

## **AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE REVISÃO DO BANCO DE TESES DA CAPES**

Leandro Oliveira Rocha\*  
Vicente Molina Neto\*\*  
Fabiano Bossle\*\*  
Elisandro Schultz Wittizorecki\*\*

### **RESUMO**

Este estudo de revisão discute as políticas públicas de formação de professores a partir dos estudos depositados no Banco de Teses da CAPES até setembro de 2012. Visa identificar como essas pesquisas contribuem para entender a relação entre as políticas públicas de formação de professores e a prática docente. Por meio da análise, foram identificadas as influências da perspectiva neoliberal e dos organizações internacionais sobre as políticas de formação no Brasil e a necessidade de desenvolver pesquisas sobre o cotidiano escolar, uma vez que, o resultado desta relação promoveria uma série de implicações nos processos formativos. Ao final, argumentamos à favor da etnografia e dos estudos autorreferentes, juntamente com uma potente análise de documentos, como procedimentos metodológicos que condicionam a análise crítica, possibilitam compreender melhor o cotidiano das escolas e permitem problematizar as práticas pedagógicas e as propostas políticas.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Formação de Professores. Formação em Educação Física. Prática pedagógica.

### **INTRODUÇÃO**

Esta investigação foi elaborada a partir da revisão dos estudos depositados no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior . Capes, até setembro de 2012, que contemplam o tema as políticas públicas de formação de professores (PPFP). Visa contribuir para a construção da dissertação de mestrado intitulada *As políticas públicas de formação de professores na prática pedagógica do professor iniciantes de*

---

\* Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (ESEF/UFRGS).

\*\* Professores de Graduação e Pós-Graduação da Escola de Educação Física da UFRGS.

educação física de Lajeado+ que, neste momento, já passou pelo exame de qualificação e se encontra em processo de finalização.

Neste sentido, esta investigação tem por objetivo identificar *como o tema políticas públicas de formação de professores tem sido abordado nas teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses da Capes.*

Para localizar as pesquisas, junto à *home page* da Capes refinamos uma busca por meio da expressão chave %políticas públicas de formação de professores de educação física+ e encontramos somente dois estudos. Em função disso, filtramos novamente a pesquisa retirando o termo educação física (EFI) e mantendo a expressão %políticas públicas de formação de professores+<sup>1</sup>, a partir da qual foi localizado o total de 53 estudos.

Os resumos e as palavras-chave de todos os estudos encontrados foram organizados em categorias e analisados com base no marco teórico da dissertação referida, pretendendo, com isso, identificar o foco das discussões, os tipos de metodologias utilizados, algumas considerações e destacar as possibilidades de aprofundamento do tema e a sua relação com o cotidiano escolar.

Aspectos que, para nós, são de extrema valia, uma vez que, sustentamos a opção de investigar a cultura docente do professorado de EFI (MOLINA NETO, 1996). Proposta essa, que marca o início da produção científica do Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (F3P-EFICE/UFRGS), do qual somos integrantes.

Nesta proposta, assumimos o compromisso acadêmico de realizar pesquisas com o professorado de EFI, junto à eles e no interior das escolas, as quais pode ser visualizadas por meio das 8 teses e 19 dissertações defendidas e 4 teses e 5 dissertações em andamento . totalizando 36 seis investigações disponibilizadas, atualmente, no *site* do grupo<sup>2</sup>. Todas elas, constituindo

---

<sup>1</sup>Disponível

em:<<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=pol%EDticas+p%FAblicas+de+forma%E7%E3o+de+professores&tipoPesqAssunto=E&ies=&tipoPesqles=T&nivel=&anoBase=>>>. Acesso em: 18 de setembro de 2012.

<sup>2</sup> Disponível em <<http://www.ufrgs.br/f3p-efice/index.html>>. Acesso em 07 de novembro de 2012.

investigações qualitativas, valendo-se principalmente da observação, dos diários de campo, da entrevistas e dos diálogos como opções de coleta das informações.

Sobre estas produções, inicialmente nos estudos do grupo problematizou-se a EFI no contexto escolar, as práticas pedagógicas e a formação dos professores de EFI e, posteriormente, até os primeiros anos da década de 2000, o planejamento de ensino, a interdisciplinaridade e o esgotamento profissional . mantendo-se o foco nas práticas pedagógicas em EFI.

Em meados da década de 2000, investigou-se uma série relações: os impactos das mudanças sociais sobre o trabalho docente, a relação entre prática pedagógica e as experiências profissionais, as alternativas pedagógicas e pessoais do professorado frente ao desgaste e as exigências do trabalho docente e a formação política como possibilidade de formação crítica do professor de EFI. Além de abordar a formação permanente, do trabalho coletivo, da identidade docente, do protagonismo juvenil nas aulas de EFI e do estágio curricular.

Mais recentemente, de 2008 a 2011, tem-se debruçado com afincamento sobre o professor iniciante de EFI e abordado temas como: o sentido da escola e das aulas de EFI, a identidade profissional, as primeiras infâncias, a proletarização docente e as PFP.

Por meio desta breve contextualização procuramos evidenciar a nossa postura crítica de problematizar o contexto e a cultura professorado e de buscar compreendê-la por meio do contato direto com a escola e o professorado. O que permite-nos superar antigas concepções epistemológicas que favorecem o distanciamento entre o saber acadêmico e o trabalho do professor e contribuir, à nossa maneira, para a formação de professores em EFI. Além de representar parte do capital cultural construído no campo das investigações em EFI escolar.

Sendo assim, este estudo divide-se em três seções: 1) aporte teórico-conceitual das políticas públicas; 2) tipificação e organização dos trabalhos encontