizar a economia. Andrade (2019) compreende que há uma

transferência de ativos do domínio público e popular aos domínios privados e de privilégio de classe, abrindo-os à acumulação capitalista, como nos casos da utilidade pública (água, telecomunicações e transporte), dos benefícios sociais (habitação social, educação, assistência à saúde e pensões), das instituições públicas (universidades, laboratórios de pesquisa e presídios), das formas culturais (turismo e música), dos bens comuns ambientais globais (terra, ar e água), dos direitos de propriedade intelectual (patente de materiais genéticos e biopirataria) e dos direitos de propriedade comum (direitos à aposentadoria estatal, ao bem-estar social e a um sistema nacional de saúde).

A autora acrescenta que há uma financialização, por meio de um “estilo especulativo e predatório, ou por operações fraudulentas e pela dilapidação e transferência de recursos via inflação, fusões e aquisições, endividamentos de famílias e do Estado [...]”. (ANDRADE, 2019). Outra característica do neoliberalismo é a administração e manipulação de crises, (Andrade, 2019), elas são “orquestradas, administradas e controladas pelo complexo formado pelo Tesouro dos Estados Unidos, por Wall Street e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI)”. Estes lançam dívidas para transferir a riqueza dos países empobrecidos para os países ricos. Além dessas características, a autora aponta para a *Redistribuições via Estado*, pois este reverte o fluo redistributivo em direção das classes altas, “realizando privatizações, códigos tributários regressivos, subsídios e isenções fiscais a pessoas jurídicas e direcionamento de verbas públicas para beneficiar grandes corporações”. (ANDRADE, 2019).

O neoliberalismo, dessa forma, se transforma não somente em um modelo econômico e social, mas também em um padrão a ser subjetivado por cada indivíduo consigo mesmo e com a sociedade, pois se torna um “capital a ser gerido e valorizado conforme as demandas do mercado” (ANDRADE, 2019).

O neoliberalismo não é uma entidade, mas um sistema articulado que perpassa o conjunto de relações produtivas da sociedade. Através do receituário do Banco Mundial, os países alinhados promovem mudanças nas políticas educacionais, reduzindo os investimentos públicos na educação, reduzindo os salários dos docentes, técnico-administrativos e infraestrutura. Também a legislação educacional sofre alterações que passam para o Estado o papel de avaliador e não promotor da Educação (FUCHS, 2019).

Nesse cenário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Lei 9.394/96, sob influência do ideário neoliberal, favoreceu a expansão da iniciativa privada no âmbito



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

educacional. Essa lei colocou o ensino público e privado em um patamar comum, garantindo flexibilidade, descentralização e pluralidade no ensino, abrindo uma nova correlação de forças entre Estado e sociedade civil com base nas orientações e acordos firmados com o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (AGAPITO, 2016).

Por meio do ideário neoliberal, a educação busca formar mão de obra que atenda as necessidades do mercado que demanda por indivíduos com raciocínio lógico, capacidade de aprender, motivado(re)s, líderes formados por meio do “treinamento, qualificação, formação profissional, entre outros, necessários à força de trabalho. (MUELLER, 2013, p. 739).

A privatização/financeirização da formação docente, dessa forma, passa por transferir a iniciativa das políticas educacionais para o mercado educacional que busca transformar o Estado em avaliador/avalizador dos cursos e instituições/empresas de educação a partir de diretrizes e bases da educação que fragilizam e descontextualizam a formação de professores. O sistema econômico neoliberal busca ser global, pois necessita que todo o sistema opere dentro dessa lógica. Quijano afirma que

A globalização em curso é [...] a culminação de um processo [institucional] que começou com a constituição da América e a do capitalismo colonial/moderno e euro-centrado como um novo padrão de poder mundial; um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial sob a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência...da dominação colonial e[...] permeia as dimensões importantes do poder mundial incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo. (QUIJANO, 2000, p. 2011).

A dominação colonial se caracteriza por um conhecimento produzido e difundido pelo centro de poder mundial fundado no pensamento “racial, branco, machista, cristão, que submeteu povos e extinguiu culturas a partir de sua cosmovisão” (FUCHS, 2019, p. 177). Esse colonialismo se torna manifesto através da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018 pelo Ministério da Educação. A formação básica e superior passa a operar numa lógica tecnicista, reprodutora, bancária e excludente na medida que impõe um currículo mínimo que atende os interesses do mercado consumidor que prescindem do ser sentipensante, sujeito histórico que se constitui enquanto interage e atua no mundo.

Numa perspectiva outra, será que o destino da educação está traçado? Há movimentos de resistência a esse modelo educativo colonizador das mentes e corpos de seres humanos que vivem nas terras tupiniquins.

A ANFOPE e o Programa PARFOR



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Entre os movimentos de resistência e proposição a uma outra educação, podemos mencionar a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Ela surgiu nos anos de 1990 a partir dos movimentos em defesa da educação realizados na década de 1970 e 1980. Essa associação defende que a formação dos profissionais da educação esteja alicerçada na sólida formação teórico-prática sobre o fenômeno educacional, apoiada nos fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados na escolar de forma interdisciplinar, com gestão democrática, compromisso social e trabalho coletivo (ANFOPE, 2021). A partir desse posicionamento, depreende-se que a formação docente defendida pela Anfope e demais entidades acadêmicas organizadas está na contramão do ideário neoliberal privatista da educação.

Uma das defesas dessa entidade civil é a formulação e implementação de políticas e programas de formação docente por parte do Estado a fim de garantir o acesso, a permanência e o êxito no processo formativo de pessoas que atuam na Educação Básica e que não possuem a formação exigida para atuar na área. Um desses programas é o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

O Programa Parfor é criado, em 2009, a partir das demandas da sociedade por formação de professores, pois, em 2007, o Educacenso apontou que mais de 700 mil docentes não possuíam licenciatura (INEP, 2023). Sob a coordenação da CAPES, o Programa objetiva contribuir para a adequação da formação inicial em serviço nas redes públicas da educação básica, fomentar a oferta de cursos com projetos pedagógicos que atendam a formação em serviço, e, contribuir para alavancar a Meta 15 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (INEP, 2023).

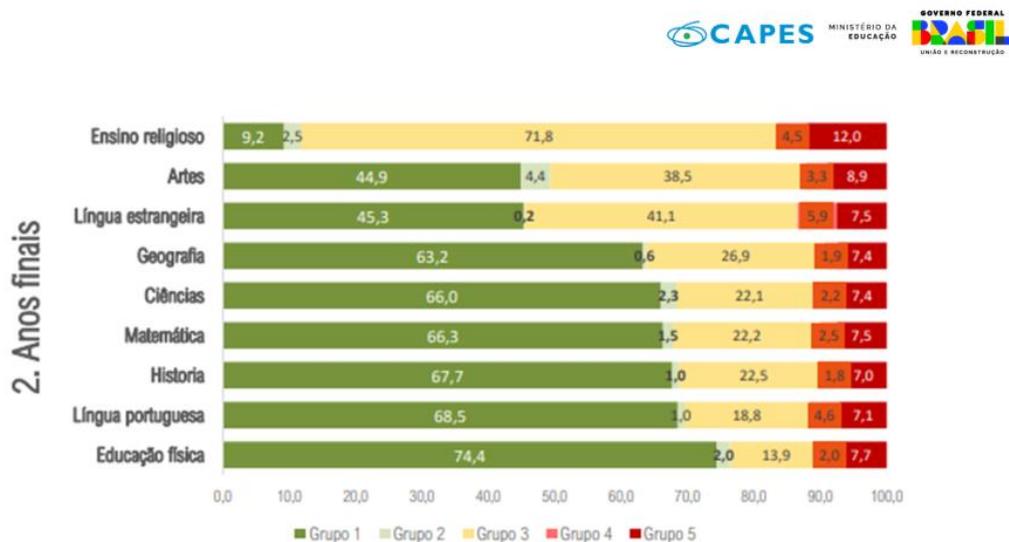
A criação do Programa, enquanto política de Estado, em certa medida, vai na direção contrária das políticas defendidas pelo capitalismo neoliberal, pois fomenta a formação de profissionais da educação em serviço nas redes públicas de ensino. Dessa forma, ao buscar ampliar a formação em licenciatura de profissionais que já atuam na Educação Básica, mas sem a formação mínima exigida, oferece o acesso, a inclusão, a formação e o êxito no processo formativo.

Com o intuito de garantir a participação dos profissionais da educação na formação em licenciatura, é articulada a ação entre a CAPES, professores, secretarias municipais de educação e as Instituições formadoras que selecionam e formam os candidatos. As Instituições, públicas ou privadas sem fins lucrativos ou comunitárias, que ofertam a formação devem ter conceito institucional entre três e cinco, garantindo qualidade mínima nos processos formativos (INEP, 2022). Essa articulação rompe o modelo clientelista e individualista pela formação docente que caracteriza o neoliberalismo subjetivado em que cada ser é responsável pela sua formação,

sucesso ou fracasso.

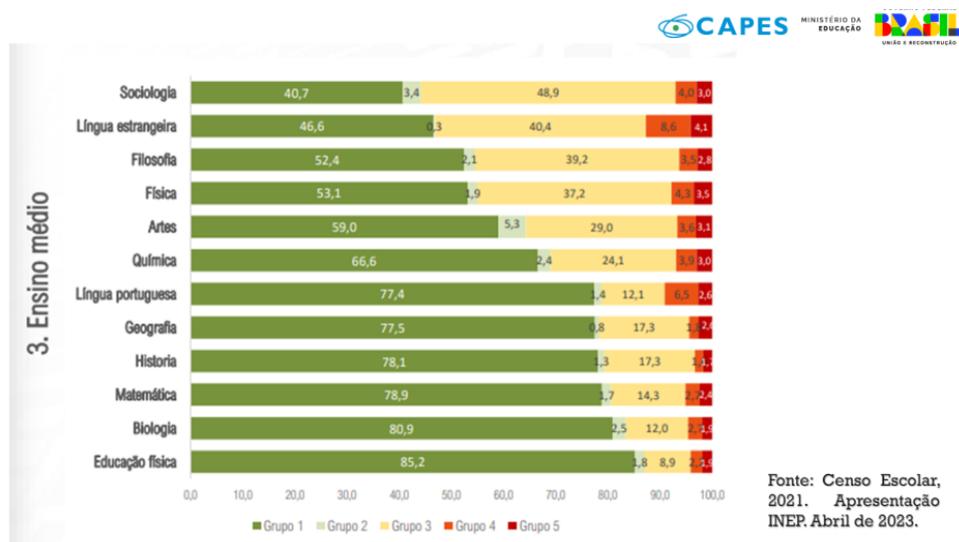
De acordo com o INEP, em 2022, participavam do Parfor, na sua décima segunda edição, 11 mil professores. Até em 2022, mais de sessenta mil professores foram formados pelo Programa. A partir de 2024, serão ofertados cursos para professores que atuam na educação quilombola, indígena, do campo, especial inclusiva, bilíngue de surdos, em parceria da CAPES com a SECADI/MEC (INEP, 2023).

Os dados do censo escolar de 2021, indicam que o país possui uma grande defasagem na adequação da formação docente e a área em que atuam na Educação Básica. De acordo com o INEP, os dados em relação à adequação da formação com a área de atuação docente são os seguintes, nos anos finais do Ensino Fundamental:



Fonte: Censo Escolar, 2021. Apresentação INEP. Abril de 2023.

No Ensino Médio, os dados indicam



Fonte: Censo Escolar, 2021. Apresentação INEP. Abril de 2023.

Numa perspectiva neoliberal, esses dados podem ser naturalizados, pois a educação não



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

necessita ser qualificada para toda a população. Nem todas as pessoas são ou serão consumidoras e contribuirão para a geração e o acúmulo de riquezas nas mãos de alguns poucos. No entanto, com as necessidades apontadas pelo censo, a existência de Programas como o Parfor, indicam o quanto é necessária uma ação do Estado para formar profissionais da Educação da Educação Básica.

Considerações finais

No decorrer das reflexões realizadas acima, percebemos a forte relação do neoliberalismo com as transformações políticas, econômicas, educacionais, culturais que visam a privatização e a financeirização da Educação. O sistema capitalista neoliberal busca se apropriar do Estado e conduzir as políticas públicas de acordo com os interesses da elite econômica mundial. Esse sistema não possui a hegemonia, pois apresenta dificuldades para implementar plenamente seu ideário. Movimentos como o da ANFOPE geram resistência ativa e propositiva nas políticas educacionais. A partir dos Movimentos em defesa da Educação dos anos de 1980 em diante, geraram a criação de políticas de Estado que priorizam a inclusão de profissionais da Educação que não possuem a formação adequada, mas que atuam na Educação Básica.

Uma das políticas públicas é o Programa do PARFOR que atende uma parcela importante de professores que fazem sua formação em serviço. Essa formação articulada entre CAPES, IES, Redes de Ensino e professores constitui uma força de resistência aos desmontes nas políticas públicas. O Estado deve induzir e fomentar políticas que favoreçam a formação docente a fim de qualificar a Educação Básica no país, considerando a realidade apontada nos dados do INEP.

Referências

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino Superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. In: **Temporalis**, Brasília (DF), ano 16, n. 32, p. 123-140, jul/dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>. Acesso em: 14 fev. 2024.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. In: **Sociedade e estado**. 34 (1) • Jan-Apr 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/RyfdLystcfKXNSPTLpsCnZp/#>. Acesso em: 15 fev. 2024.

FUCHS, Henri Luiz. **A formação docente a partir de currículos decoloniais**: análise de experiências instituintes em cursos de Pedagogia na Abya Yala. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade La Salle. Programa de Pós-Graduação em Educação, Canoas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/1163/1/hlfuchs.pdf>. Acesso em: 10



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

fev. 2024.

HILGERS, M. The historicity of the neoliberal state. **Social Anthropology**, v. 20, n. 1, 2012.

INEP. **Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor)**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/eventos-2023/arquivos-2023/ApresentaoINEP2023.pptx>. Acesso em: 14 fev. 2024.

LAVAL, Christian, DARDOT, Pierre. **La nouvelle raison du monde**. Essai sur la société neoliberal. Paris: La Découverte, 2009.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019. 288 p.

MUELLER, Rafael Rodrigo. Tecnologias gerenciais, educação e capital. In.: **Revista Brasileira de Educação**. V. 18, n. 54, p. 739-760, jul.-set. 2013.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Buenos Aires: CLACSO, 2014. p. 285-327. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140506032333/eje1-7.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2024.



O PÚBLICO E O PRIVADO EM POLÍTICAS DE SUBVENÇÃO ESTATAL: O PROGRAMA BOLSA CRECHE

Verônica Couto Machado Bello Macêdo¹ – UNESA– veronicacoutomachado@gmail.com

Marcelo Mocarzel² – UNESA/UCP – marcelomocarzel@gmail.com

Eixo Temático: Eixo 5- Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: Esta pesquisa visa analisar as configurações do público e do privado em políticas de subvenção estatal a instituições educacionais privadas em Maricá/RJ, no contexto da privatização da educação. O Programa Bolsa Creche se assenta no subsídio do município às instituições educacionais privadas com e sem fins lucrativos para o atendimento da educação infantil, incidindo também na formação inicial e continuada de profissionais da educação, realizada por instituições privadas. Para compreender as configurações do público e do privado nessas políticas, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, realizada por meio da revisão bibliográfica e pesquisa documental em fontes primárias, além de coleta, sistematização e análise de dados oficiais.

Palavras-chave: Financeirização; Privatização; Formação; Educação Infantil;

INTRODUÇÃO

Este estudo inscreve-se no campo da privatização da educação, em especial, no contexto da atuação na primeira etapa da educação básica. Neste enquadramento, deriva de um recorte de uma pesquisa de doutorado. A pesquisa pretende analisar as leis de Educação do Brasil com o intuito de identificar as configurações que elas apresentam como educação pública e educação privada e as principais estratégias empregadas pela gestão municipal para a oferta da Educação Infantil.

Desse modo, visa compreender as formas empreendidas para garantir o acesso e a permanência das crianças na primeira etapa da Educação Básica e, por fim, caracterizar as políticas de subvenção pública municipal, em especial o Programa Bolsa Creche, instituído no município de Maricá instituído pela Lei nº 3.298/2023 e regulamentado pelo Decreto nº 832/2022, com ênfase na formação dos professores.

METODOLOGIA

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Estácio de Sá-UNESA

² Doutor em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro-PUC - Rio



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Segundo Mainardes (2006, p. 52), as legislações educacionais são elaboradas no contexto da produção do texto, ao passo que o contexto de influência incidirá diretamente nos interesses políticos e seus resultados trazem as disputas e acordos que controlam as representações da política. No que concerne à discussão do público e do privado na educação, tem-se que o campo educacional no Brasil, em toda a sua história, tem sido palco de disputa e de conflitos de interesses públicos e privados e de antagonismos entre interesses confessionais, públicos e empresariais.

Diversas pesquisas têm discutido a questão da privatização da educação (BALL, 2001; ADRIÃO et al. 2022) e sinalizado as alusões da mesma para a educação pública e para as políticas educacionais. Assim, esta pesquisa de cunho qualitativo está sendo realizada por meio da revisão bibliográfica e pesquisa documental em fontes primárias, além de coleta, sistematização e análise de dados oficiais.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Importante enfatizarmos a ausência de participação do Município na execução dos serviços, é decorrente da falta de compreensão de que a vaga ofertada nas instituições conveniadas é pública, desse modo, não pode o Estado apenas repassar suas responsabilidades, sem se comprometer com os padrões mínimos de qualidade, privando as crianças de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Logo, analisando os mecanismos e procedimentos adotados no atendimento desenvolvido nas instituições conveniadas, no que diz respeito ao fornecimento de alimentação, material escolar e uniforme, entende-se que os princípios de educação pública, gratuita, de qualidade e laica, têm sido transfigurados pela introdução da escola de baixo custo.

Segundo Arelaro (2008) os convênios trazem vantagens financeiras ao município, ao compararmos com os investimentos indispensáveis para a manutenção dos alunos na rede municipal e a contestável vantagem em relação ao sistema de supervisão educacional devido à complexidade da exigência de profissionais qualificados e experientes no que concerne ao aspecto pedagógico e educacional para realizar esta função.

Dessa forma, a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil e as condições de trabalho são fatores que indicam a qualidade das instituições conveniadas. No entanto, na expansão da oferta da Educação Infantil primou o modelo de massa a baixo custo escorado nas habilidades naturais de mulheres para cuidar de criança pequena, baseando-se, portanto, numa



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

construção de que para ser educadora bastava ser mulher, gostar de criança e possuir habilidades maternas.

Em suma, a formação dos professores é de grande relevância quando tratamos da análise de como e por quem são desenvolvidas as atividades das escolas conveniadas, havendo disparidades que refletem os arranjos da política municipal de convênios entre o público e o privado.

O Programa Bolsa Creche consiste na subvenção do município às instituições educacionais privadas, ofertando bolsas de estudo, para o atendimento da educação infantil, principalmente na creche. Considerando a necessidade de suprir as demandas manifestas e não atendidas pela Rede Pública Municipal e cumprimento da Meta 1 do Plano Municipal de Educação, as vagas destinadas para as escolas privadas são preenchidas depois de esgotadas as vagas da rede pública.

Atualmente, há 3(três) escolas conveniadas ao programa e totalizam 212 alunos matriculados por meio do convênio firmado entre as instituições e a Secretaria de Educação. Todas as instituições conveniadas são privadas com fins lucrativos.

A educação é um direito fundamental e um pilar essencial para o desenvolvimento social e econômico de uma nação. A Lei Municipal nº 3298, de 31 de março de 2023 (MARICÁ, 2023) para selecionar os alunos que fazem jus ao programa, prevê que as mães comprovem a vulnerabilidade socioeconômica e o vínculo empregatício, cujos rendimentos sejam inferiores a 2(dois) salários mínimos mensais. Dessa forma, o Município paga um valor fixo por bolsa de estudo pelos serviços prestados pela Instituição Privada de Ensino, que deverá conceder desconto mínimo de 5% (cinco) sobre o valor da mensalidade praticada pela instituição. Os valores das mensalidades não poderão ultrapassar o teto de R\$750,00 (setecentos e cinquenta reais) para a Bolsa de Tempo Parcial e de R\$1.500,00 (hum mil e quinhentos reais) para a Bolsa de Tempo Integral, que poderão ser reajustados anualmente, de acordo com o índice do IPCA.

O pagamento é realizado pela secretaria de acordo com o número de crianças, vedando a cobrança de taxa de matrícula, mensalidade, taxas extras, material escolar e de higiene ou qualquer outro valor a título de participação em eventos, assistência ao público alvo de educação especial ou qualquer insumo ou serviço. As despesas relativas aos materiais didático, paradidático e uniforme para as crianças beneficiadas pelas bolsas de estudo serão pagas pelo Poder Público, em parcela extra e única, no montante máximo anual correspondente ao valor mensal de uma bolsa de estudo por criança, de acordo com a modalidade.

Apesar da preocupação do município em não onerar as famílias ofertando-lhes todos os insumos necessários para que haja qualidade educacional, a formação dos professores inicial e



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

continuada deveria ser uma das principais preocupações do município. No entanto, nos últimos, a associação da financeirização da economia e a inserção do capital financeiro na educação básica e superior tem comprometido o processo de ampliação. Esse processo é caracterizado pela crescente influência do setor financeiro sobre as políticas e práticas educacionais, resultando na introdução de mecanismos de mercado, privatização e comercialização da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o panorama de produção científica acerca do tema aponta para a necessidade do empreendimento de estudos que nos permitiram compreender que a financeirização da educação brasileira é um desafio complexo, mas não insuperável. É necessário resistir à lógica mercadológica promovendo políticas públicas que priorizem o interesse coletivo, a equidade e a formação integral dos estudantes. Somente assim poderemos construir um sistema educacional que seja verdadeiramente inclusivo, capaz de promover o desenvolvimento humano e a transformação social.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T. *et al.* **Sistemas privados de ensino na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- ARELARO, L. A não-transparência nas relações públicos-privadas: o caso das creches conveniadas. In ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas e PERONI, Vera Maria Vidal (orgs.). **Público e privado na educação: novos elementos para o debate.** São Paulo: Xamã, 2008.
- BALL, S.J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, 2001.
- MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- MARICÁ. **Decreto Municipal nº 832, de 23 de março de 2022.** Dispõe sobre o pagamento de bolsa de estudo, em casos de excepcional atendimento a alunos de Educação infantil da rede pública de ensino, para acesso a instituições privadas de ensino do município de Maricá. [S.l.], 23 mar. 2022.
- MARICÁ. **Lei Municipal nº 3298, de 31 de março de 2023.** Dispõe sobre o Programa Bolsa Creche às crianças que não obtêm vagas na rede municipal, através de convênio com escolas particulares de Educação Infantil. [S. l.], 3 abr. 2023.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

PESQUISA EM ARTES VISUAIS SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS ANAIS DA ANPAP E CONFAEB

Isis Martins – UFPA – isis.ica.ufpa@gmail.com

Alan Sousa – UFPA – alanducarmo@gmail.com

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte, Educação, Cultura e Interdisciplinaridade na Amazônia - CABANA

Eixo Temático: Cinco - Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições.

Resumo: Este estudo é resultado parcial da pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte, Educação, Cultura e Interdisciplinaridade na Amazônia - CABANA e norteia-se através do levantamento do Estado da Arte, de pesquisas sobre a formação de professores publicadas nos principais eventos de profissionais de Artes Visuais: a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e o Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (CONFAEB), com o objetivo de analisar a Formação de Professores de Artes Visuais na perspectiva da Epistemologia da Práxis. A pesquisa faz uso do Materialismo Histórico e Dialético com ênfase nas categorias historicidade, materialidade e contradição. Nessa primeira etapa da pesquisa quantitativa e qualitativa, concluímos o levantamento documental, e analisamos os anais publicados, entre os anos de 2019 a 2023, da ANPAP e da CONFAEB. O resultado parcial nos apontou que 97% da Formação de Professores de Artes Visuais, é realizada pelas Universidades Públicas e é a partir delas, que se dá a produção do conhecimento científico. Dessa forma, a privatização que tem se dado nos últimos anos na Formação de Professores ameaça a formação dos educadores em Arte/Artes Visuais.

Palavras-chave: Pesquisa em Artes Visuais; Formação de Professores; ANPAP; CONFAEB.

Introdução

Este estudo foi realizado por dois pesquisadores do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), do projeto *Esperanças na Formação Docente: Arte e Cultura como elemento motriz para transformação escolar*, da graduação de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Pará (UFPA), e surge da necessidade de investigar a formação de professores de Artes Visuais. No Brasil existem cinquenta e cinco cursos que formam professores em Artes Visuais, no Norte, oito estão em instituições públicas e privadas. A pesquisa foi realizada com objetivo de realizar o levantamento do debate que se dá em torno da Formação de Professores no âmbito dos principais eventos de Arte/Educadores e detectamos que o debate se dá em torno da temática da formação docente em Artes Visuais.

O percurso investigativo em dois dos principais eventos nacionais de profissionais de



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Artes Visuais: ANPAP e CONFAEB, nos mostrou que somente nas instituições públicas acontece incentivo à pesquisa, produção e difusão do conhecimento científico e o crescimento de instituições privada e EAD tem sido uma ameaça para a formação integral dos professores.

Metodologia

Neste estudo, foi realizado um levantamento do estado da arte nos anais da ANPAP e da CONFAEB, a fim de saber o quantitativo de produções acadêmicas publicadas no recorte de 2019 a 2023. Após essa etapa, realizou-se uma pesquisa exploratória de cunho documental para delinear quantas e quais pesquisas, publicadas nesses eventos, abordam a formação docente e como elas se alinham a Epistemologia da Práxis na Formação de Professores. Foram identificadas vinte pesquisas nos anais da ANPAP e vinte e três pesquisas nos anais da CONFAEB que versassem sobre a temática da formação docente em Artes Visuais.

Análise e discussão dos resultados

Identificamos nos anais da ANPAP, que pesquisas acerca da formação de professores, para além da formação inicial, há vinte produções, dentre as mais de trezentas publicadas. E nos anais da ConFAEB há trinta e três produções dentre as mais de mil publicações durante os cinco anos. Em ambos, os trabalhos elaborados repercutiam sobre a temática que refletem sobre diversidades racial, social e de gênero, corroborando para uma formação mais inclusiva e plural; sobre a formação de arte-educadores em redes públicas; e, sobre o uso de tecnologias como ferramentas no ensino. Esse dado revela que a formação de Professores de Artes Visuais está sendo pautada pela perspectiva da pluridiversidade e das questões sociais a partir da epistemologia da práxis, no entanto, essa formação é uma exclusividade das instituições federais.

Os estudos contidos nas pesquisas analisadas, voltavam-se, principalmente, para formação inicial de professores, algumas discorreram sobre decolonialidade nos ensinamentos básicos, efetivando a Lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "história e cultura afro-brasileira". Também constatou-se nas pesquisas o uso da Lei 11.645/2008 que atualiza a lei anteriormente citada, estabelecendo a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", bem como, notou-se pesquisas com conteúdos para uma formação mais inclusiva.

A respeito das pesquisas identificadas nos anais dos eventos, observou-se que o fomento desses estudos e pesquisas provém de verba pública, o que corrobora com a importância de



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

gestões públicas na fomentação de programas de pesquisas, como o próprio PIBIC, e práticas formativas que visem a formação continuada de docentes, tal qual Helena Freitas reforça:

A necessidade de 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... Contudo, sua realização não se materializa no seio de uma sociedade marcada pela desigualdade e pela exclusão próprias do capitalismo (Freitas, 2007, p. 1204).

Além disso, sobre a importância do que vem sendo publicado e das pesquisas em andamento que proporcionam uma formação real e acima de tudo, humana, a pesquisadora Márcia Bittencourt, uma referência em pesquisas sobre formação docente e na educação no campo, diz:

Portanto, desenvolve-se em um projeto de educação que não foi feito para o sujeito, mas com os sujeitos. Por esse motivo, temos a necessidade de pesquisas que deem conta de desvelar a realidade desse processo educativo (Bittencourt, 2017, p. 34).

Assim, reflete-se sobre o cenário hodierno da educação, uma discussão sobre os dados da mercantilização da Educação Superior no Brasil. No qual, pensa-se que as instituições de ensino públicas devem cumprir um papel significativo que vá além de lugar de aprendizado, mas também, como a voz local da comunidade, de sua cultura, de consciência de valores e de direitos.

Considerações finais

Este estudo, estruturou-se em uma pesquisa quantitativa ao realizar um levantamento documental dos anais, de 2019 a 2023, da CONFAEB e da ANPAP, voltado ao estudo da formação docente, identificando quarenta e três trabalhos. Destaca-se a preocupação de pesquisas voltadas à execução das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que modificam a LBD de 1996 em seu Art. 26-A em que diz “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 2008). Além disso, destaca-se que o fomento à essas pesquisas advém de instituições públicas, o que ratifica a importância do financiamento de instituições públicas a promoção de estudos e pesquisas.

Assim, esse estudo corrobora com o que a ANFOPE tem pautado: a luta pela defesa de políticas de formação e valorização profissional que assegurem o reconhecimento social de seus profissionais, profissionalismo e profissionalizações. Desse modo, os dados que, até aqui obtivemos, apontam para a necessidade de fomento público e maior avanço formativo se utilizando da Epistemologia da Práxis na Formação de Professores, para que tenhamos uma



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

formação mais consistente que vise o processo formativo humano, ao invés de um processo formativo danoso que é pregado pelo capitalismo.

Referências

Arroyo, M. G. **Pedagogias em Movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?** Currículo sem Fronteiras, Belo Horizonte, v.3, n.1, p. 28-49, jan/jun, 2003.

Bittencourt Brito, Márcia Mariana. **Formação de Professores na perspectiva da Epistemologia da Práxis:** análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, 2017. Dissertação (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwia0KKj69CEAxXLR5UCHWQeCzQQFnoECBEQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.realp.unb.br%2Fjspsui%2Fbitstream%2F10482%2F31100%2F1%2F2017_MarciaMarianaBittencourtBrito.pdf&usg=AOvVaw3wUenwQ14XK_Fxq1hqZY91&opi=89978449 Acesso em: 29 fev. 2024.

Brasil. Lei nº 10.645, de 9 de janeiro de 2003. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 28 fev. 2024.

Brasil. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm Acesso em: 28 fev. 2024.

Silva, Kátia Cordeiro da. A.; C.P. **Epistemologia da Práxis na Formação de Professores:** Perspectiva crítica emancipadora. In: Os desafios de ciências no século XXI e a formação de professores para a Educação Básica. DUARTE, M. et al. (Orgs.). Curitiba – PR, Anápolis- GO: UEG, 2016.

Freitas, Helena. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007 1203. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>



PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA BAHIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LINHAS E GRUPOS DE PESQUISAS

Fábio Souza de Oliveira – UFBA – fabiopatchanka@hotmail.com

Augusto Cesar Rios Leiro – UFBA – cesarrleiro@gmail.com

Eixo: Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: O estudo em tela buscou identificar nos programas acadêmicos de mestrado e doutorado em educação na Bahia, as Linhas e Grupos de pesquisa que se ocupam da reflexão acerca da formação de professores. A metodologia é pautada na pesquisa documental de natureza qualitativa tendo como fontes empíricas a Plataforma Sucupira, as páginas oficiais das universidades e o banco de teses do Capes. As análises revelam que a universidade pública resiste como guardião do compromisso com a qualidade da educação, frente aos interesses privatistas de uma pequena parcela da sociedade.

Palavras-chave: *Strictu sensu*; Educação; Formação de professores

Introdução

A presente investigação buscou identificar nos programas acadêmicos de mestrado (ME) e doutorado (DO) em educação na Bahia, as Linhas e Grupos de pesquisa que se ocupam da reflexão acerca da formação de professores, como possível espaço de resistência ao fenômeno da privatização e financeirização. Na composição das análises, identificamos ainda suas produções de teses, a partir do banco Capes de teses, defendendo a premissa da oferta pública de vagas também na pós-graduação, como resistência ao processo de privatização e suas consequências. Em nossas considerações, partimos do olhar da pesquisa contrastiva que procura interpretar o objeto de análise a partir de suas contradições e suas inter-relações sociais (LEIRO, SANTOS, REIS, 2023)

Para melhor compreender o debate acerca da tensão entre a oferta pública e a privatização importa uma reflexão teórica e historicamente situada.

Tendo como discurso de fundo a democratização do acesso ao ensino superior e a redução das desigualdades educacionais e sociais, programas como o FIES e o PROUNI permitiram que, a partir de 1990, grandes aportes de investimentos dos recursos públicos fossem direcionados à iniciativa privada na educação universitária (SEKI, 2021). Essa realidade atinge em cheio a formação de nível superior, com destaque para a formação docente, culminando em propostas de ensino aligeiradas, dentre outras questões que sucateiam a formação nesse nível de ensino. As folhas de pagamento dos professores passam a ser uma



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

questão fundamental. Aqueles com maior tempo de casa e maior titulação são demitidos dos quadros docentes para dar espaço a outros profissionais com menores salários, por terem titulação inferior e não fazerem jus a bonificações por tempo de permanência na empresa (SEKI, 2021).

Por outro lado, é nos programas de pós-graduação *strictu sensu*, em universidades públicas, que se encontram as condições para o desenvolvimento da pesquisa, que, desde os anos 80, passam a solidificar uma certa tradição na pesquisa e formação docente, implementando mudanças substantivas nesse quadro institucional (GATTI, 2002). É nesse sentido que compreendemos a centralidade das formações *strictu sensu* no enfrentamento dessa realidade que está posta, configurando espaço aberto à discussão e reflexões que subsidiem ações ao desmonte da educação pública.

Metodologia

O presente estudo foi pautado na pesquisa documental de natureza qualitativa e análise constrastiva. A partir da plataforma Sucupira¹ identificamos as universidades públicas sediadas na Bahia, que possuem programas de mestrado e/ou doutorado acadêmicos da área de Educação. Nas páginas oficiais das respectivas universidades, identificamos as linhas e grupos de pesquisa cuja descrição contivesse o termo “formação”. Finalmente, levantamos no banco de teses e dissertações do Capes as produções de teses dos programas, no recorte temporal de 2018 a 2022, utilizando os descritores “formação de professores”, “formação docente” e “formação de educadores”. O levantamento sistemático foi realizado a partir da leitura dos títulos e palavras chaves das teses encontradas e, quando necessário, dos resumos desses trabalhos.

Análise e discussão dos resultados

Na Bahia, de acordo com a Plataforma Sucupira, existem nove universidades públicas que possuem programas de ME e/ou DO acadêmicos em educação (UESC, UNEB, UESB, UFRB, UFBA, UEFS, UFOB, UFSB e UNIVASF). Utilizando os filtros: Estado - “Bahia”, Área de conhecimento - “Educação”, Modalidade do programa - “Acadêmico”, Grau do programa - “mestrado” e “doutorado”, encontramos 5 (cinco) programas de ME/DO

¹ Sistema de coleta de informações, análises e avaliações a serem utilizadas como base padronizadora do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) brasileira, disponível no endereço <https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/>



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

acadêmicos em educação, ofertados em 4 das 9 universidades: UFBA, UNEB, UESB e UEFS. Não foram contemplados nessa busca, outros tantos programas de formação de professores que foram excluídos a partir do recorte aqui proposto.

Verificamos que nos cinco programas há, 16 linhas de pesquisa, das quais 5 são dedicadas especificamente à formação de educadores e, dos 104 grupos de pesquisa desses programas, 16 se debruçam de modo particular à temática em questão (quadro 1).

UNIVERSIDADE	LINHAS DE PESQUISA	GRUPOS DE PESQUISA
UNEB	Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador	(Auto)Biografia, Formação e História Oral
		Docência Universitária e Formação de Professores
		Formação de Professores, Autobiografia e Políticas Públicas
		Formação do Educador, Comunicação e Memória
UESB	Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação	Núcleo de Estudo, Pesquisa e Formação de Professores
		Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática, Formação e Trabalho Docente
		Grupo de Pesquisa Currículo e Formação Docente
		Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares
UFBA	Currículo e (In)Formação	Currículo e Formação Docente
		Formação em Exercício de Professores
UEFS	Currículo, formação e práticas pedagógicas	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Professor
UESB	Formação de Professores	Grupo de Pesquisa sobre Educação Ambiental e Formação de Professores
		Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Educadores em Ciências
		Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação e Atuação de Prof. de Ciências
		Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares

Quadro 1 – Grupos e linhas de pesquisa na UFBA, UNEB, UESB e UEFS

Considerada a ampla gama de aspectos que se configuram como objetos de estudo dos programas de ME/DO em educação na Bahia, é possível afirmar que a formação de professores ocupa lugar substantivo nesse nível de formação quando considerados grupos e linhas de pesquisa. No que concerne à produção de teses nesses programas, identificamos uma contradição já que das 222 teses concluídas entre 2018 e 2022, somente 24 tematizam a



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

formação de professores. (quadro 2). Na perspectiva de Leiro, Santos e Reis (2023), são as contradições presentes no interior de toda realidade, que, em permanente disputa, resultam no desequilíbrio e, como consequência na contínua busca por superação, sendo, portanto, fonte do movimento e da vitalidade.

UNIVERSIDADE ²	TOTAL DE TESES (2018 A 2022)	TESES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE		OUTRAS TEMÁTICAS	
UFBA	125	16	12,8%	109	87,2%
UNEB	97	8	8,2%	89	91,8%

Quadro 2 – produções de teses na UFBA, UNEB, UESB e UEFS (2018 – 2022)

Nesse sentido, a verticalização desse conhecimento, em estudos com a robustez de uma tese de doutoramento ainda carece de maior investimento nos referidos programas.

Considerações finais

As análises a respeito da formação de professores em programas de pós-graduação *strictu sensu* na Bahia, revelam que a universidade pública resiste como guardiã do compromisso com a qualidade da educação, frente aos interesses privatistas de uma pequena parcela da sociedade. Os grupos e linhas de pesquisa nesses programas privilegiam a formação de professores e configuram espaço fecundo de debate e produção de conhecimento sobre a temática, ficando também evidente a contradição entre linhas e grupos de pesquisa e teses produzidas nesses programas. Ressalta-se, por fim, a relevância dos cursos de mestrado e doutorado nas universidades públicas baianas para a formação docente.

Referências

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

LEIRO, A. C. R.; SANTOS, A. P.; REIS, D. S. Pesquisa contrastiva pela lente da dialética. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 61, n. 69, p. 1-26, e-32310, jul./set. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.21680/1981-1802.2023v61n69ID32310>>. Acesso em 28 fev. 2024

MOCARZEL, M. M. V. A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. **Educ. Soc.** 40 • 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3SR0fxN>>. Acesso em 24 fev. 2024.

² A UEFS não possui curso de doutorado e a UESB iniciou o programa de doutorado em 2019, não há teses publicadas no banco até então.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

SEKI, A. K. Apontamentos sobre a financeirização do ensino superior no Brasil (1990-2018).

Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v.13, n.1, p.48-71, abr. 2021.

Disponível em: <<https://bit.ly/3Tb4Psg>>. Acesso em 24 fev. 2024.



**RESISTÊNCIAS E PROPOSIÇÕES NA FORMAÇÃO HISTÓRICA DO
SINDICALISMO DOCENTE EM EDUCAÇÃO BÁSICA, DA REDE PÚBLICA, DO
ESTADO DE SERGIPE – 1960 A 1980.**

Autora: Maria Elze Dos Santos Plácido – UFS
elzeplacido@hotmail.com

Eixo 5 - Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

RESUMO: A partir do tema, têm-se como objeto de estudo, pesquisar a origem e o desenvolvimento do sindicalismo docente da educação básica da rede pública do Estado de Sergipe, no sentido de compreender seu papel, os embates políticos e sua atuação, no período de 1960 a 1980. O objetivo geral é pesquisar como historicamente se deu a formação do sindicalismo docente em Educação Básica da rede pública do Estado de Sergipe no período de 1960 – 1980. O objeto de pesquisa será visto e analisado metodologicamente, dentro da abordagem do materialismo histórico dialético. Enxerga-se que os trabalhadores da educação no Estado de Sergipe, organizaram suas lutas nos mesmos moldes dos trabalhadores da produção.

Palavras-chave: Sindicalismo; Sindicalismo Docente; Educação Básica; Sergipe.

1 - INTRODUÇÃO

Este trabalho se refere ao recorte da Tese, em andamento, intitulada: Lutas, Resistências e Conquistas: formação histórica do sindicalismo docente em Educação Básica da rede pública do Estado de Sergipe (1960 – 1980), a qual está articulada ao Núcleo de Pós Graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Parte-se da lógica de que as relações sócias de produção existentes na sociedade capitalista não irão se restringir apenas ao ambiente fabril, mas em todas as esferas socioeconômicas e, portanto, o professor, ou trabalhador docente, irá se inserir neste contexto, como mais um elemento na reprodução do capital. A este profissional foi permitida a existência de elementos que possibilitou sua identificação enquanto membro da classe trabalhadora, adotando os instrumentos de luta dos mesmos.

Pois, no contexto do desenvolvimento do modo de produção capitalista no país, a educação brasileira é instrumentalizada de diferentes formas: como elemento de distinção, na medida em que possibilita graus elevados da escolaridade; como elemento de discriminação, na medida em que cria barreiras que impossibilitam o avanço nos níveis escolares e, por fim, como elemento de dominação ideológica na medida em que a constituição curricular priorizam concepções de mundo da classe social dominante.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Dentro deste cenário, da perda do controle do processo de trabalho docente gera-se insatisfação e os docentes precisam lutar. E para tanto, cria-se a primeira associação de professores públicos no Brasil, a Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (ABPPSP), fundada em 27 de janeiro de 1901. (RÊSES, 2015).

2 - FORMAÇÃO HISTÓRICA DO SINDICALISMO DOCENTE, EM EDUCAÇÃO BÁSICA, DA REDE PÚBLICA, DO ESTADO DE SERGIPE: BREVE SÍNTESE

A história da educação mostra que são várias as contribuições do movimento sindical para a definição das identidades docentes em diferentes contextos, social, econômico e político. (LEITE, 1997).

Como sindicatos ou associações, a organização coletiva dos professores tem sido responsável por desencadear lutas históricas em defesa de um projeto de sociedade que leve em conta a democratização da educação e a melhoria das condições de vida da população brasileira. Nesse processo, as ações coletivas de professores se mostram espaços fecundos da política dos educadores e com a produção de uma imagem do professor que busca reconhecimento, valorização e constrói sua identidade profissional.

No Estado de Sergipe, a existência de entidades associativas de servidores públicos que entra em cena logo nas primeiras décadas do século passado, com a criação da Sociedade Beneficente dos Funcionários Públicos (1919). No entanto, aquela associação não tinha ambições reivindicatórias e sim assistencialistas.

Na década de 1940, surgiu a Associação dos Servidores Públicos de Sergipe (ASPES) e a União dos Empregados Públicos do Estado de Sergipe (UEPES), que foram as primeiras associações com fins reivindicatórios do Estado, entretanto, o assistencialismo, ainda era muito forte. (SILVA, 2004). Percebe-se que neste período, o Estado de Sergipe não dispunha de uma associação específica que representasse somente a categoria de professoras/es.

Nos anos de 1964, essa Associação teve toda a sua documentação destruída pela ditadura militar e, posteriormente, foi fechada. (DANTAS, 2017).

O retorno do movimento associado dos docentes acontece na década de 70, precisamente, em 08 de setembro de 1977 com a criação da Associação dos Profissionais do Magistério do Estado de Sergipe – APMESE, hoje, SINTESE pelo governador José Rollemberg Leite. A entidade tinha um caráter assistencialista com práticas clientelistas, nos moldes do regime militar.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Apesar do caráter assistencialista e mutualista dessas primeiras entidades atadas pelo sentimento de solidariedade e cooperação como alternativa às tensões e determinações históricas a que foram submetidas no período, a sua organização contribuiu para o início do processo de formação da identidade coletiva da classe docente.

2.1. LUTAS, RESISTÊNCIAS E CONQUISTAS DO SINDICALISMO DOCENTE EM SERGIPE.

Para efeito das análises, que serão aqui destacadas, utiliza-se do materialismo histórico dialético como enfoque metodológico desta pesquisa. Cabe dizer que foram entrevistas semi estruturadas aplicadas a dois grupos de sujeitos que tiveram participação na hierarquia política da entidade sindical.

O primeiro grupo foi composto por professoras/es que tiveram participação direta na construção do sindicalismo docente em Sergipe na década de 60 a 80. Já o segundo grupo foi composto por professoras/es lideranças e da base sindical.

Tendo como referências os achados obtidos junto a esses sujeitos, será discorrido os seguintes aspectos: quais as condições objetivas e subjetivas que se encontravam os docentes da educação básica da rede pública de Sergipe no período de 60 a 80? Quais eram as pautas das suas reivindicações? Quais foram as lutas, resistências e conquistas enfrentadas por esses docentes?

No que tange as indagações, os investigados apontam que as condições objetivas e subjetivas dos docentes, giravam em torno da estrutura autoritária do estado, inclusive com perseguições aos professores; baixos salários, principalmente aos docentes que possuíam uma carga horária de 125 horas, estes recebiam menos de um salário mínimo.

As pautas das suas reivindicações passavam sempre por reajustes de salário; nesse aspecto, Leite (1997) afirma que essa situação era recorrente nas pautas devido a redução de recursos nos estados da federação, situação que contribuiu para a queda na qualidade do ensino público, favorecendo a centralização das lutas sindicais em torno das reivindicações salariais. Outro ponto seria a reformulação do estatuto do magistério, visto que, tratava-se de um estatuto muito autoritário, pois foi elaborado pelo corpo técnico da secretaria de educação, vindo verticalmente; a implementação da gestão democrática, também esta presente nestas reivindicações, além das precárias condições de trabalho docente.

Inicialmente as lutas se davam através de paralizações, com o envolvimento da população e pais de alunos. Havia sempre repressão por parte do governo e resistência por parte dos docentes. Ressaltando que essas manifestações sempre abriam espaços para negociações.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Nota-se que o principal desafio dos professores seria articular demandas específicas com alternativas mais globais para a educação e para a sociedade. Pois segundo Leite (1997) durante este período o Brasil gastava 3,8% do seu PIB em educação, ao passo que a maioria dos países desenvolvidos gastava cerca de 6%. Nota-se o pouco investimento no setor educacional.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o exposto, enxerga-se que os trabalhadores da educação no Estado de Sergipe, se sentiram como membros da classe trabalhadora e assim, sentiram a necessidade de se associarem como tais, e organizarem sua luta nos mesmos moldes dos trabalhadores da produção, do comércio e sobretudo se sentirem solidários nos mesmos objetivos de questionar o modelo sócio-político e econômico, o Estado, a organização do trabalho que os gera e explora como trabalhadores.

4. REFERÊNCIAS

DANTAS, Adeilde de Souza. **Lentes de Gênero sobre o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica da rede oficial do Estado de Sergipe**. Dissertação de Mestrado: Universidade federal de Sergipe/UFS, 2017.

LEITE, Marcia de Paula. **O trabalho em Movimento: reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil** – Campinas, SP: Papyrus, 1997.

RÊSES, Erlando da Silva. **De vocação para profissão: sindicalismo docente da educação básica no Brasil**. Brasília: Ed. Paralelo, 2015.

SILVA, Ilíada Pires da. **Associação Beneficente do Professorado Público do Estado de São Paulo: a constituição de um perfil sócio-cultural docente - 1901-1910**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.



UM CURRÍCULO DE ARTE COM A IDENTIDADE DO POVO, SUAS CULTURAS E SEUS TERRITÓRIOS

Francilene Sodré da Silva – UFPA–franci_sodre@yahoo.com.br

Kelly Lene Lopes Calderaro – UFPA –kellycalderaro@hotmail.com

Márcia Mariana Bittencourt Brito – UFPA–marciabit@ufpa.br

Cabana/FAV/UFPA- Grupo de estudo e pesquisa em Arte, Cultura e Interdisciplinaridade na Amazônia.

Eixo Temático: 5-Privatização da Formação de Professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: Resistência e proposições.

RESUMO

O presente artigo traz o processo de construção do currículo de Artes na cidade Berço da Liberdade na perspectiva de falas de professores da educação básica que atuam no município de Benevides. A pesquisa busca um caminho epistemológico que consolide a trilogia de: conhecimento teórico, vivências pedagógicas e a memória cultural do povo. Buscando reflexões freireanas na Pedagogia da Autonomia e na Práxis Emancipadora. Com foco na formação de professores. O recorte baseia-se nos estudos das teorias do currículo. Ressalta a importância da práxis nos processos educacionais como forma de democratização dos saberes e da criação artística, salienta a autonomia docente na elaboração das propostas curriculares para construir um currículo de Artes com a identidade histórica e cultural do seu território. Buscando na pesquisa uma fonte de novos conhecimentos para que a teoria sustente a prática e para que a prática seja revestida de significados para a vida do sujeito dentro e fora do ambiente escolar, ampliando a visão crítica de todos os sujeitos e não apenas reproduzindo habilidades e conteúdos que chegam exportados e empacotados.

Palavras-chave: Currículo, Práxis, Formação de professores.

Introdução

A implementação de um currículo de Artes, requer um mergulho na identidade de um povo, suas culturas, seu território. Esse processo deve ser construído coletivamente a partir de um percurso de formação permanente dos educadores, na perspectiva de buscar à superação da dicotomia entre teoria e prática a partir das vivências no contexto da escola, envolvendo toda a comunidade escolar, com a participação crítica e contextualizada de cada sujeito.

Deve-se adquirir uma visão epistemológica, política e sociocultural para dar qualificação às práticas pedagógicas, nos diferentes momentos do processo de construção curricular, levando em conta que todas as questões sociais devem ser associadas e debatidas dentro das atividades pedagógicas da sala de aula, considerando a arte como uma forma



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

genuína de expressão, carregada de respeito pelas diversidades, expressão crítica e olhar sensível, mas também como um meio de transformação social.

Para que o currículo tenha um compromisso emancipatório, precisa buscar referências na Pedagogia da Autonomia, na Teoria Crítica e na Práxis Emancipadora.

No processo de transformação, se faz necessário conhecer como se dá a formação dos professores, aqui no caso professores de Arte, pensando o que trazem da sua formação acadêmica, e no seu caminho de construção pessoal e cultural, para entender como “ensinar” arte nas escolas.

A formação continuada de Professores no Brasil, assim como a Base Nacional Comum Curricular-BNCC tem se transformado cada vez mais num produto do mercado, sendo comercializado por um preço muito alto e uma qualidade cada vez mais baixa. Assim como os produtos cheios de agrotóxicos, a formação tem se tornado um produto pronto para ser consumido nas prateleiras das consultorias e empresas que comercializam a educação todos os dias no nosso país.

Segundo Kuenzer (1998), as atuais políticas de formação apontam para a construção da identidade de um professor sobrando. Na concepção, de que qualquer um pode ser professor, desde que domine meia dúzia de técnicas pedagógicas; como resultado, destrói-se a possibilidade de construção da identidade de um professor qualificado.

O currículo está diretamente ligado à formação de professores que perpassa por um longo caminho de pensamento e ação.

A falta de uma sólida formação teórica, acaba levando os professores à dependência de propostas e projetos educacionais construídos por outros, já que eles mesmos não conseguem compreender os fundamentos de seu processo de trabalho. É neste sentido que se defende a necessidade de uma epistemologia da práxis, ou seja, de uma teoria do conhecimento que parte da práxis que fundamente o trabalho do professor no seu cotidiano.

Curado Silva (2017), traz uma reflexão sobre a relação entre epistemologia, formação de professores e práxis emancipatório-crítica. A autora faz referência sobre a tessitura das relações sociais que se desenvolvem nos planos estrutural e conjuntural e nas práticas cotidianas do trabalho do professor historicamente constituído. Nas suas produções, propõe uma discussão e análise sobre epistemologia e a formação de professores, bem como quais categorias são fundamentais no campo conceitual para compreender as mediações entre epistemologia da práxis e formação docente, essa reflexão nos possibilita um caminho de aproximação à perspectiva crítico-emancipadora.

A práxis, para Freire, implica a teoria como um conjunto de ideias, indissociadas da prática, que possibilita a interpretação de determinado fenômeno, levando à construção de um



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

novo enunciado, podendo o sujeito dizer sua palavra sobre o mundo e para o mundo.

Segundo Vazquez (1968), é preciso conceber o conhecimento em relação à atividade como conhecimento de objetos produzidos por uma atividade prática, da qual a atividade pensante, da consciência, não pode ser separada. A prática é o fundamento e o limite do conhecimento e do objeto humanizado que, como produto da ação, é objeto do conhecimento.

Trabalhar na construção de um currículo é a oportunidade de estabelecer dentro do sistema uma marca, como se usássemos o poder que o currículo carrega para atribuir-lhe uma identidade, uma impressão digital.

A prática escolar que podemos observar num momento histórico tem muito a ver com os usos, as tradições, as técnicas e as perspectivas dominantes em torno da realidade do currículo num sistema educativo determinado.

Atualmente os livros didáticos propostos, bem como a Base Nacional Comum Curricular-BNCC, trazem uma visão tecnicista do estudo da arte, com a preocupação maior de ensinar técnicas, habilidades e competências dentro de uma grade, literalmente fechada. Daí a necessidade de se construir um currículo com a identidade territorial.

Metodologia

Situado no campo da educação, este artigo utilizou como principal aporte metodológico a roda de conversa com alguns professores do município de Benevides, além de algumas estratégias da pesquisa com a análise crítica do discurso e análise de um conjunto de artigos provenientes de pesquisas teóricas com os objetivos de identificar e estabelecer relações entre elementos teórico-epistemológicos considerados relevantes para a resolução de novos problemas. Foi realizada a revisão de literatura nas bases de dados Web of Science – Coleção Principal (Clarivate Analytics) e SciELO Citation Index. Adjunto a esta pesquisa foram analisados os títulos e resumos das teses e dissertações selecionadas durante a pesquisa de referencial teórico com o intuito de identificar os temas e objetos das pesquisas; identificar algumas características epistemológicas dos artigos localizados na revisão sistemática da literatura por intermédio da análise das referências bibliográficas e das palavras-chave indicadas pelos autores.

Considerações finais

Todo currículo deve ser parte integrante da vida da comunidade escolar, contribuindo na vida da sociedade de dentro pra fora e de fora para dentro, ou seja, as ideias devem sair da



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

escola para fora dos muros enquanto outras ideias devem ser trazidas de fora, dos ambientes, das vivências. Por isso deve ser construído pelo professor, num movimento de teoria e prática, através de formação sólida, para que de fato o currículo seja pulsante, vivo, democrático, libertador, sempre em constante transformação, nunca estático.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**: Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. [2016] **Pedagogia da Autonomia**: Paz e Terra. 53. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. [1987] **Pedagogia do Oprimido**: Paz e Terra. 23. ed. São Paulo: Moraes, 1996.

GIROUX, Henry. **O Currículo como política cultural**: Ideology, culture and the process of schooling (1981) e Theory.

KUENZER, Acacia Z. **A formação de educadores no contexto das mudanças do mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação**. Educação & Sociedade no 63, ano XIX, ago. 1998b.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da Práxis na Formação de Professores Perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradutora Maria Encarnación Moya, São Paulo: Expressão popular, 2007.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

UMA ATIVIDADE DE PESQUISA-AÇÃO ATRAVÉS DE PARCERIA PÚBLICO- PÚBLICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA¹

Leandro Trindade Pinto – UERJ: leandrotrindadep@gmail.com

Cintia Ceci Rezende Nicolau – SME-D.C.R.J.–E-mail: ccecy@bol.com.br

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro.

Eixo Temático: 5- Privatização da formação de professores e a ameaça ao direito à educação como bem público: resistências e proposições

Resumo: A educação pública, sobretudo na Educação Básica, tem apresentado inúmeros problemas no Brasil, sobretudo na formação de professores. Neste sentido observamos que muitas redes públicas de ensino optam por parcerias Público-Privadas, na formação de professores para resolver este problema. Em contra ponto a esta realidade, apresentamos uma atividade de Pesquisa-ação relacionada através de uma parceria Público-Pública resultante de uma ação extensionista da Faculdade de Educação (UERJ) em parceria com a secretaria de Educação da prefeitura de Duque de Caxias, no Estado do Rio de Janeiro. Esta ação teve como objetivo analisar, pesquisar e fazer a formação continuada em Metodologias Ativas através do uso de tecnologias digitais. Os resultados iniciais demonstraram o desconhecimento da maioria dos professores destas tecnologias. Outro aspecto importante foi à experiência adquirida pelos alunos bolsistas de pedagogia em atividades práticas em sala de aula. A atividade indicou que a parceria entre instituições públicas além de viável é produtiva para a sociedade, dentre outros fatores, pela valorização destes instrumentos sociais de qualidade e pela economia de dinheiro público.

Palavras-chave: Parceria Público-Pública; formação de professores; NTICs

Introdução

O desafio de alcançar uma educação pública e de qualidade, conforme previsto no último Plano Nacional de Educação, tem se tornado uma meta ainda mais distante no cenário nacional. Neste contexto observamos o aumento da participação do setor privado através de parcerias Público-Privada em paralelo com o sucateamento do serviço público.

Tal situação ainda incita a seguinte questão: Por que não ocorre na mesma proporção às parcerias Público-Pública? Podemos dentro desta afirmação, analisar os contextos das redes públicas de ensino municipais e estaduais onde tanto dinheiro público é direcionado na



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

contratação de empresas privadas para formação continuada de professores: tais recursos não deveriam ir justamente para as universidades públicas, pois são nelas onde é gerada a maior parte dos resultados de pesquisas em nosso país e apresentam melhores avaliações de qualidade acadêmica?

Um contexto de pesquisa na periferia da cidade de Duque de Caxias no Rio de Janeiro.

O potencial das parcerias Público-Pública na área de educação pública pode ser defendido por vários fatores. Dentre os quais a produção de pesquisa acadêmica. Segundo Lopes et al, (2021) quase 95% das pesquisas relacionadas à inovação são feitas em universidades públicas. Por outro lado, segundo Silveira et al, (2023) os cursos de licenciatura privados à distância representam mais de 61% dos cursos formadores de professores no Brasil e tem indicadores de qualidade muito inferiores se comparados aos cursos de licenciatura de universidades públicas.

As parcerias Público-Pública ainda apresentam uma vantagem significativa em relação às parcerias Público-Privadas: a economia de erário. Exemplificando, uma universidade pública ligada ao governo Estadual que esteja fazendo uma parceria técnica com uma escola pública estadual ou municipal estará reinvestindo o dinheiro de custeio da pesquisa da universidade estadual em outros órgãos do mesmo estado ou em municípios do mesmo ente da federação.

Metodologia de trabalho para a formação continuada de professores em parcerias Público-Público.

A atividade de Pesquisa-ação foi elaborada com base no edital intitulado Prodência da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tal edital teve como objetivo elaborar ações para a formação de professores em convênio com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O projeto possibilitou que vários pesquisadores desta universidade elaborassem diferentes projetos para melhorar a formação de professores no âmbito do estado do Rio de Janeiro. O programa concede bolsa para o pesquisador e para alunos do curso de licenciatura ou pedagogia.

O projeto apresentado neste trabalho tem como principal ação uma atividade de Pesquisa-ação que buscar soluções para a seguinte realidade: Os professores entendem a



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

importância de NTCIs (Novas Tecnologias de Informação e Comunicação) para a sua prática docente? Os professores têm formação adequada na utilização dos NTCIs? Caso não tenham, como demonstrar aos professores o potencial pedagógico dos NTCIs e realizar a formação destes professores para o uso destas tecnologias? Será que parcerias Público-Pública de baixo custo podem promover o desenvolvimento do serviço público como alternativa as parcerias público-privadas normalmente mais dispendiosas?

A pesquisa se inicia com a autorização pela secretaria Municipal de Educação de Duque Caxias da realização do projeto de pesquisa-ação. Após a autorização da secretaria, o projeto foi apresentado nas escolas, para posterior demonstração das atividades idealizadas para os professores. Após a aceitação dos professores da escola para as atividades, foi feito um levantamento junto a estes professores sobre a formação e a regularidade do uso de NTCIs em sala de aula. A pesquisa inicial feita em duas escolas com dez professores em cada escola (uma do primeiro segmento e outra do segundo segmento) demonstrou que 90% dos professores do primeiro segmento e 80% dos professores do segundo segmento não utilizavam NTCIs em suas atividades pedagógicas. Tal resultado se aproxima aos estudos de Clesbh e Mors (2004) onde o uso de NTCIs não é uma realidade nas escolas públicas a época. Silveira, et al (2023) aborda o que este ainda é desafio atual das nossas escolas em atualizar as suas práticas pedagógicas as demandas de nossa sociedade.

Com base nestas considerações o pesquisa-ação tem procurado nas escolas onde atua conversar com os professores, alternativas com base no uso de NTDICs, para reformular a apresentação do conteúdo feito pelos professores. Como exemplo foi apresentado aos professores como utilizar o notebook em sala de aula e como utilizar adequadamente os dois ambientes pedagógicos anteriormente sub-utilizados por falta de conhecimento dos professores para o seu manuseio: a sala de informática e o laboratório de ciências.

Tal fato se deve que a empresa privada que forneceu os computadores não fez a formação e acompanhamento adequado para que os professores se sentissem preparados para usar estes equipamentos para o ensino dos alunos. Outro dado neste sentido é aquisição de kit de ciência pela secretaria de educação, mas que os professores não utilizavam por falta de acompanhamento da empresa privada fornecedora. O uso deste material pelos professores, só começou a ser feito, com base em pesquisas e ações no campo da pedagogia desenvolvido pelas pessoas envolvidas neste projeto de pesquisa-ação, onde notoriamente procurou se investir na tríade: pesquisa-ensino e extensão.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Considerações finais

As Parcerias Público–Pública se apresentam como uma solução viável entre diferentes órgãos públicos. Tal cooperação visa particularmente à economia de dinheiro público, pois de observa que mesmo em escolas onde são disponibilizados materiais pedagógicos mais atuais não há o adequado treinamento e formação dos professores para a sua utilização o que gera desperdício de recursos. As universidades públicas têm demonstrado tanto em resultado de pesquisas como de ações extensionistas melhores resultados na formação de professores o que indica que tais instituições são mais promissoras, em alguns casos, em parcerias com órgãos públicos que as instituições privadas. Este trabalho aponta que há espaço para este tipo de integração, com baixo custo, se colocando como alternativa para as parcerias Público-Privada (PPP).

Referências

CLEBSCH, Angelisa Benetti; MORS, Paulo. Machado. Explorando Recursos Simples de Informática e Audiovisuais: Uma experiência no ensino de Fluídos. Revista Brasileira de Ensino de Física, Cad.Bras. Ens. Fis. v. 26. n. 4, p.323-333, 2004.

MORATORI, Patrick Barbosa. Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem? Universidade federal do Rio de Janeiro - Instituto de matemática. Rio de Janeiro, RJ, 2003.

LOPES, M. A. C. Q.; BRASIL, D.; OLIVEIRA, G. M. M. DE .. ResearchandPublication in Brazil: Where we are and Where we Head to. International Journal of Cardiovascular Sciences, v. 34, n. 2, p. 231–235, mar. 2021.

SILVEIRA, Marcio Rogério, et al. Algumas reflexões sobre os rumos da educação no Brasil textos para discussão. LabCit/GEDRI, v. 4, n. 1, 2023. Disponível em: <https://11nq.com/xItPI>. Acesso em 20 de fevereiro de 2024.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A BASE COMUM NACIONAL COMO REFERENCIAL TEÓRICO DE PESQUISA

Lucilia Augusta Lino – UERJ – prof.lucilia.uerj@gmail.com

Adriana Cabral Pereira de Araújo – UERJ – adriacabral2013@gmail.com

Priscila de Souza Costa – UERJ – priscilascosta.br@gmail.com

Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Formação de Professores, democracia e direito à educação - Grupefor/UERJ/CNPq

Eixo 4 - Os princípios da Anfope e sua tradução nos projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores

Resumo: Este texto apresenta o referencial teórico comum das pesquisas desenvolvidas no GRUPEFOR/UERJ/CNPq, dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEDU/FFP/UERJ). Esses trabalhos com temas referentes à formação inicial e continuada de professores e gestores, a gestão democrática e a valorização do magistério público tomam a base comum nacional e seus princípios, construídos historicamente pela Anfope, como referencial teórico e epistemológico, a par de conceitos da obra de Paulo Freire e Antonio Gramsci, em perspectiva crítica.

Palavras-chave: Base Comum Nacional; Formação de Professores; Pesquisa.

Introdução

Este trabalho tem como temática central a utilização como referencial teórico e epistemológico dos princípios da base comum nacional – concepção formativa elaborada historicamente pela Anfope - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – para a elaboração de pesquisas de mestrado e doutorado vinculadas à Linha de Pesquisa “Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas” do Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGEDU/FFP/UERJ).

O principal objetivo deste trabalho é apresentar os princípios da base comum nacional e sua utilização como norte epistemológico das investigações dos professores das redes públicas fluminenses, mestrandos e doutorandos, integrantes do Grupefor. As pesquisas ainda contam com os aportes de Paulo Freire (1979) e Antonio Gramsci (1999) como referencial teórico e metodológico, em perspectiva ancorada na concepção sócio-histórica crítica para a análise da realidade, acreditando no potencial da educação “na redução das desigualdades



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

sociais e na construção de uma identidade do ‘povo brasileiro’ menos submissa aos interesses das camadas dominantes”. (Lino; Arruda, 2018, p. 9)

No atual momento histórico vivenciamos a retomada da democracia, após um período de desmonte das políticas educacionais, caracterizado pelo abandono da esfera pública e ataque sistematizado às instituições educativas, entre outros danos. A pandemia da Covid-19 e má gestão governamental da crise sanitária, complexificou o cenário, agravando as perversas e estruturais desigualdades socioeconômicas. Entretanto, o profundo retrocesso no campo educacional ainda está longe de ser superado, como evidencia a demora do MEC em revogar as medidas legais impostas sem diálogo com o campo educacional. Apesar da retomada democrática, o desfinanciamento impetrado nos últimos 6 anos, ainda não foi revertido, comprometendo o direito à educação, intensificando o processo de exclusão das camadas populares.

As pesquisas problematizam esse “retrocesso político-cultural”, ainda não superado, que atingiu “não somente a educação, mas também as relações de sociabilidade”, e cujas marcas se fazem presentes em diferentes processos, dentre os quais a naturalização da “perda de direitos sociais tardiamente conquistados, cuja imposição a partir de 2016, trouxe consequências que ainda persistem no cenário educacional. (Lino, 2019, p.17)

Metodologia

A base comum nacional - concepção formativa construída coletivamente no bojo do movimento dos educadores e explicitada no primeiro encontro nacional da entidade, ainda como CONARCFE, em 1983, propõem um conjunto de princípios a serem seguidos na construção de projetos curriculares de cursos de licenciatura. Ao longo de quatro décadas essa concepção foi aprimorada pela Anfope (2021), herdeira desse movimento, que preconizou desde a sua origem a valorização do magistério como inerentemente associada à formação de professores.

Do conjunto de princípios da base comum nacional que orientam, no sentido teórico e político, as investigações destacamos: a sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, e o compromisso social, político e ético do educador, que possibilitam o exercício da análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional e a articulação com os movimentos sociais e suas lutas em defesa da educação pública, dos direitos sociais e da democracia. (Anfope, 2021)



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Essas investigações aliam a discussão sobre as políticas educacionais e seus impactos na formação de professores e na ampliação ou restrição do direito à educação, na gestão democrática dos sistemas, escolas e instituições educacionais e na carreira dos profissionais da educação com os movimentos de resistência que favorecem a participação coletiva.

Nosso entendimento é que este movimento de pesquisa e de engajamento político integra o processo formativo, contribuindo para a construção da identidade profissional dos professores, potencializando sua atuação como intelectuais orgânicos e agentes de transformação. “Com Gramsci e Freire, consideramos ser possível superar a submissão e subordinação intelectual que se instala e confirma a alienação, pela leitura do real e suas contradições, de forma crítica e contextualizada”. (Lino et al, 2021, p.2).

Assim, partimos da perspectiva gramsciana de uma educação comprometida com o despertar da consciência crítica dos educandos, que permita o desenvolvimento da autonomia e da leitura da realidade, em processo coletivo mediado pelos movimentos sociais, superando a visão hegemônica imposta e assimilada sem análise crítica.

Análise e discussão dos resultados

Em diálogo com os princípios da base comum nacional, e de acordo com uma perspectiva emancipadora, referendada em concepção sócio-histórica e crítica da educação, temos o desenvolvimento de um conjunto de 13 pesquisas, sendo três já concluídas, sobre a formação inicial e continuada de professores, a gestão democrática, valorização profissional e processos de privatização e mercantilização da educação.

Seis pesquisas em curso tematizam a formação continuada de professores e gestores da educação básica, sendo uma de doutorado, que investiga a formação continuada de gestores, e cinco de mestrado: três delas focalizam a educação infantil, uma os anos iniciais do ensino fundamental e outra o ensino médio. Outras três pesquisas, em nível de doutorado, investigam a formação inicial de professores: uma tematiza o curso de Pedagogia, outra os programas Pibid e RP, e a terceira sobre a expansão do ensino privado-mercantil. Outra pesquisa, em nível de mestrado, trata do processo de valorização da formação em plano de carreira e do papel dos gestores municipais.

Das três investigações já concluídas, em nível de mestrado, duas tratam de programas de formação inicial – PARFOR e Residência Pedagógica – em instituições federais e uma sobre experiência de gestão participativa em perspectiva emancipadora.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Considerações finais

As pesquisas desenvolvidas pelos membros do Grupefor/UERJ discutem, com diferentes olhares, mas uma mesma perspectiva e fundamentação, a articulação de processos formativos em curso nas redes públicas e instituições formadoras, concepções e projetos em disputa, as políticas e planejamentos educacionais, em cenário de reconstrução democrática e tentativas de superação dos desmontes e retrocessos que impactaram negativamente o magistério, as escolas e redes e as universidades públicas. A concepção formativa da base comum nacional assegura a identidade conceitual destas investigações que se articulam com movimentos coletivos em defesa da formação e valorização do magistério.

Referências

- ANFOPE. **Documento Final do XX Encontro Nacional da ANFOPE**. Brasília, ANFOPE, 2021. Disponível em www.anfope.org.br/documentos-finais/ Acesso 20 fev.2024.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. V. 1.
- LINO, L. A. Tempos de crise: cenário atual da educação no Brasil. In: LINO, L.; NAJJAR, J. (Orgs.) **Planos de educação, democracia e formação: desafios em tempos de crise**. Curitiba: Appris, 2019. p.17-37.
- LINO, L.A.; ARRUDA, M. C. C. Retrocessos e contrarreforma educacional: um ensaio sobre exclusão social em tempo de golpes. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, n.8, p.07-42, jan./jun. 2018.
- LINO, L. A. et al. Programas de formação de professores: descaracterização e desmontes em curso. In: **Anais do Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores do Brasil**. Brasília (DF) UnB, 2021. Disponível em www.even3.com.br/anais/IVSIMPOSIODEGRUPOSDEPESQUISADEFORMACAODEPROFESSORES Acesso 20 fev.2024.

**DIREITO À EDUCAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR
NO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DO CAMPUS DE
ANANINDEUA DA UFPA.**

Hirohito Diego Athayde Arakawa – UFPA –

hirohito@ufpa.br

Eixo Temático n. 4 - Os princípios da Anfope e sua tradução nos projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores

Resumo: Trata-se de um relato de experiência como docente em disciplina na área de Legislação Educacional para o curso de licenciatura em História no Campus de Ananindeua da UFPA. Buscou-se alinhar essa experiência com os princípios da Base Comum Nacional – BCN da ANFOPE, promovendo uma formação teórica e interdisciplinar, divergente da atual Resolução CNE/CP nº. 2/2019 (BNC – Formação), priorizando uma abordagem que promova o pensamento crítico e defenda uma abordagem humanizante. Destaca-se a importância de uma formação docente interdisciplinar, sócio-histórica e emancipadora para a análise crítica da sociedade e da realidade educacional.

Palavras-chave: ANFOPE; Formação de professores; Relato de experiência; Princípio da formação interdisciplinar

Introdução

Este resumo expandido relata a experiência na disciplina de "Legislação, Gestão e Políticas Públicas sobre o Espaço Escolar" ministrada no ano de 2023 para o curso de licenciatura em História do Campus de Ananindeua da Universidade Federal do Pará - UFPA. O objetivo é alinhar essa experiência com os princípios da Base Comum Nacional defendida pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE. O conceito desta Base Comum Nacional possui dois sentidos complementares: teórico e político. Teoricamente, constitui-se como um conjunto de princípios orientadores dos percursos formativos e currículos dos cursos de formação dos

educadores. Politicamente, é um instrumento de luta e resistência contra a degradação da profissão docente, buscando garantir a igualdade de condições de formação e valorização social do educador. Este relato de experiência utiliza como base norteadora da disciplina o princípio da ANFOPE, que diverge da vigente Resolução nº. 2/2019 (BNC – Formação) do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação do Governo Federal. Pois enquanto esta enfatiza a formação técnica alinhada com as demandas do mercado de trabalho e é silente quanto a interdisciplinaridade como princípio e eixo norteador da formação docente, a BCN-ANFOPE prioriza uma formação teórica e interdisciplinar que promova o pensamento crítico e a defesa de uma educação voltada para a formação humana de caráter emancipador. A concepção de formação de professores defendida nesta disciplina foi fundamentada na perspectiva sócio-histórica e emancipadora, visando não apenas preparar profissionais para o mercado de trabalho, mas também para a transformação social e o exercício da análise crítica da realidade educacional, com objetivo de promover a defesa de uma educação ampla e humanizadora que transcenda o simples pragmatismo educacional e valorize os direitos humanos. Para tanto, destacou-se na disciplina a necessidade de promoção dos direitos humanos como direitos fundamentais, especialmente o entendimento deontológico de Pleno Desenvolvimento do Indivíduo - PDI, constantes tanto no art. 205 de nossa Constituição Federal de 1988 quanto do art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, além de facilitar o debate de modo a promover a interlocução entre práticas pedagógicas democráticas e críticas sociais sobre 5 (cinco) casos reais julgados pelo Supremo Tribunal Federal – STF: Direito e Diversidade no Ensino Escolar ADPF nº. 457; Homeschooling – R.E. nº. 888.815; A obrigatoriedade do poder público em fornecer educação infantil - R.E. nº. 100.8166; Financiamento da educação via Fundeb -ADINs nº. 5546 e 6412 e a Inconstitucionalidade da política para educação de crianças com deficiência de 2020-ADI nº. 6.590.

Metodologia

A metodologia utilizada é o relato de experiência baseado na vivência prática de implementar uma disciplina na área jurídica para a formação de professores, norteada pela interdisciplinaridade constante da BCN - ANFOPE. Foram utilizados materiais de referência teórica no tema “direito à educação” e documentos relacionados à política educacional brasileira para embasar as discussões em sala, especialmente acórdãos do STF e artigos científicos e jornalísticos que analisavam os referidos casos jurídicos na

área educacional.

Análise e Discussão de Resultados

A análise dos resultados revelou a importância de promover o trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador da formação docente, conforme preconizado pela BCN-ANFOPE. Os estudantes demonstraram uma compreensão mais ampla das interconexões entre teoria educacional e prática jurídica, bem como uma visão crítica do legalismo jurídico no contexto educacional. As discussões em sala de aula destacaram a necessidade de uma abordagem inter e transdisciplinar na formação de professores, que vá além do mero repasse e memorização de conteúdos e habilidades técnicas, e promova uma compreensão mais profunda da função social da educação e da escola.

Considerações Finais:

Em conclusão, este relato de experiência destaca a importância de alinhar a formação de professores com os princípios da Base Comum Nacional da ANFOPE, promovendo uma visão dialógica que valorize a interdisciplinaridade, a crítica social e os direitos humanos. A implementação efetiva desses princípios pode contribuir significativamente para possibilitar uma formação omnilateral, calcada na humanização e emancipação dos sujeitos para a formação dos futuros profissionais da educação escolar brasileira e mais, especificadamente, da Região Norte.

Referências

ANFOPE. **Documento Final do XX Encontro Nacional da Anfope**, 01-05 fev. 2021. 59p. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2021/04/20%E2%81%B0-ENANFOPE-%E2%80%93-Documento-Final-2021.pdf>. Acesso em 19 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, 2010. Disponível em: www.senadofederal.gov.br. Acesso em 21 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1359-51-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 21 fev.

2024.

FREIRE, Paulo. **Direitos humanos e educação libertadora**. 3. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021. 352p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, Suely Ferreira, et.al; (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 108p.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa e CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.136p.



O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO AMAZÔNICO? UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Eixo temático: eixo 4-Os princípios da Anfope e sua tradução nos projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores.

Resumo: Este estudo buscou aferir as principais temáticas presentes nas teses e dissertações que investigam a formação docente para a educação infantil no contexto amazônico. A metodologia adotada foi a revisão integrativa, mapeando trabalhos presentes no banco de teses e dissertações da CAPES. Os resultados destacam problemáticas como a formação continuada e sua relação com a construção de uma identidade docente, os debates de gênero no trabalho pedagógico com crianças e uma análise sobre o currículo do curso de licenciatura em pedagogia.

Palavras-chave: Educação Infantil; Formação Docente; Amazônia

Introdução

Este estudo se debruça sobre o cenário da formação docente para a educação infantil na Amazônia, focando em temáticas que predominam nas pesquisas a nível de pós-graduação a partir de uma revisão integrativa.

Após detalharmos a metodologia adotada para o mapeamento das teses e dissertações que mergulham na temática, dialogaremos sobre os objetos de investigação escolhidos pelos trabalhos levantados.

Finalmente, nas considerações finais, buscaremos sistematizar breves reflexões a respeito das dimensões técnicas, humanas e políticas da didática e como esta triangulação é crucial para uma formação docente consubstanciada para atuar na educação infantil em um contexto amazônico.

Análise e discussão dos resultados

A revisão integrativa, em nossa compreensão, está afinada com o interesse de fotografar o estado atual de uma determinada área de conhecimento em um período histórico delimitado.

A mesma, segundo Ferreira, Rocha e Lopes (2014, p.365), pode ser definida da seguinte forma:



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

a revisão integrativa da literatura é um método de revisão mais amplo, pois permite incluir literatura teórica e empírica, bem como estudos com diferentes abordagens metodológicas (quantitativa e qualitativa). **Os estudos incluídos na revisão são analisados de forma sistemática em relação aos seus objetivos, materiais e métodos, permitindo que o leitor analise o conhecimento preexistente sobre o tema investigado** [grifo nosso] [...]

Portanto, adotamos os seguintes critérios para a varredura dos trabalhos:

N1- Total de teses e dissertações presentes no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, utilizando como descritores os termos **Formação Docente, Educação Infantil e Amazônia**.

N2- Refinamento temporal delimitado entre os anos 2018 e 2022, momento histórico marcado por graves retrocessos nas esferas educacionais, jurídicas, ambientais e sanitárias, além da pandemia que atravessou profundamente um Brasil que se tornou um “laboratório a céu aberto” das políticas ultraneoliberais.

N3- As ciências humanas foram as escolhidas na delimitação da grande área para o mapeamento.

N4- A educação é a área de concentração adotada pela pesquisa.

N5- Finalmente, foram selecionados os trabalhos que apresentavam um dos descritores anteriormente mencionados em seus títulos.

Portanto temos a seguinte seleção: **N1-46; N2- 27; N3- 14; N4-12; N5- 3**.

O resultado do refinamento está disponível no quadro a seguir:

Título	Autora/or	Instituição	Ano
O docente masculino de educação infantil na Amazônia: como se percebe e é percebido no espaço escolar de Oriximiná/PA (dissertação de mestrado)	Rivanildo Monteiro Coutinho	Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA	2019
Processos de formação e autoformação de professores(as) formadores(as) da educação infantil na SEMED/Manaus: vivências à luz da perspectiva histórico-cultural (tese de doutorado)	Rita Esther Ferreira de Luna	Universidade Federal do Amazonas-UFAM	2020
Da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental: reflexões sobre o processo de transição escolar e formação inicial de pedagogos(as) na Universidade Federal Do Amazonas (dissertação de mestrado)	Sinara Narciso De Lima Aguiar	Universidade Federal do Amazonas-UFAM	2021

O cômputo do mapeamento nos levou a duas dissertações e a uma tese, pertencentes a programas de pós-graduação em educação de duas universidades federais do norte do Brasil.

A tese de doutorado de Luna (2020, p.29) buscou:

compreender uma proposta de formação continuada e autoformação e de construção da identidade de professores(as) formadores(as) da Equipe Rede Colaborativa/Polo de Formação Continuada da Educação Infantil, que trabalham



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), da SEMED/Manaus, por constituir-se nas inquietações e no lócus de trabalho da pesquisadora [grifo nosso].

Um objeto de pesquisa que também desperta o interesse de renomadas estudiosas no campo da didática, a exemplo de Veiga (2012). Entendemos que a curiosidade vem da necessidade de aprofundar as reflexões a respeito do entrecruzamento entre o saber-fazer da experiência e o domínio das teorias pedagógicas.

Se, como aponta Veiga (2012), na formação inicial a/o acadêmica/o do curso de licenciatura experimenta um processo de transição entre a sua vivência enquanto estudante para a construção de uma identidade docente, na formação continuada se descobre que esse aspecto identitário jamais pode ser cristalizado.

Não há dúvida de que é um tema que necessita ser amplamente debatido. Afinal, se levamos em conta os principais indicadores de avaliação, ainda que tenhamos uma postura crítica contra eles, não podemos deixar de reconhecer a gravidade do cenário educacional no país, sobretudo nos anos iniciais da educação básica.

Luna (2020) não apenas lança luzes sobre esse ponto fulcral na esteira da garantia de uma educação de qualidade, como também explora a dimensão subjetiva, o inconsciente coletivo de um corpo docente que se dedica a um trabalho pedagógico para a infância na Amazônia.

Um aspecto subjetivo que Coutinho (2019, p.18) também esquadrinha, mas sob as lentes do debate de gênero. Ou seja, ele se dedicou a “analisar como o docente masculino de Educação Infantil se percebe e é percebido no espaço escolar no contexto da Amazônia paraense.”

Baixos salários, a explosão de cursos de pedagogia à distância e com currículos superficiais e a precarização das condições trabalhistas (Scocuglia, 2014) são aplainados pelo discurso de que a docência é um dom essencialmente feminino, já que as mulheres, a partir de uma ideologia de gênero equivocada, possuem uma única expertise nos assuntos referentes ao cuidado e à maternidade. Não há dúvida de que a dissertação de Coutinho (2019) desperta, sob a luz da ciência, uma desnaturalização desse pensamento ainda hegemônico.

Dentre as problemáticas citadas anteriormente, Aguiar (2021, p.1) aprofunda o debate sobre a formação inicial da licenciatura em pedagogia ao discutir “a importância do domínio de conhecimentos específicos sobre a integração das duas primeiras etapas da Educação Básica na formação inicial de pedagogos(as) na Universidade Federal do Amazonas (UFAM).”



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Entendemos que a pesquisa de Aguiar (2021) amplia os diálogos sobre a necessidade de trazer um currículo que garanta o amplo domínio tanto das teorias pedagógicas quanto dos conhecimentos específicos por parte das/os futuras/os pedagogas/os.

Considerações finais

Não há dúvida de que o atual cenário da formação docente no país está sendo desfigurado pela ingerência do mercado financeiro e dos organismos internacionais sobre as políticas educacionais.

Todavia, ainda que as tendências neoliberais imperem nos currículos dos cursos de licenciaturas na modalidade à distância oriundos de instituições privadas, as tendências histórico-críticas resistem no chão das universidades públicas que priorizam uma formação inicial pautada na triangulação entre as dimensões técnicas, humanas e políticas da didática.

O exercício pedagógico *stricto senso*, através dos programas de pós-graduação em educação, contribuem para o assessoramento, formação permanente e fortalecimento das pontes entre as universidades públicas e o corpo docente da educação infantil na Amazônia.

Referências

AGUIAR, S. N. de L. **Da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental:** reflexões sobre o processo de transição escolar e formação inicial de pedagogos(as) na Universidade Federal Do Amazonas, 2021. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Manaus, 2021. Disponível em: < <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/8453> > Acesso em: 03. Mar. 2024.

COUTINHO, Rivanildo Monteiro. **O docente masculino de educação infantil na Amazônia:** como se percebe e é percebido no espaço escolar de Oriximiná/PA, 2019. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Santarém, 2019. Disponível em: < <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/409> > Acesso em: 03. Mar. 2024.

FERREIRA, V.F; ROCHA, G.O.R.D; LOPES, M.M.B *Et al.* Educação em saúde e cidadania: revisão integrativa. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v.12, n.2, p. 363-378, maio/ago. 2014.

LUNA, Rita E. F. de. **Processos de formação e autoformação de professores(as) formadores(as) da educação infantil na SEMED/Manaus:** vivências à luz da perspectiva histórico-cultural, 2020. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Manaus, 2019. Disponível em: < <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7827> > Acesso em: 03. Mar. 2024.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

SCOCUGLIA, A.C. Paulo Freire e a pedagogia da pesquisa. **EJA em debate**, Florianópolis, v.3, n.4, jul. 2014, p.2-16.

VEIGA, I.P.A. Docência como atividade profissional. In: _____; D'AVILA, C.M. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 2012.



AS JOVENS DOCENTES EM BUSCA DE MELHORES CONDIÇÕES DE VIDA: O MULTIEMPREGO

Matheus Henrique Silva de Oliveira¹

Grupo de pesquisa: Juventude, Educação e Sociabilidades (JEDS)

Eixo Temático: 2 Formação de professores e a expansão da educação à distância no segmento privado-mercantil

Resumo

Neste texto, evidencia-se parte do resultado da pesquisa de mestrado que teve como título Condições de trabalho de jovens professoras universitárias, no contexto da oligopolização do Ensino Superior privado-mercantil em Belém/PA. Nesse recorte, apresento o que levam jovens docentes a trabalharem em dois ou mais postos de trabalho. Evidenciou-se que a rotina de trabalho ou exigências para sua realização se estende ao máximo dada a própria natureza do trabalho docente, acrescentadas a exigências trazidas pelo cenário pandêmico como, especialmente, a produção de material. Deste modo, outros aspectos que circundam a docência são deixados de lado, como a produção do conhecimento e participação em eventos acadêmicos. Além de ressaltarem o baixo ou inexistente interesse das instituições em incentivar a continuidade de estudos e obtenção de uma formação densa aos docentes. Esses sentimentos se agravam quando percebem a falta de valorização de sua profissão, indicando os baixos salários como elemento revelador da compreensão do papel e importância da atividade docente por seus empregadores. Recebendo salários irrisórios, as jovens docentes analisam que seus pares irão em busca de novos postos de trabalho exclusivamente por conta dos vencimentos pagos pelo setor privado de ensino superior.

Palavras-chaves: Jovens docentes. Ensino superior privado. Multiemprego

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de desdobramentos pontuado na dissertação de mestrado do programa de pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA), sob o título Condições de trabalho de jovens professoras universitárias, no contexto da oligopolização do Ensino Superior privado-mercantil em Belém/PA, ligado a linha de pesquisa formação de professores e práticas pedagógicas, no ano de 2022.

O ensino privado em nível superior, configurado hegemonicamente como o maior campo de atuação dos docentes, seja para recém-formados ou quem já apresenta anos de experiência no mercado de trabalho e com as mudanças na legislação educacional que inserem

¹ Mestre em educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Membro do grupo de Pesquisa Juventude, Educação e Sociabilidade. Coordenador pedagógico do Colégio Physics, Ananindeua, Pará, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2068198429848537>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6139-9121>. E-mail: m.henriqueoliveira14@mail.com.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

noções de produtividade e eficiência no âmbito educacional, alteram profundamente o trabalho docente.

As atuais condições objetivas do trabalho docente das IES Privadas seguem, em primeiro lugar, os parâmetros relacionados pela acumulação flexível, ou seja, sua remuneração tem como base o que produz, configurando os/as professores/as, em sua grande maioria, como horistas, embora exista a exigência legal do estabelecimento de um plano de carreira.

Nesse recorte, apresento o que levam jovens docentes a trabalharem em dois ou mais postos de trabalho. Evidenciou-se que a rotina de trabalho ou exigências para sua realização se estende ao máximo dada a própria natureza do trabalho docente, acrescentadas a exigências trazidas pelo cenário pandêmico como, especialmente, a produção de material.

METODOLOGIA

O percurso metodológico deste trabalho teve como tipo de estudo a pesquisa qualitativa, que se mostra como um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, admitindo tradições ou multiparadigmas de análise, adotando vários métodos de investigação para o estudo de um certo fenômeno localizado no local que acontece.

Quanto a metodologia teve abordagem qualitativa com enfoque na Fenomenologia Social de Alfred Schutz (1979), no qual o autor nos diz que todo “agente social” e não somente o homem da Ciência, conceitua o mundo para entendê-lo e inter-relacionar-se com seus similares, e é por essas noções de “primeira mão” que devem ser o objeto da análise fenomenológica da ciência.

Utilizou-se a Entrevista Narrativa de Fritz Schutze (2013) como método de reunião de dados, já que acreditamos que as narrativas vão muito além de uma técnica de investigação, pois se caracterizam como método estruturados que visam à profundidade de pontos de vistas específicos, a partir da constituição de uma história de vida, desenvolvida pelos/as jovens docentes, apresentando um detalhamento nos acontecimentos e nas ações.

A análise dos dados foi feita de acordo com o Método Documentário desenvolvido por Mannhein (1964) e adaptado por Bohnsack e Weller (2013). Esse método pode ser presenciado como uma ferramenta que auxilia na entrada do pesquisador em contextos sociais que lhe são enigmáticos, bem como na compreensão e conceituação das visões de mundo, atitudes e formas de representação dos participantes da investigação.

Os principais autores que problematizam a temática sobre trabalho é Marx (2004). Em relação às condições de trabalho Braverman (1981); Antunes (2005; 2008; 2015) e sobre condições de trabalho docente no ensino superior privado Mancebo (2007; 2010); França (2009).



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

RESULTADOS

Deste modo, outros aspectos que circundam a docência são deixados de lado, como a produção do conhecimento e participação em eventos acadêmicos. Além de ressaltarem o baixo ou inexistente interesse das instituições em incentivar a continuidade de estudos e obtenção de uma formação densa aos docentes. Esses sentimentos se agravam quando percebem a falta de valorização de sua profissão, indicando os baixos salários como elemento revelador da compreensão do papel e importância da atividade docente por seus empregadores.

Recebendo salários irrisórios, as jovens docentes analisam que seus pares irão em busca de novos postos de trabalho exclusivamente por conta dos vencimentos pagos pelo setor privado de ensino superior, fazendo com muitos tenham que trabalhar em outras instituições de ensino ou apresentem outros empregos.

Estes elementos, que vislumbramos, se refletem na questão da valorização do capital, onde a taxa de lucro se torna maior ao passo que as despesas são suavizadas, e uma das formas de possibilitar isso é exacerbando a exploração do trabalho. Logo, a atenuação de dispêndio pode ocasionar no rebaixamento salarial, na admissão de professores com baixa titulação, na diminuição do número de trabalhadores e conseqüentemente no aumento das jornadas de trabalho, na conversão de docentes em tutores, na adoção e fortalecimento de cursos a distância e no aumento do número de demissões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento do texto em que se apresentam as discussões finais do determinado estudo, é imprescindível destacar que são apreciações a respeito dos objetivos estabelecidos para a pesquisa, mas que não extenuam as possibilidades de busca pela compreensão sobre as reais condições de trabalho no ensino superior privado belenense, onde se considera os atravessamentos de vários marcadores sociais e a própria dinâmica do tempo.

Diante dos resultados, evidenciou-se que a rotina de trabalho ou exigências para sua realização se estende ao máximo dada a própria natureza do trabalho docente, acrescentadas a exigências trazidas pelo cenário pandêmico como, especialmente, a produção de material. Deste modo, outros aspectos que circundam a docência são deixados de lado, como a produção do conhecimento e participação em eventos acadêmicos. Além de ressaltarem o baixo ou inexistente interesse das instituições em incentivar a continuidade de estudos e obtenção de uma formação densa aos docentes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ANTUNES, R. **Adeus trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13. ed. SP, Cortez, 2008.

ANTUNES, R. **O caracol e sua concha:** ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. Boitempo Editorial, 2015.

BOHNSACK, R.; WELLER, W. O método documentário na análise de grupos de discussão. In: WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação:** teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de. **A precarização do trabalho docente no ensino superior:** o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente. Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. Psicologia. **Reflexão e Crítica,** Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 74-80, 2007.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação,** v. 23, p. 73-91, 2010.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações sociais.** Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1979.

SHUTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: Weller, Vivian; Pfaff, Nicolle (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação:** teoria e prática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

AS RELAÇÕES ENTRE A PEDAGOGIA SOCIAL E A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORES SOCIAIS FLUMINENSES.

Arthur Vianna Ferreira

Universidade Católica Portuguesa – UCP-PT;

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ-BR

E-mail: s-arviferreira@ucp.pt; arthuruerjffp@gmail.com

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: CEDH – Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano – UCP – PT;

Eixo Temático: 2 – Formação de Professores e a expansão da educação à distância no segmento privado-mercantil.

Resumo: O presente trabalho, parte de um estágio de pós-doutoramento em andamento na Universidade Católica Portuguesa, tem como objetivo geral apresentar a importância do campo da Pedagogia Social como elemento relevante para a formação continuada de Educadores Sociais para as práticas sociopedagógicas com as camadas empobrecidas, de maneira especial, na região metropolitana do Rio de Janeiro. Assim, realiza-se um recorte teórico visando apontar a relevância de pensar a formação docente de forma ampliada dentro dos cursos de licenciaturas e focando, especificamente nas DCNs 2006 e 2015 para a formação docente e suas possíveis implicações no campo da educação não escolar fluminense. A partir deste ponto, infere-se que, o campo teórico da Pedagogia Social se transforma em um potencializador de reflexões socio-críticas que visam atender minimamente as demandas curriculares solicitadas pelos dispositivos curriculares nacionais para a formação dos futuros profissionais da educação,

Palavras-chave: Formação Docente; Pedagogia Social; DCNs 2006 e 2015; Educadores Não Escolar.

Introdução

A presente comunicação oral, parte da fundamentação teórica de um estágio de pós-doutoramento realizado na Universidade Católica Portuguesa, regional Porto – Portugal, tem como objetivo geral apresentar a relevância da Pedagogia Social para discussão sobre a formação docente de educadores sociais do estado do Rio de Janeiro.

Assim, este estágio de Pós-doutorado, em andamento, ao articular a abordagem psicossocial das Representações Sociais com a Pedagogia Social, visa entender como as possíveis representações sociais presentes na formação continuada dos educadores fluminense,



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

em um curso na modalidade à distância oferecido no ano de 2023 pela UERJ São Gonçalo – RJ, configuram as práticas sociopedagógicas orientadas para a convivência e a hospitalidade entre os educadores sociais e seus educandos empobrecidos.

O material apresentado corresponde a um recorte teórico da fundamentação que visa relacionar o campo teórico da Pedagogia Social com as demandas postas, especificamente, pelas DCNs de 2006 e 2015 para a formação docente sobre as práticas educativas em ambientes não escolares (não formais e informais). A compreensão dos conteúdos expostos pela Pedagogia Social abre um percurso formativo para a formação docente no que concerne à reflexão socio-crítica os educadores sociais pensarem as suas relações *psicossociopedagógicas* com os grupos mais empobrecidos.

Metodologia, Análise e Discussão dos Resultados.

Os processos educativos não são apenas exclusividade dos espaços formais de educação (escolas e universidades). A expressão “educação não escolar” cunhada por alguns autores do campo teórico da Pedagogia Social (cf. Silva, 2011; Souza, 2009) busca reforçar e legitimar a ideia de que a educação não formal e informal, possui também uma intencionalidade, que deve ser respeitada e considerada como legítima, nas relações socioeducativas, para a emancipação dos indivíduos.

Desta forma, a metodologia utilizada para a construção desta fundamentação teórica foi o levantamento de elementos da Pedagogia Social que discursam sobre a práticas de “domínio sociopedagógico” (cf. Souza, 2009, p. 306) e a articulação com os dos Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2006 e 2015 sobre a Formação Docente Inicial e Continuada de Licenciaturas no Brasil. Assim, teremos algumas pistas para compreender a relevância das leituras em Pedagogia Social para a formação dos futuros docentes em ambientes não escolares.

Como resultados parciais preambulares elencamos os seguintes pontos, a saber:

(1) Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Licenciatura em Pedagogia no Brasil de 15 de maio de 2006 esclarece que as atividades as quais este profissional está sendo formado são compostas das habilidades de planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliar projetos e experiências *educativas não escolares* (cf. Art.4 §4).

Ao mesmo tempo, o documento expõe a necessidade formativa para este futuro pedagogo de “trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo” (cf. Art. 5 §6). No artigo 6º §1a. as diretrizes recordam que os cursos de pedagogia deverão, também, preparar estes sujeitos para as atuações já descritas nos artigos



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

e parágrafos anteriormente citados, cumprindo para a contribuição social do curso que é o “*desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade.*”

(2) Este olhar sobre a formação profissional para outros espaços não escolares é ampliado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Brasileiras para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada promulgada em 01 de julho de 2015.

No artigo 3 §1 sobre a formação inicial e continuada o documento apreende a concepção de educação como “*os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura.*” Assim, embora a resolução seja contextualizada para a formação para atuação no ensino básico, se reconhece a necessidade do diálogo entre a educação formal escolar e os diversos espaços sociais onde a educação também acontece através das distintas relações sociais.

Em sua continuação, o documento reafirma a postura existente na resolução de 2006 em seu art. 12 §1 d. sobre a formação inicial docente. Assim, além dos processos educativos escolares, o futuro docente deverá estar apto para “*observação, análise, planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais em instituições educativas*”, abrindo uma compreensão para outros espaços educativos não escolares.

(3) A Pedagogia Social pode ser o campo do saber que nos ajude em uma reflexão pedagógica que subsidie fundamentos os elementos dispostos nestes dois documentos.

A terminologia “Pedagogia Social”, cunhada no século XIX, em alemão “*SocialPädagogik*, por Paul Natorp (1854-1924) concebe a possibilidade de pensar uma educação oriunda dos problemas cotidianos dos trabalhadores alemães e de estruturas econômicas, sociais e políticas fragilizadas do seu tempo-espaço-histórico

No contexto brasileiro, segundo Moura (2011) e Souza (2009), as práticas de educação em ambientes sociais não escolares permitem três estruturas fundamentais para identificarmos a teoria da pedagogia social, a saber: (1) as relações de *conflitos de ordem social* comuns nas sociedade, solicitando processos de emancipação e liberdade de ações grupais e individuais; (2) a *lógica da ação* (em alemão, *Handlungslogik*) intencional dos grupos mais vulneráveis a ser levada em consideração nos processos sociopedagógicos; e, (3) a construção de uma prática educativa geradora da *ajuda-a-si-mesmo* (ou, *Hilfe zur Selbsthilfe*) entre os educandos como consciência das suas realidades e potencializadora de suas habilidades e competências diante



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

dos seus problemas sociais. O Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, assim como Paulo Freire e as suas pedagogias (Oprimido, 1968 e Autonomia, 1996) são expressões desta reflexão expressa como base de uma Pedagogia Social Brasileira e Latino-americana para transformação dos grupos sociais em situação de vulnerabilidades econômicas, sociais e culturais.

Considerações finais

A partir da breve colocação dos dispositivos das DCNs de 2006 e 2015 e de alguns aspectos da Pedagogia Social articulamos entende-se que podemos articular as duas temáticas para uma reflexão crítica sobre a formação docente, inicial e continuada, no contexto brasileiro.

Faz-se necessário o exercício de uma prática formativa que considere os espaços não escolares como promotores de uma educação no/para o social a partir de uma reflexão sobre as consequências, impactos e alcances das estratégias pedagógicas para a transformação das realidades dos grupos sociais. E, o campo teórico da Pedagogia Social se abre como um dos caminhos a serem utilizados para este propósito formativo, à medida que se abre ao diálogo, a lógica da ação dos sujeitos em situações de risco social e a promoção de processos emancipatórios para a solução dos problemas e desafios das condições de vulnerabilidades socioeducacionais brasileiras.

Referências

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 mai. 2006.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 04 jul. 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MOURA, Rogério. Pedagogia Social: o conceito, o legado alemão e os desafios para sua reconstrução na América Latina do Século XXI. IN: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente; MOURA, Rogério. (Orgs.) Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.

SILVA, Roberto da. Visão e concepções necessárias a Teoria Geral da Educação Social. IN: _ SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente; MOURA, Rogério. (Orgs.) Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

SOUZA, João Clemente. Pedagogia Social e as Políticas sociais no Brasil. In: IN: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente; MOURA, Rogério. (Orgs.) Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.



QUAL O NORTE DAS LICENCIATURAS EM ARTES VISUAIS?¹

Amanda Cristine Modesto Barros – PPGARTES/UFPA

– amandabarros.ufpa@gmail.com

Márcia Mariana Bittencourt Brito – PPGARTES/UFPA -

marciabit@ufpa.br

Grupo de pesquisa: Grupo De Estudo E Pesquisa Em Arte, Cultura E Interdisciplinaridade Na Amazônia – Cabana.

Eixo Temático: Eixo 2 - Formação de professores e a expansão da educação à distância no segmento privado-mercantil.

Resumo: Esta pesquisa relaciona o levantamento de dados, a partir de 2022, sobre as Licenciaturas em Artes Visuais da região Norte do Brasil, com ênfase no estado do Pará. Além de relacionar a formação inicial com o mercado de trabalho e a carência de informações sobre instituições privadas e redes de ensino a distância.

Palavras-chave: Licenciatura em Artes Visuais; Arte/Educação no Norte; Mercado de Trabalho.

Introdução

Este estudo apresenta reflexões sobre 8 instituições de ensino superior que oferecem formação de educadores para Artes Visuais, na região Norte do Brasil, correlacionando com as perspectivas no mercado de trabalho. Para esse levantamento de dados, foram utilizadas as informações, do ano de 2022, disponíveis na Plataforma Sucupira – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES; e as informações dos sites oficiais das instituições devidamente associadas à Plataforma do Ministério da Educação/MEC.

Inicialmente, utilizando os filtros de pesquisa da Plataforma Sucupira, foram identificadas na região Norte, 30 instituições de ensino superior, da rede pública ou privada, cadastradas e reconhecidas pelo MEC, e que ofertam cursos de formação em alguma das quatro linguagens da Arte (Artes Visuais, Teatro, Música e Dança). Neste primeiro recorte, foram descartadas 12 instituições, pois não ofertam nenhum tipo de formação em Arte.

¹ Pesquisa parcial da Tese para doutorado em Memórias, histórias e educação em Artes.



Metodologia

Determinando-se que o foco de pesquisa incidiria sobre cursos de Licenciatura em Artes Visuais, foram identificados 31 cursos de graduação. Na rede pública, temos: 6 cursos na UFAM; 19 cursos na UFPA; 1 curso na UFRR; 1 curso na UNIFAP; 1 curso na UNIR; e 1 curso na UNIFESSPA. Na rede privada, temos: 1 curso na Universidade da Amazônia/UNAMA e 1 curso na Universidade Estácio.

Além disso, nota-se que as maiores concentrações desses cursos ocorrem nas universidades federais do Amazonas e do Pará, posto que as demais instituições apresentam apenas um curso para tal. Aprofundando os estudos nas características dos cursos, devemos compreender as particularidades dessas licenciaturas. Para isto, foi utilizado o SIGAA, com a finalidade de compreender os aspectos da oferta dos cursos.

Observa-se na UFAM, que entre as 6 graduações, 3 cursos são presenciais (ofertados em Manaus – AM e Parintins-AM) e 3 são referentes ao ensino a distância/EAD, para os municípios de Itacoatiara, Santa Isabel do Rio Negro e Tefé. Inclusive, é a única instituição pública que oferta o curso à distância.

Já a UFPA, possui 1 graduação presencial ofertada em Belém-PA (turno vespertino) e 18 cursos pelo PARFOR, para os municípios do interior do estado. Contudo, desconfiando de que o SIGAA da UFPA estivesse desatualizado, foram solicitadas mais informações sobre a situação do PARFOR – UFPA 2024, assim, a direção do programa informou que há até fevereiro de 2024, 4 turmas ativas: Baião, Placas, Porto de Moz e Santarém. Além disso, foi informado que o número de turmas concluídas totalizou 300 egressos no estado do Pará.

Nota-se que em ambas as universidades, há um curso principal ofertado no campus e a partir do qual movimentam os processos formativos, curriculares e administrativos das Licenciaturas em Artes Visuais. Contudo, a oferta da graduação foi descentralizada da capital dos estados (Manaus - AM e Belém – PA) com possibilidade de formação de ensino superior para cidades adjacentes. Neste sentido, as informações coincidem com os programas e políticas públicas para a expansão e interiorização da formação no ensino superior. Foi identificado que as Licenciaturas em Artes Visuais tiveram políticas de fomento a partir do REUNI instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e do PARFOR ofertado pela CAPES em 2009.



Análise e discussão dos resultados

Foi identificada uma escassez de dados sobre a modalidade de ensino a distância nas instituições privadas. Utilizando a tanto a plataforma Sucupira, quanto o E-MEC² para consulta, os filtros de pesquisa foram ineficazes para identificar quantas estão ativas na região Norte. Quando a rede privada oferta a graduação, são poucas as informações sobre o curso que estão disponíveis no site institucional.³ Nos sites identifica-se o estado, todas as cidades aparecem na pesquisa e então é necessário escolher um bairro e a forma de ingresso na instituição. Foi identificado este padrão nas licenciaturas em Artes Visuais ofertadas por: Estácio; Uniasselvi; Uninter; Anhembi; Uninassau; UniBF; e instituições de outros estados que ofertam a graduação para todo o país.

Considerações finais

No Pará, profissionais das quatro linguagens da Arte ainda disputam a mesma vaga/carga horária, via concurso público e/ou processos seletivos. Isto implica em provas polivalentes no quesito de conhecimentos específicos. Além disso, a carga horária tornou-se território de disputa. A Arte já foi dispensada da educação infantil e os novos riscos incidem sobre o ensino médio. O Pará lida com a irregularidade da nova matriz curricular da SEDUC, disposta pela Resolução N° 504 de 09 de novembro de 2023, que reduz 1h de tempo para Arte, e outros componentes curriculares.

A redução de carga horária implica em duplicar a jornada de trabalho de arte/educadores; redução de vagas disponíveis para concursos e processos seletivos; remanejamento para a nova carga horária de Projeto de Vida, que não possui graduação própria ou legislação específica, deixando os profissionais sem segurança de direitos trabalhistas; reduz tempo de aula para estudantes; afeta a carga horária de estágio curricular obrigatório nas graduações das licenciaturas; e impacta na redução financeira para profissionais em processo de aposentadoria, entre outros prejuízos para a qualidade de ensino da arte/educação.

Na reunião das licenciaturas que ocorreu na UEPA, em 08 de fevereiro de 2024, professores questionaram a fragilidade crítica da formação por ensino a distância, argumentando que os índices de novos professores de Arte licenciados pela EAD está aumentando e o engajamento da categoria com a defesa de seus próprios direitos tem reduzido.

² Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova> Acesso em: 28 de fevereiro de 2024.

³ Disponível em: <https://estacio.br/selecao#cursos>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2014.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Em defesa da permanência das 2h de carga horárias de Arte, foram elaboradas cartas de repúdio e um protocolo encaminhado à SEDUC. O currículo da educação básica, reverbera na academia.

Manifestaram-se o ICA da UFPA; as Licenciatura em Teatro; a Licenciatura em Música; a Licenciatura em Artes Visuais; o FORMA PARÁ; e o Coletivo PROAAEPA com o apoio da representação da FAEB Pará. Algumas escolas do estado iniciaram manifestações e os professores do estado do Pará, declararam estado de greve no início do ano letivo de 2024.

Considerando que o quadro de profissionais formados em Arte compreenderá um quantitativo maior que as vagas e cargas horárias destinadas à Arte/Educação, em quanto tempo teremos a defasagem da área de conhecimento?

A estima é que as licenciaturas da Arte/Educação se fortaleçam politicamente para promover a defesa curricular de seu próprio campo de atuação, articulando-se como categoria de trabalhadores com uma causa em comum: a defesa da Arte, nas suas especificidades, para garantir a obrigatoriedade, em todos os níveis de ensino da educação básica, como está previsto pela lei federal. Enquanto for permitido que os estados e municípios forcem interpretações e decisões administrativas equivocadas para fazer a lei cair em desuso, os direitos da categoria de trabalhadores da Arte/Educação, de estudantes em todos os níveis de ensino e toda a comunidade civil, serão feridos por manejos inconstitucionais que não ocorrem por ignorância e/ou negligência de gestores.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. (org). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012. 14 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br> . Acesso em: 20 de fev. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. Plataforma Sucupira. 2024. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.



A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS: ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Andrio Alves Gatinho – UFPA–andriogatinho@ufpa.br

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: LEPED

Eixo Temático: 01 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: O texto analisa as ações desenvolvidas no âmbito da formação continuada de professores no Pará para a discussão sobre as práticas curriculares de recomposição de aprendizagens pós-pandemia de COVID-19. O objetivo foi compreender as características desse processo e entender as diferentes formas de atuação propostas pela Secretaria de Estado de Educação do Pará. A opção metodológica foi analisar as formações disponibilizadas online entre os anos de 2022-2023 e que sintetizaram as orientações para a materialização do currículo do ensino médio e os desafios pós-pandemia. Os resultados indicam que a lógica instituída pela SEDUC para a formação continuada de professores é objeto de diferentes interpretações e atuações que imprimiram em cada um dos momentos analisados parte dos processos de tradução e reelaboração dos discursos pedagógicos em disputa em torno da ensino médio no Brasil.

Palavras-chave: Currículo do ensino médio; Recomposição de Aprendizagens; Formação continuada de professores

Introdução

O texto discute a implementação do “novo ensino médio” no Pará destacando o processo de formação continuada desenvolvido entre os anos de 2022-2023. A reflexão é articulada a um projeto de pesquisa em andamento que analisa práticas curriculares desenvolvidas em escolas públicas do Pará no contexto pós-pandemia de COVID-19, buscando analisar a forma que a política é implementada, sua história e seus encaminhamentos curriculares.

Metodologia

Do ponto de vista metodológico discute as exposições feitas, os encaminhamentos dados, às sugestões apresentadas, durante as formações realizadas pela SEDUC-PA que tratam da implementação do novo ensino médio e das práticas de recomposição de aprendizagens feitas a partir daí. Isso pode demonstrar uma parte das características do processo de implementação da política curricular do novo ensino médio. Pelos limites do texto serão discutidas as práticas formativas que são amplamente públicas, tais como as feitas pela



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Coordenação do Ensino Médio (COEM) e pelo Centro de Formação de Professores (CEFOR)¹, mediadas ou não pelo ambiente virtual do CEFOR - AVACEFOR e disponíveis nos canais oficiais da SEDUC Pará. O CEFOR é o órgão criado² no âmbito da SEDUC-PA em 2014 para abrigar a ideia de um centro especializado na formação dos professores feito pelos próprios servidores da SEDUC.

Para delimitar o alcance deste texto são tratadas as formações feitas nos anos de 2022-2023 que aconteceram no âmbito da aprovação do Documento Curricular com as orientações curriculares do Pará a implementação da política do ensino médio e que coincidem com a defesa das primeiras práticas de recomposição de aprendizagens pós-pandemia.

Resultados preliminares

O programa formativo previsto pelo CEFOR para os anos de 2022-2023 intitulado “Travessias” indicava seis eixos de possibilidades, a saber: 01- currículo, metodologia e práticas de ensino; 02- avaliação da aprendizagem e o uso pedagógico de indicadores educacionais; 03- inclusão e diversidade; 04-alfabetização e letramento; 05-gestão e políticas públicas; 06- educação digital. A exceção do componente que trata do eixo 03 sobre inclusão e diversidade, todos os demais se correlacionam no uso pedagógico dos resultados das avaliações externas na gestão pedagógica das escolas, além da inclusão e usos de diferentes tipos de metodologias ativas, tendo destaque a metodologia de resolução de problemas aliada a diferentes conteúdos e habilidades requeridas nos exames nacionais.

A ação no ano de 2023³ ganhou o nome de “Prepara SAEB” que tem a ideia de recomposição de aprendizagens como mote principal, além de envolver um conjunto de instituições e agentes externos no desenho da política, tais como a Fundação Getúlio Vargas – FGV, o grupo SOMOS – Educação, além de outros institutos com menor alcance.

Todas as formações produzidas nos últimos anos tiveram no “modelo on-line” a partir de “jornadas formativas” seu modo de execução. A demanda de formação on-line que a pandemia de COVID-19 provocou acelerou a garantia de infraestrutura básica para o funcionamento deste modelo, o que salvo algumas exceções é o principal modo de formação

¹ Disponível em <https://www.seduc.pa.gov.br/site/cefor> Acesso em 05/12/2023.

² Disponível em https://drive.google.com/file/d/1azWme3_svHRcfKM_9HjTtuExYf8Sck4N/view Acesso em 09/12/2023.

³ Disponível em <https://www.seduc.pa.gov.br/cefor/noticia/12321-seduc-lanca-formacao-continuada-prepara-saeb-2023> Acesso em 09 de junho de 2023.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

feito nos últimos anos. É neste momento também que o CEFOR assume o protagonismo das formações por meio das decisões da gestão da SEDUC, o que é algo questionado tanto pelo corpo técnico da SEDUC e de professores nas escolas que rejeitam a centralidade das ações junto ao CEFOR.

Uma característica das formações realizadas nos anos de 2022-2023 é a centralidade da participação na programação das equipes diretivas da SEDUC, o que faz da ideia de formação, um espaço com caráter de apresentação/cumprimento, orientada basicamente de cima para baixo, onde a administração (naquele caso, os técnicos ou gestores responsáveis) selecionam as atividades de apresentação que supostamente ajudariam os docentes a alcançar os objetivos pretendidos com aquela formação que era começar a compreender a política, seus delineamentos, suas escolhas etc.

Mesmo com um diálogo arranjado em curtos momentos a formação continuada no estilo jornada on-line ajuda a consolidar o silenciamento dos professores, quando em sua maioria foram ouvidas somente as vozes dos formadores ou das normas e documentos de apresentação da política. Isso tem relação com um modelo de formação simplificador e redutivista discutido por Imberón (2013), Contreras (2002), Pérez Gómez (1998) e Hernández (2016).

Um aspecto que não pode deixar de ser mencionado é a correlação com os efeitos simbólicos do que era o efetivo retorno presencial aos afastamentos pós-COVID. O Estado do Pará havia iniciado em agosto e concluído em outubro de 2021, o retorno gradativo às atividades letivas presenciais, sendo o início de ano letivo de 2022, o efetivo retorno e reinício das atividades presenciais. Entre os documentos públicos produzidos pela SEDUC e encaminhado às escolas é que se encontra o marco textual do fim da pandemia no entendimento da Secretaria, o que vai significar na prática o encerramento da ideia de continuum curricular, ou currículo contínuo que marcou os anos de 2020-2021, indicando aos professores e escolas que era mais viável pedagogicamente, para avaliação e diagnóstico da situação em que se encontravam os níveis de aprendizagem dos alunos que “reiniciassem do zero as aprendizagens”.

A chegada da nova gestão (2023) marca a virada no entendimento da implementação da política, uma vez que o atual secretário de educação do Pará foi o ministro da educação responsável pela articulação final e aprovação das medidas que mais impactam na reforma recente da educação brasileira, como a Lei 13.415 (que insere na LDB a BNCC) e a própria BNCC. As decisões tomadas ao longo do ano de 2023 tiraram o protagonismo até então evidente nas equipes, o que parece ser a marca da atual gestão, que direciona a formação a um tipo de parcerias com fundações, empresas e outras organizações que caminham junto a equipe do novo secretário nos últimos anos.



Considerações finais

O texto teve a intenção de sintetizar alguns marcos do processo de implementação da política do novo ensino médio no Pará e das ações de recomposição de aprendizagens pós-pandemia de COVID-19, dando destaque a um recorte específico que foi o conjunto de ações feitas (ou pelo menos indicadas) pela Secretaria de Educação do Pará no ano de 2022 e ao longo do ano de 2023. É uma possibilidade de entender os efeitos das mudanças educacionais tentadas e os modos que os sentidos dessas políticas vão se fazendo permanentes ou passageiros nos modos e rotinas escolares.

Os objetivos das formações em “jornadas on-line” em geral circulam pela ideia de apresentar as principais propostas, projetos e estratégias pedagógicas voltadas para o sistema estadual, o que se relaciona com a ideia de que existe um problema genérico, uniforme e padronizado para a rede estadual, típico de modelos de formação tradicionais. Neste ponto, concordamos com o argumento de Imbernón (2013, p. 103), quando diz que “a formação do professorado está diretamente relacionada com o enfoque ou a perspectiva que se têm sobre suas funções”.

O modelo de formação continuada em desenvolvimento no Pará aprofunda a desprofissionalização docente com formações que insistem no viés pragmático, instrumental e tecnocrático dos processos educativos, o que afeta, compromete e prejudica a formação teórica e sólida dos professores, além de distanciar mais ainda a fraca articulação da formação inicial e continuada no Pará.

Referências

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

IMBERNÓN, F. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, J. G. (org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 494-507.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: PÉREZ GÓMEZ, A.I.; SACRISTÁN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 353-380.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. Situações para questionar e expandir a formação permanente. In: SANCHO GIL, J; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. (Orgs.) **Professores na incerteza: aprender a docência no mundo atual**. Porto Alegre: Penso, 2016, p.155-175.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A NOVA GESTÃO PÚBLICA: IMPACTOS NA FORMAÇÃO, TRABALHO E SAÚDE DOCENTE

Julienne Edienne Pereira Pantoja Monteiro – UFPA–
juliennepereira@hotmail.com

Maria Conceição dos Santos Costa – UFPA–
concita.ufpa@gmail.com

Grupo de pesquisa: GEPEF- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física, Esporte e Lazer.

Eixo Temático: 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: O presente texto faz uma análise das transformações impostas ao sistema educacional, sob direcionamento da Nova Gestão Pública -NGP e as consequências para o processos de formação inicial e continuada, o trabalho e a saúde docente na educação básica pública. Metodologicamente o trabalho faz uma aproximação a partir dos fundamentos do materialismo histórico dialético, que analisa o fenômeno a partir das categorias do método, onde o uso de tais categorias passa a ser ferramenta para a compreensão da realidade do fenômeno (Kosik, 2011). A análise do texto, será realizada através da pesquisa bibliográfica, com base em outros estudos a respeito das transformações no trabalho docente, sob a lógica neoliberal da NGP para educação e formação dos/as professores/as na educação básica. A formação docente, passa então a ser direcionada de modo a atender as normas impostas por Organismos Internacionais, afim de padronização do sistema educacional, das as práticas pedagógicas, da adoção dos processos avaliativo em larga escala como medidores da qualidade educacional e do desempenho docente; procedimentos que maximizam os processos já existentes de precarização e intensificação do trabalho docente, o que pode desencadear no/a professor/a a frustração com a carreira, desistência do magistério e o adoecimento.

Palavras-chave: Nova Gestão Pública; Formação de Professores; Trabalho Docente; Adoecimento Docente.

Introdução

O campo educacional passou por mudanças significativas, sobretudo a partir da década de 1990 com a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, em Jomtien, que desencadeou uma série de alterações a respeito da organização educacional, especialmente para o desenvolvimento do trabalho docente, redirecionando a prática pedagógica, currículo e formação docente, de forma a atender aos objetivos mercadológicos, sob direcionamento de uma política neoliberal, como pontua Moura et al (2019, p.06) “Esta reestruturação produtiva presente na administração brasileira da década de 1990 foi responsável por uma série de



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

reformas neoliberais, inclusive na área educacional, pautadas nas recomendações de órgãos internacionais [...]”.

A Nova Gestão Pública - NGP reestrutura a profissão docente, redireciona o/a educador/a à uma jornada de trabalho mais intensa, sob pressão, principalmente, das avaliações em larga escala, as quais são construídas e sistematizadas sob direcionamento dos Organismos Internacionais, a fim de uma padronização da educação e formação de capital humano para atender ao mercado de trabalho e não para a formação de um sujeito crítico, mas com o único objetivo de atender ao mercado. Essas transformações reverberam em todas as etapas do processo educativo

Esse discurso penetra o campo da formação docente e das práticas profissionais no sistema educacional, revelando intencionalidades convergentes com os objetivos da reforma em relação aos processos escolares, determinando novas lógicas de organização e gestão que são parametradas por resultados *quantificáveis*. (Oliveira, 2018, p.44. grifo nosso)

Para Laval (2019, p. 30) “ Os objetivos “clássicos” de emancipação política e desenvolvimento pessoal que eram confiados à instituição escolar foram substituídos pelos imperativos prioritários da eficiência produtiva e da inserção profissional”, assim percebemos uma reestruturação também do campo educacional como um todo, desde a formação inicial do/a professor, a escola modifica-se de maneira que possa responder às necessidades econômicas, adequa-se a um caráter imperativamente empresarial, quantificável. Os sujeitos tornam-se números dentro do processo, há uma ênfase na importância da educação, no entanto o que se percebe são os cortes referente aos investimentos, sobretudo na educação pública.

Essas mudanças impactam diretamente na profissão docente, uma vez que, toda a estrutura educacional, desde o currículo à avaliação, sofrem alterações, com características semelhantes às adotadas no meio econômico, nesse sentido além do trabalho, a formação e saúde dos/as docentes são diretamente afetados dentro dessa nova configuração educacional, sob moldes neoliberais.

Metodologia

Metodologicamente organizamos este trabalho com aproximação aos fundamentos do materialismo histórico dialético, que analisa o fenômeno a partir das categorias do método, onde o uso de tais categorias passa a ser ferramenta para a compreensão da realidade do fenômeno (Kosik, 2011). A análise desse texto, será realizada através da pesquisa bibliográfica, com base em outros estudos a respeito das transformações no trabalho docente, sob a lógica neoliberal da NGP para educação e formação dos/as professores/as da educação básica. O tratamento dos



dados ocorreu a partir da análise qualitativa.

Análise e discussão dos resultados

Para Laval essa “nova escola” com traços fortes do neoliberalismo, possui uma educação inteiramente orientada pela lógica mercantil, com a perda sucessiva de autonomia e uma supervalorização da empresa, a escola passa a somente ter um sentido, caso possa cumprir um serviço a fim de atender às empresas e à economia, mas especificamente ao capital, de maneira que possa gerar lucro (Laval, 2019). Nesse novo caráter da escola, com base na organização neoliberal, na transmutação do campo educacional com uma fundamentação puramente mercantil à serviço do capital, a NGP designa ao/a educador/a tarefas para além na função docente, com a justificativa de um profissional “polivalente”, no entanto é um adjetivo, que esconde a forma precarizada como a profissão docente é tratada, para os autores

Jargões empobrecedores apesar da aura positiva – professor polivalente, empreendedor, protagonista, inovador, eficaz, nota 10, empoderado – adjetivam-no e pretendem desconstituí-lo no que tange às suas funções profissionais específicas de viabilizar a apropriação crítica e ativa do conhecimento histórica e socialmente produzido. (Shiroma et al., 2017, p.20).

O “enaltecimento” direcionado ao/a docente, possui como pano de fundo um ambiente de trabalho precário e uma sobrecarga laboral pautada em resultados e metas que todos/as devem e precisam atingir, além da desvalorização salarial, conforme Oliveira (2018, p. 47) aponta quando diz: “[...] observa-se a intensificação das atividades em escalas diferentes e a incorporação de lógicas próprias da organização capitalista na gestão da escola pública”, além de atribuir ao/a educador/a como o responsável principal, pela melhoria da educação, da aprendizagem, sucesso ou fracasso dos/as alunos, para Bruns e Luque (2014, p. 06) “[...] a capacidade dos professores de assegurar que seus alunos aprendam é condição sine qua non para que alunos e países colham os benefícios econômicos e sociais da Educação”.

A competitividade instalada nesse modelo educacional, semelhante as estratégias utilizadas por empresas a fim de “estimular” o aumento de lucros, é imposta agora na escola, especialmente com as avaliações para verificar o desempenho, não somente de alunos/as, mas sobretudo do/a educador/a; escolas com maiores notas, são aquelas com melhores/as professores/as e eles/as devem ser recompensados/as, uma lógica cruel, voltada ao mercado, dentro de moldes empresariais, e não para a construção de um sistema educacional pautado nas especificidades próprias de cada região, na manutenção dos direitos trabalhistas, no respeito à cultura e sobretudo na valorização da carreira docente, desde a formação, a remuneração e ainda jornadas de trabalhos mais humanas, que possam proporcionar o tempo de descanso e lazer ao/a



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

educador; o modelo neoliberal de forma predominante, preza totalmente ao oposto destas pontuações.

O adoecimento docente, dentro desse sistema que busca “qualidade” sem considerar as individualidades, as diferenças socioeconômicas, as diversidades demográficas, imputa ao/a professor/a responsabilidades que fogem às especificidades da profissão docente, e um dos resultados desse processo que massifica o/a educador/a é o adoecimento.

Considerações finais

As transformações e reconfigurações impostas ao trabalho docente, dentro dessa lógica perversa e desumana própria do capital, com a busca incansável pelo lucro, as condições do trabalho docente tornam-se cada vez mais precárias e com jornadas extensas, que ultrapassam o ambiente da escola. Promovem processos de formação aligeirada em detrimento de uma formação mais crítica, que proporcione a esse/a trabalhador/a mecanismos de luta e sentimento de classe.

As condições de trabalho, dentro dessa nova conjuntura, interferem diretamente na saúde do/a professor/a e geram processos de adoecimento, além do afastamento por licenças médicas. Esse fato, além de gerar um prejuízo nos processos de ensino aprendizagem, acarretam novas demandas financeiras (para fins de contratação), além do descontentamento com a profissão docente.

É necessário que possamos discutir acerca de políticas educacionais que possam garantir aos/as educadores/as melhores condições de carreira, trabalho, formação e remuneração, não podemos desvincular a qualidade da educação com as condições de trabalho e saúde dos/as educadores/as.

Referências

BRUNS, Barbara; LUQUE, Javier. **Professores Excelentes:** Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe: Grupo Banco Mundial, Washington, 2014.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 9ª reimpressão no Brasil, 2011.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público: tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MOURA, J. S. et al. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **RPD**, Uberaba-MG, v.19, n.40, p.01-17, jan/abr. 2019.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

OLIVEIRA, Dalila. A reestruturação da profissão docente no contexto da Nova Gestão Pública na América Latina. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez. 2018.

SHIROMA, E. O. et al. A tragédia docente e suas faces. In EVANGELISTA, O; SEKI, A. K. **Formação de professores no Brasil**. Leituras a Contrapelo. 1 ed. Araraquara, SP: Junqueira Marin, 2017.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

APONTAMENTOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA (2015-2025)

Waldira do P. S. Calado Dias – UFPA-PPGEDUC –

walcalado@yahoo.com.br

Weverton do Socorro Oliveira

Wevertonoliveira514@gmail.com

Hellen do Socorro de Araújo Silva – UFPA-ICED-PPGEDUC –

hellen.ufpa@gmail.com

Eixo Temático 1: Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil.

Resumo: O estudo tem como objetivo analisar como o Plano Municipal de Educação (PME) do município de Abaetetuba assegura a formação de professores, analisando suas metas, estratégias e ações específicas destinadas a esse fim. A pesquisa utiliza abordagem qualitativa, incluindo revisão bibliográfica e análise documental. Os resultados revelam a existência de diretrizes no PME que visam aprimorar a formação docente, promovendo a qualificação e atualização dos professores. No entanto, são identificados desafios na implementação efetiva de suas metas. Este trabalho contribui para a compreensão do papel do PME na formação de professores, além revelar os obstáculos enfrentados na concretização dessas políticas no âmbito municipal.

Palavras-chave: Formação de professores; Plano Municipal de Educação; Políticas Educacionais.

Introdução

Este texto tem como objetivo analisar como o Plano Municipal de Educação (PME) do município de Abaetetuba assegura a formação de professores, analisando suas metas, estratégias e ações específicas destinadas a esse fim. Integra o estudo em andamento da dissertação de mestrado intitulada “Políticas de Formação de Professores de Abaetetuba a partir do PME/2015-2025” vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da Universidade Federal do Pará, Campus do Tocantins-Cametá.

O debate sobre a formação de professores na educação básica tem sido recorrente, especialmente após a promulgação da Lei nº 9.394/1996. Diversas definições foram propostas por estudiosos do tema. Martins (2010) entende a formação docente como um percurso intencionalmente planejado para a efetivação de práticas sociais específicas.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Souza (2006), que aponta que os programas educacionais implementados pelos governos têm como principal justificativa a incompetência dos professores devido à inadequada formação inicial e à baixa qualidade do ensino no contexto escolar e social. Assim, para aprimorar a qualidade da educação, torna-se imperativo elevar a competência dos professores por meio de programas de formação continuada.

Mészáros (2008) propõe a necessidade urgente de adotar um projeto de transformação da sociedade e da educação como uma práxis histórico-dialética. Isso se faz essencial para enfrentar a expansão do projeto do capital, com dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil de maneira avassaladora e necrófila impõe a alienação como o poder decisório sobre todos os âmbitos da atividade humana. As análises de Freitas (2007) sobre o cenário atual da formação docente também representam um importante referencial teórico para fundamentar esta pesquisa, a configuração do capital contemporâneo impacta diretamente na precarização da formação de professores e no exercício do magistério. Há um conjunto de fatores estruturais que transformam o panorama da formação de professores e a carreira do magistério em resquícios neoliberais, desvinculando as necessidades atuais da escola da profissionalização da juventude.

Freire (1967). Obter “insights” sobre a revolução cultural na sociedade como prática para a libertação das populações oprimidas das amarras do capitalismo com as dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil, necessita de uma postura de transformação social com base na materialidade histórico-dialética dos indivíduos, destacando a educação como bandeira para essa exigência radical de transformação social.

Metodologia

A pesquisa acadêmica buscará imprescindível identificar as relações e ressonâncias das perspectivas teóricas, epistemológicas, metodológicas e políticas que emanam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores na educação básica. Essa análise será realizada no contexto das políticas de formação de professores da rede pública do município de Abaetetuba/PA, a partir de 2015.

Assim, para fins de organização dos procedimentos elegemos as seguintes etapas; primeiramente Revisão da literatura, do referencial teórico considerando as categorias da Contradição; o levantamento e estudo estatísticos nas plataformas on-line dos censos realizados pelo IBGE e pelo INEP; serão coletadas informações complementares levantadas por meio de aplicação do questionário e entrevistas semiestruturadas junto ao Secretário Municipal de



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Educação, aos órgãos de controle social e professores e professoras. Análise dos dados quantitativos oriundos das estatísticas que serão organizados em tabelas e gráficos de forma a evidenciar serão cotejados que possibilitem além da análise do monitoramento, a avaliação das estratégias para o alcance da meta de formação docente nos PNE e PME de Abaetetuba.

Análise e discussão dos resultados

O PME de Abaetetuba para o ano de 2015 (p. 154-161) indicava como levantamento de dados estatístico em suas netas do PNE/2014 que no Brasil de 74,8% dos professores possuíam formação em nível superior. A proposta incluía a complementação da formação para os demais professores, visando alcançar a meta de 100% até o ano de 2015. Quanto aos professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental com licenciatura, o Governo Federal estabeleceu uma meta de qualificação de 100% até o ano de 2024, sendo que, na época, o percentual era de 32,8%. No Ensino Médio, 48,3% dos professores possuíam licenciatura na área em que atuavam, essa proporção era considerada insuficiente, com a meta estabelecida de atingir 100% até o ano de 2024.

Frente ao avanço da pesquisa em educação em andamento nos oportuniza a monitorar e mostra um panorama do PME/2015 para Amazônia, especificamente no município de Abaetetuba/Pará; buscando apresentar através dos dados estatísticas nacional e municipal das metas sobre a formação de professores da educação pública que historicamente vem ficando a margem das políticas públicas, sendo restrito o acesso para alguns sujeitos. O conhecimento e aprimoramento acadêmico se tornando fundamental que os professores superarem as barreiras existentes no território Amazônico, possibilitando aos educadores contribuírem significativamente para a qualidade e a luta pelo direito a educação pública, gratuita e de qualidade.

Considerações finais

Considerando os objetivos delineados nesta pesquisa em percurso é de conhecer, identificar e analisar as metas e estratégias relacionadas à formação continuada, considerando sua extensão e as possibilidades de execução, bem como o processo de implementação das metas 10, 11, 12 e 13 do Plano Municipal de Educação (PME/15) como Política Educacional para a formação de Professores/as de Abaetetuba, é relevante ressaltar que a efetivação dessas metas abrange objetivos de curto, médio e longo prazo, concebidos para serem executados ao longo de dez anos (2015/2025).



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Neste sentido apontar uma análise considerando como estar a implementação da política nacional e territorial amazônica para a formação de professores a partir plano municipal de educação do município de Abaetetuba (2015-2025), levantado caminho, propostas, avanços e dificuldades para viabilização da concretude de valorização e qualificação profissional docente, pois a formação deve ser compreendida como direito perspectiva contínua de construção de conhecimento, identidade e territorialidade, que se desenvolve ao longo de toda a trajetória profissional.

Referências

ABAETETUBA, Prefeitura Municipal de. **Lei nº 2164**, de 23 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação de Abaetetuba e dá outras providências. Abaetetuba: Gabinete da Prefeitura, 2013a.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 18. ed. Atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base**. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: PNE <http://www.portal.mec.gov.br/arquivospdf/pne.pdf>

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada**. Educação Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento Todos Pela Educação: um projeto de nação para a educação brasileira**. Campinas: Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, F. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa, Moraes, 1978.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. 128p.

SOUSA, M.L. de M. Mercantilismo na educação superior brasileira. **Educ. Soc.** vol.27 no.95 Campinas Mai/Ago. 2006 Disponível em: Acesso dia 26 jul. de 2010.
a melhoria da qualidade do ensino- aprendizagem.

AS POLÍTICAS NACIONAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ASCENÇÃO DE UM NOVO CENÁRIO NEOLIBERAL

Tayane Dias Gomes Pessoa UnB

tayane.gomes2@gmail.com

Eixo 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação
continuada de professores no Brasil

Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos

Resumo: este trabalho se relaciona a uma pesquisa de tese ainda em estágio inicial e se constitui a partir das experiências acadêmicas e profissionais que nos levaram a procurar compreender as políticas de formação de âmbito nacional e seus impactos nas políticas de formação locais, a partir de uma contextualização com o nosso tempo histórico. Trata-se de uma investigação que busca delinear o cenário de formação de professores que se constituiu no Brasil no período 2018-2022, correlacionando-o com a ascensão de um novo ideário político, fomentado a partir do consenso entre liberais e conservadores. Objetivamos, a partir do delineamento e categorização das forças hegemônicas atuantes nesse período, demarcar de que forma um cenário pautado pela forte presença dos grandes conglomerados educacionais e por atores políticos conservadores possibilitou a reestruturação do trabalho docente nesse período.

Palavras-chave: formação de professores; neoliberalismo; reestruturação.

O ano de 2018 se consolidou pela constituição de uma narrativa política que ascendeu de forma decisiva no Brasil: pautada por uma perspectiva conservadora no que tange ao entendimento das relações sociais e neoliberal na construção da agenda econômica, direcionada, essencialmente, para a uma nova reestruturação do Estado. Trata-se de uma tendência mundial de consolidação da aliança política entre os ideários neoliberal e conservador (FREITAS, 2019). Dessa forma, partimos do pressuposto que a busca pelo entendimento da gênese das demandas de formação inicial e continuada do período 2019- 2022 se darão a partir da compreensão sobre a ascensão um novo panorama político, reflexo da conciliação entre neoliberais e conservadores.

Partindo da compreensão gramsciana de que a análise das forças sociais, políticas, econômicas e culturais devem ser feitas em diferentes momentos históricos, pois os movimentos se consolidam no interior de um bloco histórico (GRAMSCI, 2013), aponta-se no cenário educacional brasileiro a possibilidade de aprofundamento das análises relativas às políticas de formação de professores nesse contexto de mudanças na

correlação das forças em disputa, que impactaram diretamente a agenda educacional (MOTTA, LEHER, GAWRYZEWSKI, 2018). Esse cenário se torna ainda passível de novas investigações quando se transcreve a trajetória das disputas no campo ideológico até se chegar ao ano de 2019, quando se consolida, de fato, a intersecção entre as orientações neoliberais direcionadas para a educação e a ascensão do neoconservadorismo, que avançaria a passos largos no país pelos próximos anos, em especial por meio da política institucional.

As dificuldades para se avaliar as políticas de formação de professores nesse contexto se dão, fundamentalmente, pelos entraves de acesso às informações que, a priori, não parecem sistematizadas com base em um projeto educacional com pressupostos e ações bem definidos. Neste caso, chama atenção o uso de medidas mais sistemáticas no que tange à pauta econômica e medidas menos sistematizadas no tocante à pauta educacional, que foram mais direcionadas a respostas ministeriais a processos já em curso em outras gestões.

Partindo de um entendimento mais amplo sobre as características estruturais a partir das quais nascem as políticas nacionais de formação de professores desse período, levanta-se a possibilidade de investigação sobre a condução dessas políticas a partir da composição de um deste ideário capitalista, constituído por elementos de caráter conservador e de novos entendimentos sobre as atribuições do Estado. Essa abordagem parte da compreensão de que as políticas de formação de professores ocorrem em movimentos articulados com uma realidade política e econômica mais ampla (SILVA, 2018). A partir dessas proposições destacamos nosso problema central de pesquisa: de que forma as diretrizes de formação do período 2019-2022 impactaram o trabalho e reestruturaram a formação de professores no Brasil? O objeto da tese é compreender de que forma essas diretrizes de formação nacional impactaram o trabalho e reestruturaram a formação docente à medida que expressaram a correlação de forças e o projeto societário em disputa naquele momento.

Trata-se de uma pesquisa em fase inicial de desenvolvimento, de caráter qualitativo e quantitativo, que se dará, a princípio, a partir de três frentes: a articulação entre os referenciais teóricos, as análises dos documentos que situam o debate no âmbito das políticas e, por fim, as entrevistas conduzidas junto aos professores da rede pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Iniciamos o levantamento das

documentações referentes às políticas de formação desse período, disponibilizadas pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação.

Temos como objetivo geral 1. Sistematizar e categorizar as políticas de formação de professores e as forças hegemônicas (grupos e organizações) que as articularam e as disputaram; como objetivos específicos 1. Investigar a relação entre as políticas de caráter econômico e as diretrizes de formação de professores; 2. Identificar e examinar a relação entre as políticas de formação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e as políticas nacionais de formação; 3. Analisar as percepções dos professores da rede pública do Distrito Federal a respeito do impacto dessas políticas de formação em sua prática docente.

Tendo como um dos focos as políticas de formação adotadas pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, cabe-nos a tarefa de delinear o cenário a partir do qual iniciou-se um processo de entrada cada vez maior do setor privado nesta rede, por meio da chamada Semana Pedagógica. O período que marca o início do ano letivo na rede pública do DF é tradicionalmente empregado na organização e planejamento, caracterizando-se por momentos de reelaboração de importantes dispositivos como o Plano de Ação e o Projeto Político Pedagógico, documentos que guiarão as atividades pedagógicas das escolas. É comum que nesses momentos, as escolas garantam também formações direcionadas para demandas formativas percebidas nos anos anteriores. Desde 2022 a SEDF tem retirado das escolas a autonomia sobre a organização de parte da semana pedagógica, disponibilizando palestras online, transmitidas pelos canais oficiais, que versam sobre temas voltados pra questões subjetivas relacionadas à individualidade e não necessariamente associadas ao cotidiano e demandas materiais do corpo docente da rede. A exemplo do que vem ocorrendo, a Semana Pedagógica de 2022 foi financiada pelo SEBRAE, que faz parte ainda de um outro importante elemento de introdução de entes privados na formação de professores da rede pública do DF – ao longo do ano de 2022 a entidade foi a responsável pela formação de quase 600 professores no curso de pós-graduação “Tecnologias Digitais para uma Educação Empreendedora”, além da oferta, em 2023 do curso “Educação Empreendedora Digital”.

Analisaremos as políticas de formação à luz do referencial teórico, o que nos propicia uma abordagem com o aprofundamento necessário ao trabalho intelectual. Nesse sentido, os trabalhos de Antunes (2002), Freitas (1992), Frigotto (2005), Kuenzer (1998),

Leher (2012), Shiroma (2007) poderão nos auxiliar na compreensão do eixo políticas educacionais em sua articulação com a concepção materialista de Estado e trabalho e suas lógicas operacionais. Nos fundamentamos nos estudos de André (2010) para entender a formação de professores como um processo contínuo de constituição da identidade profissional, além dos estudos de Curado Silva (2008), Freitas (2003, 2007) e Oliveira (2004), que nos auxiliarão na compreensão relativa à articulação entre a formação e o trabalho docente.

Para tanto, adotamos como método de pesquisa o materialismo histórico-dialético, por termos o entendimento de que a realidade, portanto as condições concretas de produção, devem ser analisadas a partir de uma interpretação dinâmica, que considere a totalidade dos processos sociais que as constituem.

Compreendemos que a teoria marxiana e, indissociavelmente, o método marxista, nos oferecem os subsídios indispensáveis à uma pesquisa que se proponha, de fato, a compreender as políticas de formação para além das aparências imediatas, além da sua expressão enquanto fenômeno. Netto (2011) define como imprescindível o processo de reconhecer o objeto de pesquisa em sua existência objetiva, etapa onde se inicia o conhecimento, para, a partir de então, se chegar à apreensão da essência do objeto, captando sua estrutura e dinâmica. Isso é necessário para que, através de uma pesquisa que articule teoria e prática, possamos compreender como as tais diretrizes de formação foram historicamente produzidas, a fim de captar os movimentos reais que as constituíram.

No que tange à relevância para o campo de estudos, compreendemos que, apesar de ser um período recente da história do Brasil intensamente estudado em seus meandros, especialmente na área da educação, os estudos direcionados para os impactos das políticas nacionais de formação para a rede pública do Distrito Federal ainda são incipientes. Cabe, portanto, ressaltar a relevância da temática para o entendimento deste período e a possibilidade de levantamento dessas pesquisas como contribuições para elaboração de um estudo que permita a continuidade e o aprofundamento necessários. Ainda no que concerne à instância científica, é necessário ressaltar a importância do compromisso social da universidade pública no fomento de dados que possibilitem a constituição de políticas públicas direcionadas para ações efetivamente transformadoras,

como é o caso dos estudos que pautam as políticas de formação a partir da análise do tempo histórico em que são concebidas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-1881, set/dez. 2010.

ANTUNES, Ricardo. **Neoliberalismo, reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho**. Revista da Faculdade de Direito de Campos, Ano II, N° 2 e Ano 111, N° 3 -2001- 2002, p. 227 – 245.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 6. ed. São Paulo: Boitempo, 2002. 258 p.

BRASIL. **Decreto no 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização.

CURADO SILVA, Kátia A. P. C. **Professores com Formação Strictu Sensu e o Desenvolvimento da Pesquisa na Educação Básica da Rede Pública de Goiânia: Realidade, entraves e possibilidades**. 2008. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2008.

CURADO SILVA, Kátia A. P. C. **Políticas de formação de professores: construindo resistências**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 23, p. 307-320, jul./out. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

DA MOTTA, V. C.; LEHER, R.; GAWRYSZEWSKI, B. **A pedagogia do capital e o sentido das resistências da classe trabalhadora**. SER Social, v. 20, n. 43, p. 310-328, 13 nov. 2018. **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papirus, 2009, p. 19-48.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1095-1124, dezembro 2003.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada**. Educação e Sociedade. [online]. 2007, vol.28, n.100, p.1203-1230.

FREITAS, Luís Carlos. Abertura de Conferência da ANPED 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**, volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

KUENZER, Acácia Zeneida e CALDAS, Andrea. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. e FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.).

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. Outubro, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educação & Sociedade, SP, Cortez, Campinas, CEDES, v. 25, n. 89, set./dez. p. 1127-1144. 2004.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. Editora Expressão Popular, 2011.

SHIROMA, O. E.; MORAES, M. C.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ENTRECRUZANDO FORMAÇÃO CONTINUADA NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS (2002 A 2020) E ANFOPE

Gerbet Dantas dos Santos – UECE –
gerbetdantas@gmail.com

Isabel Maria Sabino de Farias – UECE –
isabel.sabino@uece.br

Grupo de pesquisa, agência ou fonte de financiamento: Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS).

Eixo Temático: Eixo 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil.

Resumo: Este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado, concluída em 2024, que objetivou compreender as concepções de formação continuada que tem permeado a construção de diretrizes curriculares nacionais no período de 2002 a 2020, considerando os princípios postulados e defendidos pela ANFOPE. Sendo uma pesquisa documental, a produção dos dados se deu a partir do exame dos documentos provenientes do Conselho Nacional de Educação/CP (quatro diretrizes curriculares) e da ANFOPE (21 documentos nacionais), bem como, por meio de uma revisão bibliográfica, representada por um Estado da Questão (EQ). Como principais interlocutores teóricos: Scheibe; Bazzo (2013), Freitas (2002), Curado Silva (2018), Farias (2021), Imbernón (2010) e Romanowski; Martins (2010). As propostas de construção de um projeto de formação de professores, mediado pelos normativos do CNE sob forma de diretrizes curriculares, empreendem o desenvolvimento de uma lógica gerencialista e de rebaixamento da profissão docente, com exceção da Resolução CNE/CP N° 02/2015. Pela análise articulada aos princípios anfopeanos, é possível concluir que a formação continuada não é pensada com fins para uma formação crítica, de natureza teórica e fundamentada na práxis. Estudos como este são urgentes na construção de uma agenda de luta para a educação brasileira.

Palavras-chave: Formação Continuada; Diretrizes Curriculares Nacionais; ANFOPE; Formação de professores.

Introdução

Este é um recorte de uma pesquisa de mestrado sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, com ênfase nas concepções de formação continuada adotadas nas quatro resoluções emanadas do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) – 2002, 2015, 2019 e 2020. Assumimos como parâmetro de análise os princípios postulados e defendidos pela Associação Nacional pela



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Formação dos Profissionais da Educação, entidade científica historicamente constituída em defesa da formação de professores.

Ao pensarmos a formação de professores no campo das políticas públicas, somamos, na elaboração do nosso estudo, ao exercício de interpretar o que formalizam as diretrizes curriculares e quais suas incidências no processo de construção e legitimação de um projeto de sociedade. Assim, concebemos a formação continuada como parte integrante do trabalho docente. Um campo abastecido pelo diálogo sobre as relações sociais, e que se concretiza na práxis, assumida como referência epistemológica.

O objetivo principal foi compreender as concepções de formação continuada que tem permeado a construção de diretrizes curriculares nacionais no período de 2002 a 2020, considerando seus avanços e recuos em relação a incorporação dos princípios postulados pela ANFOPE. A seguir, trataremos sobre os aspectos metodológicos que direcionaram nosso estudo.

Metodologia

Adotamos o percurso de pesquisa qualitativa documental (Farias; Bezerra, 2011), a partir de um paradigma crítico (Esteban, 2010). A produção dos dados se deu pelo exame dos documentos provenientes do Conselho Nacional de Educação/CP (as quatro diretrizes nacionais) e da ANFOPE (os 21 documentos nacionais), e por meio de uma revisão bibliográfica, na forma de um Estado da Questão (EQ). Para a análise dos documentos anfopeanos, tomamos como referencial o método do Discurso do Sujeito Coletivo (Lefèvre; Lefèvre, 2005). Destacamos como principais interlocutores teóricos: Scheibe; Bazzo (2013), Freitas (2002), Curado Silva (2018), Farias (2021), Imbernón (2010) e Romanowski; Martins (2010), por meio dos quais elaboramos as discussões a seguir.

Análise e discussão dos resultados

O que nos fundamenta a concepção de formação continuada faz oposição aos princípios da racionalidade técnica e da epistemologia da prática, que, por sua vez, baliza a lógica gerencialista de competências. Portanto, defendemos um projeto de formação docente, sobretudo continuada, a partir de uma perspectiva crítico-emancipadora. A formação continuada precisa ser pensada a fim de construir mecanismos de compreensão da realidade, de apropriação de si enquanto um sujeito de histórico e articulado, sobrepondo-se a tarefa de construir conhecimentos e teorias sobre a prática (ação-reflexão-ação) (Curado Silva, 2018, p.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

25).

Nesse entendimento, partindo da análise que construímos dos 21 documentos nacionais da ANFOPE, sínteses do que compreendemos como o movimento dialético de construção da Associação enquanto um sujeito coletivo, consideramos que a formação continuada foi tomando, gradativamente, um espaço de importante discussão. Ao passo que as diretrizes curriculares nacionais demarcaram o nosso campo de estudos acerca dos movimentos de disputas curriculares empreendidas na educação brasileira.

As Resoluções do CNE/CP N° 01/2002, 02/2015, 02/2019 e 01/2020, todas constituindo orientações sobre o currículo destinado a formação de professores, são emblemáticas desses movimentos. A Resolução de 2002, na elucidação da concepção de formação de professores sustentada pela adoção da “competência como concepção nuclear” orientava o curso da formação profissional para o magistério na Educação Básica, dicotomizando, sobretudo, a relação teoria e prática.

A Resolução de 2015, um normativo considerado como um instrumento de conquista de luta social pela ANFOPE, é produto dos movimentos de educadores pela defesa da formação e fortalecimento da Base Comum Nacional nas instituições formadoras, entre outros marcos importantes (Brzezinski, 2018).

Em 2019, a Resolução CNE/CP N° 02, diferentemente da Resolução CNE/CP N° 02/2015, rompe com a perspectiva articulada entre formação inicial e continuada até então prevalecente, bem como assume seu pleno atravessamento à BNCC da Educação Básica. O fortalecimento de um discurso sobre competências para a formação inicial de professores, o que traduz uma lógica de gerenciar o processo de elaboração de diretrizes que subjaz aquilo que entendemos como formação docente.

Enquanto isso, a Resolução de 2020, também chamada de Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-FC), também marcada pela lógica das competências, rompe com o movimento histórico de construção de uma política articulada entre Formação Inicial, Formação Continuada, carreira e valorização profissional. Essas duas últimas resoluções contêm dois elementos centrais: a padronização das ações políticas e curriculares, e a ordem pela formação das competências. Nesse sentido, afirmamos que a Resolução CNE/CP N° 01/2020 é a outra face da mesma moeda, pois seguindo a lógica neoliberal que arquitetou a Resolução CNE/CP N° 02/2019, juntas formam o pacote de propostas para a formação dos profissionais da educação que herdamos dos governos FHC, Temer e Bolsonaro.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Considerações finais

A formação continuada não é um treinamento e não podemos concebê-la como um apêndice da formação inicial. Ela precisa ser pensada sob a égide de construir mecanismos de compreensão da realidade, pois ela é fruto de um processo dialógico que não se esgota. A ANFOPE destaca-a como um processo formativo teórico, referenciado na valorização profissional, e na garantia da construção da intencionalidade da educação por meio da práxis.

Enquanto isso, as Resoluções do CNE/CP, com exceção da de 2015, representam ideias diametralmente opostas. Podemos separá-las em dois grupos, para síntese: o primeiro, contendo apenas a Resolução CNE/CP Nº 02/2015, representa os construtos da luta pela formação dos professores ao reiterar uma concepção histórica referenciada na base comum nacional; no segundo grupo, as Resoluções CNE/CP Nº 01/2002, Nº 02/2019 e Nº 01/2020, representando as propostas neoliberais de uma formação de professores baseada na lógica de competências.

Compreendemos, por fim, que a construção de diretrizes curriculares, a partir da elaboração de normativos legais, implica uma acentuada disputa por territórios no campo do currículo, evidenciando a inexistência da neutralidade. E, nesse contexto, pensar a formação continuada, é uma atividade de evidenciar um espaço permanente de (re)construção do trabalho docente.

Referências

ANFOPE. **Documentos Finais**. 1983-2023. Disponível em: <<https://www.anfope.org.br/documentos-finais/>>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**. Brasília: CNE, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2**. Brasília: CNE, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2**. Brasília: CNE, 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 12 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**. Brasília: CNE, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020pdf&Itemid=301_92>. Acesso em: 12 jan. 2023.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

BRZEZINSKI, Iria (org.). **Políticas de formação do magistério**: ANFOPE em movimento. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores**: perspectiva crítico-emancipadora. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

ESTEBAN, Maria Paz Sandin. **Pesquisa qualitativa em educação**. Fundamentos e tradições. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; BEZERRA, José Eudes Baima. Do documento ao documento. Reacompondo seu lugar histórico. In: NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; NUNES, João Batista Carvalho (Orgs.). **Pesquisa científica para iniciantes**: caminhando no labirinto (vol. III). Métodos de Pesquisa. Fortaleza: EDUECE, p. 43-53, 2011.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SILVA, Silvina Pimentel; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. **Aprender a ensinar pelos caminhos da narrativa**. 1. ed. Fortaleza, CE: Editora da UECE, 2021.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set./2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/hH5LZRBbrDFKLX7RJvXKbrH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 19 out. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **O discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Caxias do Sul, RS: Educs, 2005, p. 256.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 285-300, 2010. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189114449004.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2023.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera Lúcia. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura no Brasil: da regulamentação aos Projetos Institucionais. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 15-36, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6628>>. Acesso em: 18 ago. 2023.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA – Um recorte do documento norteador da formação continuada da SME – Goiânia - Go

Amanda Pereira Tiago – UEG, UnU Inhumas –
amandatiago30@gmail.com

Maria Dairan da Silva – UEG, UnU Inhumas –
dairanmaria.ds@gmail.com

Renato Barros de Almeida – UEG, UnU Inhumas –
renato.almeida@ueg.br

Eixo Temático: Eixo 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: Partindo do materialismo histórico-dialético, o texto propõe-se analisar a "Política de Formação Continuada dos Profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia" (2020), destacando a influência neoliberal. Os pressupostos que fundamentam essa política reverberam o aprimoramento do trabalho docente em serviço, a construção de uma identidade profissional e a mercantilização da educação, sendo crucial promover discussões que desvelem os meios e os fins das políticas para a formação e o trabalho docente.

Palavras-chave: Formação Continuada; Políticas Públicas; Neoliberalismo.

Introdução

A ascensão do neoliberalismo tem sido um fenômeno de grande impacto global, não apenas nos âmbitos econômicos e políticos, mas também nas esferas sociais e educacionais. Nesse movimento, emergiu o discurso da globalização e a necessidade de adaptar os sistemas educativos à lógica do mercado, visando à melhoria da qualidade da mão de obra e, conseqüentemente, a produtividade do trabalho. O compromisso com programas e metas para a universalização do acesso à educação e a implementação da "Pedagogia das Competências" foi estabelecido. Esse compromisso levou à formulação de políticas públicas e diretrizes que refletem os ideais neoliberais, influenciando diretamente a formação continuada dos profissionais da educação.

O documento "Política de Formação Continuada dos Profissionais da Secretaria



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Municipal de Educação de Goiânia" (2020) surge como uma resposta a essa necessidade, apresentando os fundamentos legais e históricos que embasam essa política, e as propostas e metas que concebem a formação continuada de professores como um processo de treinamento em serviço e de construção da identidade profissional.

Nessa perspectiva, surge a problemática: como a política de formação continuada dos profissionais de educação de Goiânia influencia a prática docente e a construção do conhecimento pedagógico em um contexto neoliberal? No intuito de responder essa questão pretende-se compreender as implicações da política em questão, na formação docente e nas relações sociais escolares, destacando as contradições e propondo uma reflexão crítica sobre essa perspectiva formativa.

Metodologia

Baseando-se no método materialista histórico-dialético como aliado e base teórica, propõem-se adotar a análise documental como abordagem metodológica neste estudo. A análise documental apresenta características significativas que se alinham aos objetivos desta pesquisa. pretende-se explorar de forma aprofundada o conteúdo do documento Política de Formação Continuada dos Profissionais da Secretaria Municipal de Educação e Esporte. Portanto, a análise documental proporcionará o movimento analítico de investigação necessário para captar como as políticas e diretrizes, influenciadas pelo ideário neoliberal, moldam a formação continuada dos profissionais da educação, impactando o contexto educacional goianiense.

Análise e discussão dos resultados

A ascensão do neoliberalismo no bojo da sociedade demarca um contexto mundial de transformações técnico-científicas, econômicas, políticas e ideológicas que (re)organiza constantemente as relações sociais e conduz à “subjetivação contábil e financeira” (Gentili, 1996; Dardot e Laval, 2016). A partir de 1990, o paradigma neoliberal também é instituído na educação por meio da Conferência Mundial de Educação para Todos que ocorreu na Tailândia, na qual emerge o discurso da globalização e da necessidade de adaptar os sistemas educativos à lógica do mercado, visando melhor qualidade da mão de obra e produtividade do trabalho, introduzindo assim, mecanismos empresariais para mercantilizar a educação (Shiroma,



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Moraes e Evangelista 2000).

Diante desse direcionamento dos organismos internacionais, os países que participaram da Conferência, inclusive o Brasil, estabelecem o compromisso com programas e metas para a universalização do acesso à educação, a ampliação das alianças entre as esferas nacionais, estaduais, municipais e a implementação da “Pedagogia das Competências” e dos seus pressupostos para garantir a aquisição das habilidades e competências necessárias para a vida e para o mercado de trabalho. Nessa lógica, as políticas para a educação são conduzidas a serviço do mercado de trabalho e do sistema produtivo em reestruturação, indicando pressupostos, valores e fins que substanciam e definem o projeto dominante para a formação e o trabalho docente.

Partindo dessa agenda global, o Estado Brasileiro estabelece legislações e diretrizes, implementa políticas públicas e dissemina ideais neoliberais para a formação continuada. No diálogo com as instâncias federais e estaduais, o documento intitulado “Política de Formação continuada dos profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia” (2020) apresenta marcos legais e históricos dessa política, bem como propostas e metas que concebem a formação continuada como o treinamento em serviço. Assim, esse documento compreende a formação continuada como “qualificação do saber-fazer dos profissionais da educação” e remete a “autoformação participada”, visando o aprimoramento do trabalho docente e “a construção de uma identidade profissional” (Goiânia, 2020, p.17).

Nessa concepção, assume a epistemologia da prática ao enfatizar o professor como “pesquisador na e sobre a prática”, sujeito de sua própria formação, propondo “a elaboração de soluções em relação aos problemas práticos com que se defrontam” (Goiânia, 2020). Para consolidar a formação continuada que preconiza, o documento propõe cursos presenciais, semipresenciais ou a distância, de curta, média e longa duração, em Grupos de Trabalho e Estudo (GTE), encontros, simpósios, seminários, congressos e conferências. Essas ações formativas preestabelecem a disseminação da premissa sobre a parceria público-privada ao propor a formação, o treinamento e o monitoramento que contemplam a implementação de materiais didáticos/ sistemas apostilados embasados no documento curricular nacional e em sua adaptação municipal, bem como em avaliações em larga escala.

Nesse sentido, a política de formação continuada proposta pela rede municipal de



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Goiânia, imposta à ação pedagógica e delegada aos professores, “desvaloriza as dimensões políticas e éticas da formação e do trabalho docente” (Fagiani e Previtali, 2020). Com intuito de propagar o discurso que relaciona a autoformação e a educação de qualidade, imprime um sentimento de engajamento, dispersa, atomiza e convoca os docentes a participar, disseminar e efetivar a prevalência da pedagogia hegemônica. Assim, a análise da política goianiense para a formação continuada reverbera os limites e as contradições, que tem ofuscado a reflexão sobre a realidade social em sua totalidade e limitado a possibilidade de desenvolvimento da formação e do trabalho docente consciente, conceitual, ético, estético, político e humano

Considerações finais

Os pressupostos econômicos, políticos, ideológicos, epistemológicos e pedagógicos da política de formação continuada de professores da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia - Go estão estreitamente atrelados às determinações da sociedade do capital, visando formar trabalhadores adaptados que contribuam com a manutenção do sistema produtivo. Essa abordagem, influenciada pela racionalidade neoliberal, mercantiliza a educação, fragmenta a formação e controla objetiva e subjetivamente o trabalho docente. Para contestar essa realidade, é fundamental promover discussões contra-hegemônicas que revelem as intenções veladas nas políticas públicas e que proponham resistir, repensar e transformar a formação e o trabalho docente em sua totalidade, promovendo sua autonomia e emancipação.

Referências

- ALMEIDA, Renato Barros de. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores – RENAFOR: institucionalidade, concepções, contradições e possibilidades**. 2020. 329 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020. p. 290-303.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.
- FAGIANI, C. C.; PREVITALI, F. S. Trabalho e Trabalho Docente na Educação Básica em Tempos de Precarização no Brasil. **REVISTA CYCL ALAS**, v. 11, p. 225-242, 2020.
- GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P. (Org.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996, p. 9-49.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

GOIÂNIA, **Secretaria Municipal de Educação e Esporte**. Política de Formação Continuada dos Profissionais da Secretaria Municipal de Educação e Esporte. Goiânia: Prefeitura de Goiânia, 2020. 38p.

SHIROMA, Eneida Oto.; MORAES, Maria Célia Marcondes.; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: De Paulo Editora, 2000.



FORMAÇÃO DOCENTE E VÍNCULO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO AMAPÁ (2018-2022): Situação dos professores da Educação Especial

Marcia Maria dos Santos/UFPA/PPGED/ICED/GEFIN

marciamariasantos300@gmail.com

Fernanda Lorena do Rosário Dantas/UFPA/PROGRAD/GEFIN

fernandalorena1994@gmail.com

Resumo: O estudo objetiva analisar a situação da formação docente e do vínculo empregatício dos professores da Educação Especial (E.E)¹ a partir do conjunto de docentes da Educação Básica estado do Amapá. A questão problema destaca: como estão inseridos os professores da E.E com relação a formação e vínculo no contexto dos professores do estado do Amapá? Os dados foram coletados na base de dados do INEP², nas sinopses estatísticas da Educação Básica, no período de 2018 a 2022. Os resultados destacam evolução na formação dos professores da E.E nos cursos de licenciatura se mantendo em crescimento. Já na Pós-Graduação, a variação percentual está em 76%, 81% e 79%, respectivamente. Quanto ao vínculo, o temporário possui variação percentual acima de 50% em relação ao conjunto dos docentes da Educação Básica, isso acarreta condição da valorização docente precarizada.

Palavras-chave: Política de formação docente; Vínculo; Educação Especial.

1 INTRODUÇÃO

O estudo destaca discussão sobre a formação e o vínculo empregatício para professores da E.E no Estado do Amapá no contexto da Educação Básica. Considerando que, o cenário da formação docente, seja inicial ou continuada, evidencia elementos de formação precarizada, financeirizada e com alto índice de privatização da educação superior em todos os cursos.

Segundo Shiroma, *et al* (2017, p. 26, 29), o curso de pedagogia, reformulado em 2006 pela Resolução CNE n. 01/2006, trouxe um novo conceito de docência para a Educação Básica, no que se articula com a “gestão, ensino e pesquisa, ocorreu uma flexibilização das atribuições do egresso”. Além disso, trouxe um novo perfil docente, o de “professor multifuncional”, pois, extinguiu-se as habilitações em E.E, isso modifica o perfil formativo, caracterizado como “docência polivalente, menos específica em termos de atuação”.

Nessa direção, Brettas (2020, p. 83), nos ajuda compreender elementos da financeirização e como essa estrutura engendra a formação docente dentro de um cenário neoliberal, que no Brasil, impulsionou as finanças por meio da autorização do Estado via fundo público, apresentando “oportunidades de rentabilidade nas aplicações financeiras o que impulsionou a adoção de práticas voltadas para a maximização do capital das empresas na produção e na organização do trabalho”.

¹ Modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e modalidade da Educação no Brasil, tem como público alvo professores da E.E, especialista e demais envolvidos com a educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades superdotação (BRASIL,2008).

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Dessa forma, no processo de financeirização a educação é tratada como um serviço rentável que se intensifica, também, na formação docente como mão-de-obra barata para o mercado, a escala de oferta é variável e de rápida absorção. Pacotes de sistemas informatizados e pedagógicos padronizados aumentam os ganhos e barateiam a oferta de serviços, sem qualquer atenção a qualidade do ensino. Nessa lógica, as características do capital humano se concretizam pela aquisição de um diploma na disputa pela ascensão social (BASTOS, 2013).

Santos *et al* (2023, p. 06), destaca que o Banco Mundial se coloca numa posição de frente nas reformas educacionais e a formação docente em nível superior é uma delas, “defende a privatização do ensino superior brasileiro ao propor reformas educacionais, reforçando a ação mínima do Estado”. Nessa direção, as políticas de financiamento estudantil - Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (Prouni) - favorecem a entrada direta de recursos públicos nas instituições de ensino superior privada.

De outro modo, segundo Nascimento, Santos e Jacomini (2016, p.193), “juntamente à formação para o ingresso na carreira do magistério está a forma de contratação”. Nessa direção, a forma de ingresso no serviço público prescrita na Constituição Federal de 1988, depende de prévia habilitação em concurso público de provas ou de provas e títulos, obedecidos a ordem de classificação e o prazo de validade, na forma prevista em lei que assegura o referido pleito (BRASIL, 2016).

Entretanto, esses preceitos já são flexibilizados na conjuntura atual, pois, além do ingresso a partir de concursos públicos os professores, também, ingressam por outras formas de regime jurídico, no que se destaca o regime de contrato temporário seguindo características de contratação terceirizada ou por via da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Isso faz com que o trabalho docente se precarize e desestimule a formação para a carreira do magistério.

2 METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como abordagem crítica da realidade ao qual está inserida, fazendo uma relação entre quantidade e qualidade. A busca dos dados se deu com coleta nas Sinopses Estatísticas do INEP no período de 2018 a 2022 e organizados em planilha eletrônica.

Para analisar a realidade da formação docente e a forma de ingresso na E.E da Educação Básica do Amapá houve a necessidade de verificar nas sinopses, o que confere aos docentes da E.E contabilizados nas classes comuns de escolas de ensino regular. Assim, a busca da essência do fenômeno investigado suspende a mera aparência, com isso, apreende a totalidade a qual o problema está inserido e contribui para a identificação dos sujeitos históricos a quem os fatos se referem (PAULO NETO, 2011).



3 ANÁLISE E DISCURSSÃO DE RESULTADOS

Observa-se na Tabela 1, que o Amapá apresentou no período analisado, 69 docentes com formação mínima, isto é, apenas com a formação do Ensino Fundamental. Destes, 50 docentes estavam na Educação Básica (B) e 19 na Educação Especial (E). Ressalta-se ainda, que apresentou uma tendência de crescimento em ambas as categorias em estudo (B e E).

Quanto ao Ensino Médio da Educação Básica (B) ocorre um processo contínuo de diminuição no quantitativo de docentes com esta formação. No caso da Educação Especial (E) a variação percentual demonstra oscilação. Enquanto a composição percentual de docentes da Educação Especial em relação a Educação Básica (E/B) tem predominância de mais de 40% no período analisado.

Tabela 1 – Evolução da Escolaridade dos Docentes da Educação Básica e Especial do Amapá (2018-2022).

	ENSINO FUNDAMENTAL					ENSINO MÉDIO					GRADUAÇÃO COM LICENCIATURA					GRADUAÇÃO SEM LICENCIATURA				
	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B
2018	9		3		33%	2.759		1.096		40%	7.855		5.459		69%	324		202		62%
2019	10	11%	1	-67%	10%	1.652	-40%	605	-45%	37%	8.436	7%	5.758	5%	68%	698	115%	442	119%	63%
2020	6	-40%	3	200%	50%	1.506	-9%	619	2%	41%	8.314	-1%	5.763	0.1%	69%	517	-26%	355	-20%	69%
2021	10	67%	6	100%	60%	1.408	-7%	577	-7%	41%	8.830	6%	6.162	7%	70%	488	-6%	344	-3%	70%
2022	15	50%	6	0%	40%	1.333	-5%	582	1%	44%	9.674	10%	7.010	14%	72%	262	-46%	186	-46%	71%
TOTAL GERAL	50		19			8.658		3.479			43.109		30.152			2.289		1.529		

Legenda: **B** = Quantidade de docentes da Educação Básica. **E** = Quantidade de docentes da Educação Especial (classe comum). **Δ** = Consiste em mostrar a evolução da variação percentual de B e E, respectivamente, em relação ao ano anterior. **E/B** = Composição Percentual de Docentes da Educação Especial em relação a Educação Básica.

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir das Sinopses Estatísticas/INEP/Educação Básica (2018-2022).

A despeito da Graduação com Licenciatura (GcL), a Tabela 1, informa que o Amapá possuiu em 2018, 7.855 docentes com formação em GcL na Educação Básica (B) e 5.459 na Educação Especial (E), sendo esta última, representando 69% em relação a primeira (E/B). O comportamento desses dados ao longo do período analisado é de crescimento, mesmo ocorrendo uma pequena variação negativa de -1% em 2020 (GcL (B)).

Já a Graduação sem Licenciatura (GsL) possui um quantitativo bem inferior de docentes amapaenses relacionados aos da GcL. Em 2018, apresentou-se 324 docentes graduados sem licenciatura na Educação Básica (B) e 202 na Educação Especial (E). Nos anos subsequentes, o comportamento dos dados apresenta em contínuo decréscimo.

A Tabela 2 mostra o processo evolutivo dos níveis de pós-graduação, *Lato Sensu e Stricto Sensu*, do docente amapaense da Educação Básica e E.E. Constatou-se que ao longo do período analisado, houve uma evolução positiva do nível de pós-graduação. Docentes com o nível de Especialização, entre 2018 e 2022, teve um crescimento de 61% (Δ) na Educação Básica (B) e 72% (Δ) na E.E (E). Neste mesmo intervalo de tempo, o nível de Mestrado apresentou uma evolução de 76% (Δ), em ambas as categorias em estudo (B e E). Já no nível de Doutorado, o



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

processo evolutivo daquele intervalo, chega a 310% (Δ) na Educação Básica (B) e 278% (Δ) na E.E (E).

Tabela 2 – Evolução do nível de Pós-Graduação de Docentes da Educação Básica e Especial do Amapá (2018-2022).

	ESPECIALIZAÇÃO					MESTRADO					DOUTORADO				
	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B
2018	3.044		2.165		71%	188		153		81%	21		18		86%
2019	3.442	13%	2.451	13%	71%	218	16%	168	10%	77%	26	24%	20	11%	77%
2020	3.516	2%	2.575	5%	73%	235	8%	203	21%	86%	29	12%	25	25%	86%
2021	3.834	9%	2.821	10%	74%	252	7%	210	3%	83%	33	14%	29	16%	88%
2022	4.903	28%	3.714	32%	76%	331	31%	269	28%	81%	86	161%	68	134%	79%
Δ		61%		72%			76%		76%		310%		278%		
TOTAL GERAL	18.739		13.726			1.224		1.003			195		160		

Legenda: **B** = Quantidade de docentes da Educação Básica. **E** = Quantidade de docentes da Educação Especial (classe comum). Δ = Em coluna, consiste em mostrar a evolução da variação percentual de B e E, respectivamente, em relação ao ano anterior; em linha, a variação percentual entre o primeiro e último ano. **E/B** = Composição Percentual de Docentes da Educação Especial em relação a Educação Básica.

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir das Sinopses Estatísticas/INEP/Educação Básica (2018-2022).

Quanto ao vínculo de Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) dos docentes amapaenses, exposto na Tabela 3, o movimento evolutivo dos dados se assemelha tanto na Educação Básica (B) quanto na E.E (E). Possuem respectivamente uma diminuição de -50% e -57%, em 2019. Enquanto, em 2022, uma queda respectiva na variação percentual, -53% e -31%. No caso dos docentes terceirizados quantificou em 47 docentes na Educação Básica (B) e 20 docentes na E.E (E). Ainda que, o quantitativo de docentes seja relativamente baixo, observa-se um crescimento deste vínculo.

Tabela 3 – Evolução de Docentes da Educação Básica e Especial do Amapá por Vínculo (2018-2022).

	CLT					TERCEIRIZADO					TEMPORÁRIO					CONCURSADO/EFETIVO				
	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B	B	Δ	E	Δ	E/B
2018	20		7		35%	6		1		17%	2.680		1.362		51%	7.658		4.985		65%
2019	10	-50%	3	-57%	30%	11	83%	6	500%	55%	2.396	-11%	1.197	-12%	50%	7.815	2%	5.151	3%	66%
2020	15	50%	5	67%	33%	13	18%	4	-33%	31%	1.903	-21%	926	-23%	49%	7.794	-0,3%	5.272	2%	68%
2021	30	100%	16	220%	53%	7	-46%	4	0%	57%	2.288	20%	1.220	32%	53%	7.882	1%	5.384	2%	68%
2022	14	-53%	11	-31%	79%	10	43%	5	25%	50%	3.055	34%	1.804	48%	59%	7.652	-3%	5.426	1%	71%
TOTAL GERAL	89		42			47		20			12.322		6.509			38.801		26.218		

Legenda: **B** = Quantidade de docentes da Educação Básica. **E** = Quantidade de docentes da Educação Especial (classe comum). Δ = Consiste em mostrar a evolução da variação percentual de B e E, respectivamente, em relação ao ano anterior. **E/B** = Composição Percentual de Docentes da Educação Especial em relação a Educação Básica.

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir das Sinopses Estatísticas/INEP/Educação Básica (2018-2022).

O vínculo de docentes temporários, entre 2018 e 2022, possuem um crescimento de 14% na Educação Básica (B) e 32% na E.E (E). Em ambas as categorias estudadas, apresentaram reduções em 2019 e 2020, e crescimento em 2021 e 2022. A representação percentual de docentes da E.E em relação a Educação Básica (E/B), do vínculo temporário, tem predominância acima de 50% no período analisado.

A vinculação docente em quadro efetivo da Educação Básica (B) amapaense possuiu pequenas variações no período analisado, conforme mostra a Tabela 3. Porém, a Educação E.E (E) apresentou-se em contínuo crescimento no período, uma variação equivalente a 9%. Nisto,



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

o percentual de docentes efetivos da E.E em relação a Educação Básica (E/B), predominou acima de 65% naquele período.

Vale ressaltar que ao relacionar os dados dos vínculos Temporário e Efetivo, com o intuito de perceber a representação percentual do primeiro vínculo em relação ao segundo, a Educação Básica (B) possui um média percentual de 32% de docentes no quadro temporário no período analisado. Enquanto na E.E (E) a média é de 25%.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessas condições, a situação da formação e do vínculo de professores da E.E no Estado Amapá percebeu-se evolução em relação a formação de professores com licenciatura, o que não se consegue perceber é a especificidade da formação nas diversas áreas da E.E. No conjunto dos docentes da Educação Básica constatou-se evolução nos aspectos da Pós-Graduação em todo o período. Quanto ao vínculo empregatício, no que se refere ao contrato temporário observou-se crescimento para os professores da E.E em relação aos da Educação Básica. Outro elemento em destaque, é a contratação por via CLT que se mostra expressiva na série, caracterizando-se como uma tendência que se efetiva no Estado do Amapá.

5 REFERÊNCIAS

- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Arquivo atualizado. 2016. _____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva inclusiva**. Portaria n. 555/2007. Portaria n. 948/2000, 07/jan./2008.
- BRETTAS, T. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.
- BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. **Financeirização, crise, educação: considerações preliminares**. Instituto de Economia da UNICAMP, Campinas. Março, 2013. Disponível em: < <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3256/TD217.pdf> >.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA/CENSO ESCOLAR. **Sinopses Estatística da Educação Básica (2018-2022)**. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2024.
- NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do. SANTOS, João Batista Silva dos. JACOMINI, Marcia Aparecida. Remuneração, formação, vínculo empregatício e jornada docente: um estudo com base nos dados da prova Brasil- 2007 e 2013. Revista Tópicos Educacionais, Recife, n.1, Jan./Jun. 2016.
- SHIROMA, Eneida Oto. MICHELS, Maria Helena. EVANGELISTA, Olinda. GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. A tragédia docente e suas faces. In. (org.). EVANGELISTA, O. SEKI, A. **Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo**. Araraquara - SP. 1 ed. Junqueira & Marin, 2017.
- PAULO NETO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. Editora. Expressão Popular, 2011.
- SANTOS, Felipe Néio dos. NÉIO, Danielle de M. Vieira. BARBOSA, Fabiano G. SILVA, Rosângela Ribeiro. ALMEIDA, Emanuel Rodrigues. ARAÚJO, Adéle C. Braga. SILVA, Simone Cesar da. **As premissas do Banco Mundial para a formação docente: uma análise crítica**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil, 2023.



O CIEB E A PRIVATIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS

Eliana da Silva Felipe – UFPA/Iced – efelipe@ufpa.br

Rebeca Tayssa Pinto Marques – UFPA/Iced –
rebecatayssa@gmail.com

Grupo de Estudos sobre Formação de Professores - Gefop

Eixo Temático: Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: O presente trabalho objetiva identificar e analisar as formas de atuação do Cieb, as suas influências no campo educacional e como essa governança corporativa contribui para a privatização da educação, em particular para a privatização da formação de professores. O percurso metodológico foi baseado na pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam que o Cieb atua de forma sistêmica (Estado, empresas e terceiro setor) na indução da necessidade de inovação educacional por meio do uso de tecnologia, constituindo-se num ator importante no processo de privatização da formação de professores no Brasil

Palavras-chave: Cieb; Tecnologia, EdTechs; Formação de professores; Privatização

Introdução

As reformas neoliberais no campo da educação a partir dos anos de 1990 elegeram a produção, o desenvolvimento e o uso em larga escala de soluções tecnológicas como uma estratégia fundamental de expansão dos negócios no campo educacional. Sob a retórica de “alavancas ‘revolucionárias’ que permitirão mudar radicalmente a escola e a pedagogia” (Laval, 2019), as estratégias para transformar as novas tecnologias da informação e da comunicação em prioridade educacional se diversificaram, assim como as ações e seus atores.

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (Cieb) é um ator importante no segmento de educação e tecnologia. Essa organização, que iniciou suas operações em 2016, atua na articulação governamental e empresarial, na assessoria às redes de ensino e às escolas, no desenvolvimento de metodologia de apoio técnico às redes de ensino e no fomento ao uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica.

O presente trabalho objetiva identificar e analisar as formas de atuação do Cieb, as suas influências no campo educacional e como essa governança corporativa contribui para a privatização da educação, em particular para a privatização da formação de professores..



Metodologia

O percurso metodológico adotado nesta pesquisa é do tipo bibliográfico. Entre as principais etapas da pesquisa destacamos: levantamento de livros e artigos sobre privatização da educação, leitura exploratória do site do Cieb e de documentos produzidos por esta organização, leitura analítica do conjunto de material colhido e síntese integradora, isto é, a apreensão da relação das formas e processos de atuação do Cieb com a privatização da educação.

Análise e discussão dos resultados

A reforma gerencial do Estado da década de 1990 deslocou para o terceiro setor, considerado parte integrante da sociedade civil, responsabilidades até então atribuídas ao Estado. Financiado por corporações empresariais, o terceiro setor atua como braço social do mercado (Adrião, 2018), valendo-se da "filantropia social" ou da "responsabilidade social" para ocupar o Estado e intervir nas definições das políticas sociais. Segundo Dowbor (2016), o "poder corporativo se tornou sistêmico, capturando uma a uma as diversas dimensões de expressão e exercício de poder, e gerando uma nova dinâmica, ou uma nova arquitetura do poder realmente existente".

O Cieb se autodenomina como uma entidade organizacional sem fins lucrativos. Financiado pelo terceiro setor (Itaú Social, Fundação Lemann, Instituto Unibanco entre outros) e com a cooperação técnica de atores do aparelho estatal como o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e a Financiadora de Estudos e Projetos - Finep (Fundação ligada ao Ministério de Ciência e Tecnologia), o Cieb entrelaça o Estado e corporações empresariais interessadas em investir na produção e no desenvolvimento de tecnologias para a educação. A Figura 1 evidencia as "conexões entre a rede de interesses capitalistas e as organizações institucionais" (Laval, 2019).

Figura 1 – Empresas e entidades que possuem parceria com o Cieb



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

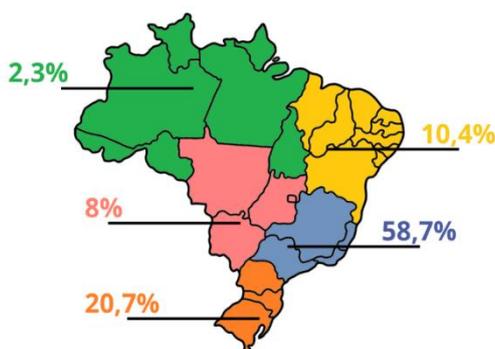


Fonte: Cieb, 2023.

A partir da análise de documentos do Cieb (2018; 2021; 2023), pode-se afirmar que a sua atuação se dá por meio de um conjunto amplo de ações que inclui a formação inicial e continuada de professores, a realização de estudos para influenciar decisões no âmbito da política educacional, o desenvolvimento de orientações para apoiar e incentivar o uso de tecnologias nas escolas brasileiras e a mediação de negócios, especialmente no setor das EdTechs, que o faz transformando os serviços que oferece em vitrine para empresas do setor educacional.

Em parceria com a Associação Brasileira de Startups e com o apoio da Imaginable Futures e Fundação Lemann, o Cieb realizou, em 2020, o terceiro mapeamento das EdTechs, startups voltadas para o desenvolvimento de soluções tecnológicas para a educação. Segundo o mapeamento foram identificadas 566 EdTechs ativas no Brasil, localizadas, em sua maioria, no Sudeste do país, conforme a Figura 2.

Figura 2 – Distribuição geográfica das EdTechs ativas no Brasil - 2021



Fonte: Cieb, 2021.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Para a expansão desse modelo de negócio, a parceria com o setor público é estratégico. Nessa perspectiva, em dezembro de 2018 o Cieb firmou acordo de cooperação técnica com o MEC para a cessão de uso do Guia Edutech. Lançado em 2016, o Guia é um instrumento de diagnóstico e de indicação de “melhores práticas de tecnologia aplicada à aprendizagem dos alunos, ao desenvolvimento de competências digitais dos professores e à gestão nas escolas” (Cieb, 2023). Em abril de 2021 realizou acordo de cooperação com o Ministério da Educação para contribuir com a implementação de políticas públicas relacionadas ao uso de tecnologias digitais na educação.

No caso da formação inicial de professores, apresentou contribuições para a inclusão de competências digitais (ou para a alteração de textos relacionados a competências específicas) nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em 2019. Destas, nove foram incorporadas: sete de maneira integral e duas com outras denominações, mas mantendo o sentido da competência original. O Cieb dispõe de um espaço destinado à formação continuada e experimentação em tecnologia, o Efex, que reúne plataformas, materiais e documentos de acesso gratuito aos professores. Ao lado disso oferece modelo de projeto arquitetônico, equipamentos necessários, fornecedores, diretrizes de formação etc. para a implantação de espaços com o conceito de inovação idealizado.

O Ministério da Educação lidera o ranking de compras governamentais de tecnologias, seguido pelo Ministério da Saúde (R\$65,78 bilhões) e pelo Ministério dos Transportes (R\$17, 24 bilhões). Entre 2013 e 2017 as compras de tecnologias para a educação movimentaram R\$111,5 bilhões (Cieb, 2018). Por isso, mobilizar atores educacionais responsáveis pelo planejamento e execução da política pública é fundamental à sua expansão, prova disso é o Conect-C, instrumento criado pelo Cieb para promover o diálogo e a interação entre diferentes atores da educação pública.

A privatização da formação continuada de professores ocorre *pari passu* à privatização dos produtos e processos pedagógicos, que para se constituírem em soluções eficientes necessitam da aderência dos professores. A formação assume, assim, um papel pedagógico e político-ideológico.

Considerações finais



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Por ser o maior mantenedor de escolas de educação básica do país, o setor público é o alvo privilegiado de atuação de segmentos empresariais interessados na educação como atividade econômica rentável. As estratégias corporativas para a acumulação de capital por meio da educação incluem o Estado (espaço a ser ocupado), o mercado e o terceiro setor, cuja ausência de fins lucrativos não se sustenta do ponto de vista de uma análise sistêmica.

Como parte do processo de transformação da educação em mercadoria, podemos concluir que a privatização da formação de professores se materializa quando corporações e organizações que as representam participam da definição das políticas de formação, das soluções e prioridades educacionais, ao mesmo tempo em que passam a orientar o que os professores devem saber e saber fazer, sem as bases teóricas e epistemológicas que sustentam os sentidos da educação na esfera pública.

É crucial questionar os impactos da oferta de soluções tecnológicas para a melhoria da qualidade da educação. A ênfase excessiva na lucratividade pode maximizar o alcance dessas soluções, escamoteando níveis de problemas educacionais que elas não alcançam, o que pode exacerbar as desigualdades educacionais.

O risco de mais economia e menos educação como bem público fundamental para o desenvolvimento social, mais repetição e menos formação que gere desenvolvimento profissional e elevação intelectual dos professores para lidar com o diverso e o complexo, predominantes nas escolas públicas brasileiras, é iminente no contexto da privatização.

Referências

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Estudos 6**: Compras governamentais e inovação. São Paulo: CIEB, 2018. E-book em pdf.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Mapeamento Edtech 2020**: investigação sobre as tecnologias educacionais brasileiras. 2021. Disponível em: https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2021/04/Mapeamento-Edtech-2020_web.pdf. Acesso em: 02 dez. 2023.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Escola conectada**. Disponível em: <https://cieb.net.br/>. Acesso em: 02 dez. 2023.

DOWBOR,

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

ADRIÃO, Theresa. DIMENSÕES E FORMAS DA PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

OS PROCESSOS DE PRIVATIZAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA: cenário das parcerias público-privadas na formação de alfabetizadores

Danyela Martins Medeiros – Universidade de Brasília/

DF - danyela.martins@se.df.gov.br

Shirleide Pereira da Silva Cruz – Universidade de

Brasília/ DF - shirleidesc@gmail.com

Grupo de pesquisa: Grupo de Pesquisa e Estudos sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPPAPE)

Eixo Temático: Eixo 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: Os processos de privatização, por dentro do Estado, com a anuência na adesão de parcerias com institutos privados e na elaboração de políticas públicas, atinge também a formação coninuada de professores. Este trabalho tem como objetivo caracterizar os mecanismos de entrada dos institutos privados no cenário das políticas de formação docente na atualidade, tendo como referência a formação continuada de professores que atuam em Classes de Alfabetização. A partir da pesquisa qualitativa de caráter documental, que teve como fonte de dados localizados nos sítios oficiais das Secretarias Estaduais de Educação e dos institutos privados, foi possível identificar: 1) o crescimento de parcerias público-privadas nas redes estaduais de ensino; 2) o favorecimento e afirmação pelo Estado das parcerias privadas como elemento definidor do alcance de resultados e qualidade da educação e 3) um apagamento das instituições públicas criadas para a formação continuada. A partir desses resultados, foi possível afirmar que o crescimento e enaltecimento das instituições privadas no âmbito das redes públicas, vem direcionando e definindo as formas, objetivos e condução das políticas de alfabetização, incluindo a formação continuada de professores.

Palavras-chave: Privatização; Formação Continuada; Parcerias Público-Privadas.

Introdução

Os processos de privatização da Educação Básica têm ganhado forças a partir do ordenamento institucionalizado do setor Público e sua relação simbiótica com o setor privado.

O setor público e o setor privado, apresentam-se com objetivos e interesses distintos. Peroni e Garcia (2020) destacam que o público busca por projetos societários baseados na igualdade, nos direitos sociais e na democracia, enquanto o privado representa valores individuais, meritocracia e competitividade. Do mesmo modo, Freitas (2023), distingue essas as categorias público e privado como:

[...] categorias mutuamente excludentes. Por definição, público visa o bem público, comum, e o privado visa o bem particular daqueles que são proprietários ou organizadores. O privado tem “por obrigação” gerar lucro (mesmo que sob a forma de organizações “sem fins lucrativos” – uma pura



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

questão de contabilidade), o público visa garantir direitos e atender ao interesse público e não de acionistas (Freitas, 2023, p. 32).

Nas últimas duas décadas, as Parcerias Público-Privadas (PPPs) têm ganhado destaque como uma terceira via para solucionar desafios educacionais. Segundo Robertson e Verger (2012), os defensores das PPPs educacionais optam pelo argumento da retirada do Estado da governança nas políticas educacionais, afirmando a gestão de caráter privado, como solução para a qualidade educacional.

Este estudo tem como objetivo reconhecer o crescimento das parcerias com público-privadas nas redes de ensino estaduais, identificando as instituições que figuram hegemonicamente no cenário das políticas educacionais, tendo como referência a formação continuada de professores que atuam em classes de alfabetização.

Metodologia

A pesquisa de abordagem qualitativa com o caráter documental foi orientada a partir dos dados coletados nas redes de ensino estaduais, via sítios oficiais, tendo em vista, os fundamentos do Regime de Colaboração entre estados e municípios para a oferta da alfabetização. Com isso, nossa pesquisa se iniciou pela coleta dos dados das Secretarias Estaduais de Educação, com o objetivo de identificar nos documentos publicizados nos *websites* oficiais, os mecanismos, atores e ações sobre a formação continuada que vem sendo propostos para os docentes que atuam em classes de alfabetização. Após essa identificação, buscamos os dados das instituições que figuram como parceiras das redes estaduais de ensino.

Para reconhecer o cenário sobre a formação docente nas redes estaduais, relacionamos itens de acordo com as questões de pesquisa a partir de um formulário Google, sob os critérios: a) o número de docentes da Rede; b) a presença ou ausência de Centros para a formação continuada; c) a presença de parcerias público-privadas para a alfabetização, incluindo a formação dos docentes. A organização dos dados considerou às ações articuladas com os municípios responsáveis programas e projetos de alfabetização.

Assim, passamos para a análise dos dados e discussão dos resultados.

Análise e discussão dos resultados

Para uma primeira caracterização das Redes Estaduais, identificamos o quantitativo de professores atuantes nos anos iniciais em 2022, com os dados do Censo Escolar 2022, pela ausência ou imprecisão nos dados dos documentos encontrados. Em seguida, relacionamos as Redes que possuem Centros de Formação de Professores do Estado. Localizamos também, a presença de parceiros para a alfabetização de ordem privada em documentos analisados. Logo,



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

identificamos uma parceria que figura repetidamente em 15 unidades da federação, a partir da Alfabetização em Regime de Colaboração, e assim incluem ações de formação docente. Trata-se da Parceria com Associação Bem Comum (ABC). A tabela a seguir traz a síntese das informações coletadas:

Tabela 1: Síntese da caracterização das Redes - quantitativo de docentes, presença de centros de formação e parceria na alfabetização

UF	Número de docentes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em 2022	Centro de Formação Estadual/Distrital	Parceira com a Associação Bem Comum - PARC/ Ano de Início da Parceria
DF	10.914	DF	---
GO	21.980	GO	GO (2020)
MS	13.531	---	MS (2020)
MT	13.332	---	MT (2021)
AL	11.592	AL	AL (2020)
BA	52.393	BA	---
CE	32.720	CE	---
MA	31.741	MA	MA (2020)
PB	14.204	PB	PB(2023)
PE	30.245	---	PE (2019)
PI	15.153	PI	PI (2020)
SE	8.290	---	SE (2019)
AC	2.609	AC	---
AM	17.228	AM	---
AP	3.822	AP	AP(2019)
PA	29.419	PA	PA(2023)
RR	2.853	RR	---
ES	16.457	ES	ES (2019)
MG	75.084	MG	---
SP	159.442	SP	SP (2023)
PR	49.503	---	PR (2023)
RS	41.490	---	RS (2022)

Fonte: Elaborada pela autora mediante pesquisa documental, 2023.

Sob a denominação Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), o programa criado em 2019, objetiva apoiar o poder público estadual no desenho e implementação de uma política de melhoria da aprendizagem na alfabetização, baseado no Programa de Alfabetização na Idade Certa do Ceará (PAIC).

Das 11 (onze) unidades da federação que possuem um Centro de Formação de professores, 10 (dez) aderiram ao PARC, a exceção foi o Distrito Federal. O PARC prevê a formação de professores e gestores, material didático estruturado, aplicação censitária de avaliação diagnóstica de leitura (fluência) – elaborada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAED/UFJF - para o 2º ano do Ensino Fundamental, entre outras ações.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Pelo Regime de Colaboração, as secretarias estaduais, ao atenderem diferentes municípios num único sistema, têm catalisado a presença de parceiros na governança das políticas para a alfabetização. Observamos que, mesmo com a presença de Centros de Formação Estaduais, as parcerias público-privadas têm sido responsáveis pela formação dos professores alfabetizadores.

A Associação Bem Comum apresentou um movimento considerável em sua expansão, passando de 4 unidades da federação em 2019, para 15 estados em 2023, prestando assessoria na estruturação e implantação de programas para a alfabetização.

Do mesmo modo, o Instituto Lemann e o Instituto Natura compõem a governança da parceria. Assim, de forma hegemônica, há uma transferência, por parte do Estado, na coordenação, orientação, dos fundamentos, metodologias e decisões sobre as políticas de alfabetização que incluem a formação de professores.

Considerações finais

Identificamos um aumento expressivo das parcerias público-privadas nas redes de ensino estaduais. Há, portanto, uma adesão e fomento pelas parcerias a partir do Regime de Colaboração. Destacou-se a presença da Associação Bem Comum como parceiro em 15 estados, tendo como objeto a alfabetização, incluindo a formação docente e o deslocamento da responsabilização pelas formações, dentro do acordo de cooperação estabelecido, mesmo sob a presença de centros do estado voltados a formação continuada.

Referências

FREITAS, Luiz Carlos. QUAL AGENDA PARA QUAL DEMOCRACIA: O papel da escola e seus profissionais. **Formação em Movimento**, v. 5, n. 10, p. 15-36, 2023

PERONI, Vera Maria Vidal; GARCIA, Teise. Apresentação-Diálogos sobre distintas formas de privatização: caminhadas de pesquisa sobre o tema. **Educar em Revista**, v. 36, 2020.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 1133-1156, 2012.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE EAD NO MUNICÍPIO DE ANAJÁS-PA

Dheneffer Cantão Rodrigues-UEPA-

dheneffercantao@gmail.com

Alcione Fiel de Freitas-UEPA-alcionefiel01@gmail.com

Tânia Regina Lobato dos Santos-UEPA-

tania02lobato@gmail.com

Eixo 2-Formação de professores e a expansão da educação à distância no segmento privado-mercantil

Resumo: O presente trabalho objetiva realizar uma análise crítica da formação de professores na cidade de Anajás a partir de reflexões sobre o objeto de pesquisa da dissertação de mestrado em andamento sobre a formação de professores em EAD. Apresentam-se dados obtidos por meio de um levantamento inicial a partir de uma pesquisa exploratória que identificou três polos de universidades privadas em Anajás. Tal reflexão tornou evidente a necessidade de instituições públicas de nível superior para formação inicial e a oferta de cursos na modalidade presencial.

Palavras-chave: Formação de professores; EaD; Anajás.

Introdução

Este estudo é resultado de reflexões sobre o objeto de pesquisa da dissertação em andamento e apresenta dados sobre a formação de professores na modalidade da Educação a Distância(EAD) em Anajás. O interesse em investigar esse processo formativo surgiu pelo contato com docentes formadas pela EaD. A pesquisa baseada em Gil(2002) caracteriza-se como exploratória, pois busca uma compreensão geral sobre o objeto em estudo, a partir dos resultados preliminares iniciamos discussões pertinentes à temática.

Desde 2006, com a criação da Universidade Aberta do Brasil houve um aumento da formação inicial e continuada de professores por meio da educação à distância, um "crescimento acelerado da modalidade, tanto no setor público quanto no privado"(Barreto, 2011, p. 48) para atender a demanda por qualificação, o que trouxe implicações para a educação no país.

Segundo o Jornal Valor Econômico, em 2022 64% dos alunos de cursos de licenciatura, em faculdades privadas e públicas, estavam inscritos na modalidade EaD. Os números evidenciam a EaD como uma opção para a formação docente, sobretudo para quem



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

enfrenta dificuldade de acesso ao nível superior justificando a escolha de cidadãos ribeirinhos, nos motivando a refletir se a modalidade se adequa a realidade amazônica.

Análises e Reflexões

Anajás possui cerca de 28 mil habitantes conforme o IBGE e apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano de 0,484 rotulado como muito baixo (Anajás, 2024). O município tem poucas oportunidades de trabalho e um baixo índice de professores com formação específica para atuar na educação básica.

A cidade abriga três polos de universidades privadas: Universidade Paulista, procedida de São Paulo, Universidade Cesumar, proveniente do Maranhão e a Universidade Norte do Paraná, derivada do Paraná. Instituições que partem de realidades distintas da região amazônica e tendem a prejudicar a relação teórico-prática traduzindo uma distância não apenas no âmbito da modalidade, mas na presença física e institucional no município.

As IES presentes em Anajás oferecem cursos EaD com orientação de tutores por meio da internet e disponibilizam os conteúdos curriculares em plataformas digitais. Elas dispõem de uma rede de internet instável dificultando o acesso as atividades encaminhadas. Cabe aos estudantes comparecerem aos polos para realização de avaliações que ocorrem periodicamente conforme cada instituição.

Em relação aos estágios podem ser realizados em qualquer escola do município com autorização do gestor escolar ou coordenador pedagógico, dispensando a presença do tutor ou professor da universidade. De tal modo consideramos a insuficiência neste processo importante pela falta de acompanhamento dos estagiários.

Com base na realidade formativa em Anajás percebemos a ausência de instituições públicas de ensino superior e cursos presenciais, o que afeta a vivência acadêmica dos estudantes ao reduzir o processo formativo ao uso de apostilas e fragmentos de textos em material impresso. Essa busca pela flexibilização no acesso ao ensino superior demonstra o descuido com os critérios avaliativos da EaD, que despreza o contexto sociocultural dos acadêmicos (Belloni, 2003).

Perante isso, destacamos a necessidade de investimento em políticas públicas educacionais que ofereçam melhores oportunidades de formação aos professores, pois a melhoria da formação docente contribui para a construção de um futuro mais promissor para todos.

Referências



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

ANAJÁS. Disponível em: <https://anajas.pa.gov.br/o-municipio/sobre-o-municipio/>Acesso em: 23 de fev. de 2023.

BARRETO, E. S. de S. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** [S. l.], v. 27, n. 1, 2011.

BELLONI, M. L. Educação a distância. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

KOIKE, B. e VALADARES, J. Ensino a distância terá agência reguladora. *Jornal Valor Econômico*. 01 de nov. 2023.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA

Gabriele Botti Riguer - UERGS- gabriele-riguer@uergs.edu.br
Ingrid Ertel Stürmer Ingrassia – UNICNEC – ingridsturmer@gmail.com
Fabiana Gazzotti Mayboroda - UNICNEC – f.mayboroda@gmail.com

Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos em Práticas Cotidianas Educativas (GEPRACO)

Eixo 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: Esse ensaio busca apresentar os resultados de uma pesquisa acerca da formação permanente de professores realizada em uma escola de Educação Infantil da rede pública da cidade de Capão da Canoa no Rio Grande do Sul, cujo objetivo é compreender como as professoras significam a formação permanente dos professores, com foco na construção de uma escola democrática. A investigação é de natureza qualitativa alicerçada por diferentes instrumentos de construção de dados empíricos, tais como: entrevistas, análise de documentos, notas de campo e observações. Os resultados da pesquisa mostram que há uma forte presença dos significados sobre a formação permanente, materializando princípios como a escuta, o diálogo, a participação e o movimento de ação-reflexão-ação.

Palavras-chave: Formação Continuada; Escola Democrática; Participação.

Introdução

Esta escrita tem como objetivo analisar as contribuições da formação permanente para a prática pedagógica reflexiva comprometida com a construção de uma escola democrática. Para fundamentar as reflexões, contamos principalmente com as escritas de Paulo Freire (2001, 2013, 2015, 2016), além dos estudos de Imbernón (2009, 2010) e Curado Silva (2018).

É preciso repensar a formação de professores, principalmente quando ela se configura como uma ação isolada, fragmentada e desarticulada da prática, que não parte das reais necessidades e dos problemas vivenciados pelo docente no seu fazer cotidiano.

Defendemos uma formação que valorize a reflexão constante do seu saber/fazer, da prática pedagógica, de forma problematizadora, contextualizada e pautada no movimento dialético de ação-reflexão-ação. Uma formação humana, dialógica, participativa, que conceba os educadores como sujeitos ativos da sua formação, que os possibilita desenvolverem uma postura crítica frente à realidade do seu tempo, para refletir sobre as necessidades e dificuldades, na busca pela transformação da sua prática.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Metodologia

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, alicerçada por diferentes instrumentos de construção de dados empíricos, tais como: entrevistas, análise de documentos, notas de campo, e observações, com a finalidade de compreender e interpretar os significados que as professoras de uma escola de Educação Infantil significam a formação continuada. As observações e construção de dados foram realizados durante os encontros de formação continuada, nas reuniões pedagógicas, nas reuniões de pais e mestres, no período de março a dezembro de 2023. As perguntas foram organizadas em três categorias: prática pedagógica, gestão administrativa e gestão pedagógica.

Análise e discussão dos resultados

Foi evidenciado nos relatos das professoras, a consciência e o reconhecimento do ser humano como inacabado. Apontam, também, as barreiras enfrentadas pós-pandemia e ressaltam a importância dos momentos reflexivos como forma de apoio para superar as dificuldades enfrentadas.

Nas falas dos professores, fica evidente a compreensão de que o trabalho coletivo propicia a discussão em torno das demandas relacionadas a lacunas advindas do cotidiano escolar e na tomada de decisões. Participar das decisões significa ter voz, discutir, compartilhar e contribuir com seus desdobramentos e com as consequências. A formação permanente contribui para uma educação problematizadora, capaz de formar sujeitos que consigam fazer uma leitura crítica do mundo. Portanto, a capacidade de refletir criticamente no contexto, onde estão inseridos, contribuem para a construção de uma escola democrática.

Considerações finais

Percebe-se que os sujeitos reconhecem que as trocas de experiências e de vivências e as discussões fomentadas pela formação permanente, são fundamentais na consolidação do trabalho coletivo.

Os resultados desta investigação e os aprendizados resultantes deste processo de pesquisa permitiram apresentar/sugerir tópicos de reflexão para o aperfeiçoamento, tanto do planejamento como na efetivação das ações em relação a formação de professores.

Conclui-se que aliado à formação permanente de professores, é preciso, também, buscar por melhores condições de trabalho, espaço-tempo de formação para refletir criticamente sobre a prática, com vistas à construção da autonomia profissional docente e construção da escola



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

democrática.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A FORMAÇÃO CONTINUADA: OS CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NO LITORAL NORTE DO RIO GRANDE DO SUL

Gabriele Glaeser Zimmermann- Uergs- gabriele-zimmermann@uergs.edu.br

Ligia Roldão Verissimo - Uergs - ligia-neto@uergs.edu.br

Fabiana Gazzotti Mayboroda - UNICNEC – f.mayboroda@gmail.com

Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos em Práticas Cotidianas Educativas (GEPRACO)

Eixo 1 - Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: Este recorte de pesquisa tem por temática a formação continuada em um município do litoral norte do RS. O objetivo está centrado na construção, a partir da pesquisa-ação, de uma prática de formação continuada que dialogue com os princípios da democracia e da participação. Como resultados provisórios, detectou-se a necessidade de construção de uma prática formativa que dialogue com o reconhecimento das especificidades locais como um ponto relevante, bem como a construção de conhecimento a partir de pares, o que combate o avanço da privatização da formação continuada.

Introdução

Esta escrita é um recorte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, permeada por reflexões acerca da formação continuada que acontece em uma cidade do litoral norte do Rio Grande do Sul. Tem como objetivo discutir sobre a formação continuada no âmbito da Educação Infantil, buscamos desvendar alguns caminhos percorridos que possam contribuir para a discussão sobre a temática. Assim sendo, a formação continuada apresenta-se como algo essencial na construção de uma educação de qualidade, na qual os profissionais possam aprimorar suas competências pedagógicas, ampliando seus conhecimentos e refletindo às transformações e a complexidade da Educação que se apresenta.

A formação continuada oferece aos educadores a oportunidade de continuarem dialogando, discutindo e refletindo sobre a sua prática pedagógica, em um determinado contexto, a fim de enfrentar os desafios do cotidiano escolar.

Metodologia

Foi planejado um conjunto de formações com docentes, proporcionando um compartilhamento de experiências e práticas pedagógicas (FREIRE, 1996). Para a construção



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

de informações, está sendo utilizado como metodologia, a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986). Assim, é a partir da promoção de um espaço formativo e coletivo, que utilizamos múltiplos recursos e estratégias. Nesse sentido, as formações ofertadas não apresentam como objetivo apontar respostas ou até mesmo interferir nas práticas, mas sim abrir possibilidades para a construção de novos conhecimentos, contribuindo nas reflexões no fazer pedagógico de um determinado contexto e realidade.

Análise e discussão dos resultados

A formação continuada é um momento que abrange diferentes aspectos do trabalho docente. Sendo um momento de formação que integra os saberes acadêmicos e os saberes da experiência cotidiana, constituindo uma oportunidade de dialogar e refletir sobre a própria prática pedagógica dentro do espaço escolar.

A promoção de momentos formativos para os docentes é essencial para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, pois possibilitam outras formas de perceber os desafios, as práticas educativas e o cotidiano escolar a partir de um olhar atento aos saberes teóricos, bem como dos saberes locais.

As propostas de formação continuada precisam levar em consideração as especificidades e o contexto cultural local, tendo em vista as propostas político-pedagógicas e princípios que fundamentam as práticas docentes na Educação Infantil.

A troca de experiências, a discussão de desafios comuns e a construção coletiva de soluções contribuem para um ambiente educacional mais enriquecedor e eficaz. A avaliação contínua e o feedback construtivo são integrados à formação, permitindo que os professores reflitam sobre suas práticas e busquem constantemente aprimorar seu desempenho. Essa abordagem orientada para o desenvolvimento pessoal contribui, não apenas para o crescimento profissional, mas também para o combate ao avanço da privatização da formação continuada.

Considerações finais

Diante disso, a formação continuada dos professores é um investimento indispensável para a construção de uma educação de qualidade, proporcionando aos educadores as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios contemporâneos, para o aprimoramento de ambientes de aprendizagem inclusivos e assim desenvolvimento integral dos alunos. Deste modo, o comprometimento com a formação continuada dos profissionais de educação reflete na responsabilidade de uma educação que evolui em sintonia com as demandas da sociedade.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Assim, é preciso olhar para a escola, para que essa formação aconteça de dentro para fora. Um olhar único e necessário para cada realidade. Este processo é o que estamos analisando. Nem sempre buscando o que de fato a realidade de cada escola necessita como formação. A descentralização das formações continuadas, seria uma alternativa para a busca da excelência neste caminho.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.



FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO PARA ATUAÇÃO EM CLASSES DE ACELERAÇÃO

Cristiane Rodrigues de Freitas - UERGS - cristiane-freitas@uergs.edu.br

Eduardo Rangel Ingrassia - UERGS - eduingrassia@gmail.com

Leandro Forell - UERGS - leandro-forell@uergs.edu.br

Grupo de pesquisa: GEPRACO

Eixo Temático: Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: O presente trabalho propõe discutir a formação de professores que atuam em Classes de Aceleração, através de um olhar frente ao papel docente e as práticas que são desenvolvidas com estudantes que estão em distorção idade/ano, propondo uma análise através das políticas educacionais estabelecidas pelas Secretarias de Educação do Litoral Norte do Rio Grande do Sul por meio da necessidade de formação continuada realizada entre pares e instituições locais que entendam a real necessidade a ser refletida, problematizada e qualificada, afastando assim os movimentos de mercantilização das formações que apresentam modelos que não refletem as necessidades e realidades dos diferentes contextos escolares, principalmente quando a temática visa a melhoria do ensino e da aprendizagem em turmas de aceleração. A metodologia aplicada está alicerçada na pesquisa qualitativa através de entrevistas. Pretende-se com o estudo refletir sobre a importância da formação de professores em serviço que objetiva a melhoria da qualidade de ensino, buscando um olhar contextualizado com as realidades educacionais.

Palavras-chave: Formação de Professores; Políticas Educacionais; Classes de Aceleração.

Introdução

O estudo aqui desenvolvido é fruto de uma pesquisa de mestrado que busca entender como as Secretarias de Educação de municípios do Litoral Norte do Rio Grande do Sul percebem as Classes de Aceleração, fazendo um recorte sobre a formação de professores que atuam nestas turmas. Pretende-se responder inicialmente ao problema “Qual a participação dos professores que atuam em Classes de Aceleração na permanência destes estudantes considerando a formação continuada oferecida pelos municípios que atendam às demandas locais e o perfil dos docentes”.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A ideia desta temática é valorizar a formação de professores em serviço, buscando assim estratégias que se distanciam de movimentos formativos lineares, distantes da realidade. Entende-se a formação dos professores, neste contexto, como elemento capaz de mudar as realidades educacionais, desde que estejam em construção e debate entre pares, principalmente nesta oferta de ensino.

Para compreender os movimentos de formação nesta área de atuação é importante ter clareza sobre os objetivos da oferta de turmas de aceleração, que buscam a correção de fluxo frente a distorção idade/ano. A correção do fluxo escolar é entendida como uma questão política, pois a partir dela surgem planos educacionais específicos, como a Aceleração de Aprendizagem, e permite acompanhar o percentual de estudantes que estão defasados em dois anos em relação a idade que deveriam estar. (Luck; Parente, 2004, p.8)

Do ponto de vista das políticas públicas, a formação continuada de professores como elemento de acompanhamento dos estudante das Classes de Aceleração se mostra importante na medida que as metodologias e o currículo necessitam de uma reorganização tanto da proposta pedagógica quanto do trabalho docente, assim potencializando o olhar para as peculiaridades de cada entorno, motivados pela melhoria do ensino, auxiliando os estudantes a seguirem avançando em seu processo de aprendizagem.

Metodologia

A organização do presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de viés qualitativo exploratório, utilizando entrevistas com os profissionais responsáveis pela formação continuada das redes escolares, visando identificar as contribuições com o tema de escolha da pesquisa.

Análise Parcial e discussão dos resultados

Os resultados parciais desta pesquisa mostram que as Secretarias de Educação vem desenvolvendo projetos para auxiliar na implementação destas turmas. É possível perceber a importância e o desafio da formação de professores para que se estabeleça uma proposta pedagógica que incentive este estudante a continuar na escola, propondo metodologias capazes de trazer significado para suas vidas.

A pesquisa vem demonstrando que nos municípios estudados poucos utilizaram de formações em pares, com desenvolvimento por profissionais locais, alguns não oferecem nenhuma formação específica como estratégia para ministrar as aulas em Classes de



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Aceleração, muitas vezes trazendo formações comuns a todos os docentes com profissionais de outras localidades.

Referências

LUCK, H.; PARENTE, M. M. de A. **Mecanismos e experiências de correção de fluxo escolar no ensino fundamental**. IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, jul. 2004. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_1032.pdf. Acesso em: 29 Fev. 2024.



FORMAÇÃO PARTICIPATIVA: CONVERSAS ENTRE DOCENTES E CRIANÇAS COMO ESTRATÉGIA DE ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA

Eduardo Rangel Ingrassia - UERGS - eduingrassia@gmail.com

Vanessa Silva Bernardes - UERGS - vanessa-bernardes@uergs.edu.br

Leandro Forell - UERGS - leandro-forell@uergs.edu.br

Grupo de pesquisa: GEPRACO

Eixo Temático: Dimensões e formas, processos e atores da privatização da formação continuada de professores no Brasil

Resumo: A formação participativa envolve diferentes atores em seu desenvolvimento, trazendo um olhar para os múltiplos conhecimentos e necessidades que envolvem o cotidiano escolar. Quando pensamos em uma formação que entende as realidades locais e compromete-se em buscar as melhores estratégias para o desenvolvimento das ações pedagógicas é preciso envolver quem faz parte do processo. O presente trabalho revela o movimento de formação continuada estabelecido entre docentes e crianças de uma escola de Educação Infantil, onde por meio de conversas e análises dos espaços e tempos da escola foram criadas estratégias para organização do cotidiano escolar. A metodologia aplicada está alicerçada na pesquisa qualitativa de estudo de caso. Pretende-se neste estudo demonstrar a importância da formação comprometida com as vozes dos atores da escola, trazendo a essência da formação como espaço de construção e não de certezas e manuais definidos.

Palavras-chave: Formação de Professores; Cotidiano escolar; Participação.

Introdução

O cotidiano da escola de Educação Infantil possibilita diversas análises e possibilidades para o estabelecimento de práticas pedagógicas que possam favorecer no processo de aprendizagem das crianças. Por ser a primeira etapa da escolarização é fundamental que a organização das vivências seja significada por meio de discussões e olhares cuidadosos das necessidades de cada contexto. Diante disso se faz necessário estabelecer um espaço participativo entre docentes e crianças sendo um disparador das ações de formação continuada, que envolvem os desejos, necessidades e significados da realidade.

O movimento estabelecido neste estudo buscou um novo olhar para a formação continuada de professores, que visa romper estereótipos de organização de tempos e espaços na



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Educação Infantil, trazendo como foco a formação docente como estudo e reflexão a partir do diálogo que se estabelece entre pares. Tal objetivo foi fomentado por meio da questão: Como o cotidiano escolar pode ser disparador para as ações de formação continuada? A questão foi discutida com professores onde definiu-se como projeto da escola a Formação Participativa: escutas e olhares. O projeto envolveu 45 professores que trouxeram reflexões para discussões do grupo, aprofundados em leituras e nos relatos das crianças, no momento de conversa sobre o cotidiano da escola.

Fortalecidos na ideia de discussão entre pares, foram estabelecidos espaços semanais de diálogo com as crianças considerando que “As descobertas e aprendizagens das crianças ocupam um lugar especial no cotidiano da escola”. (CARVALHO, 2021, p.78). Desta forma o processo de formação continuada ampliou suas formas de refletir e problematizar o cotidiano da escola, analisando a realidade e reforçando a ideia da importância da formação em serviço.

Metodologia

A organização do presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de viés qualitativo por meio de um estudo de caso, utilizando observações e registros das rodas de conversa com docentes e crianças por meio de diário de campo, visando identificar as contribuições com o tema apresentado.

Análise Parcial e discussão dos resultados

Percebe-se como eficaz a proposição de ideias de organização pedagógica por meio de conversas e reflexões do cotidiano escolar. A adesão dos professores na proposta de escutar as crianças como um levantamento das percepções para fomentar a formação continuada foi expressiva, ilustrando um cenário positivo para elaboração de estratégias participativas. Durante a realização da pesquisa que fomentou o estudo identificamos uma adesão menor ao movimento de articulação com o aprofundamento das leituras teóricas propostas, porém no recorte de um semestre letivo fica evidente a maior adesão nos momentos de conversa e reflexão sobre o cotidiano escolar.

Destaca-se ainda a satisfação relatada pelos professores nos momentos institucionalizados de formação continuada, onde reforçaram o desejo de seguir trabalhando nesta proposta por ser desafiadora, interessante e contextualizada com as diferentes realidades, demonstrando resultados capazes de buscar a melhoria constante nesta etapa educacional.



PRIVATIZAÇÃO/FINANCEIRIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O DESMONTE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Referências

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O extraordinário na docência com crianças na educação infantil. In. SANTIAGO, Flávia; MOURA, Taís Aparecida de [Orgs.] **Infâncias e docências: descobertas e desafios de tornar-se professora e professor**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.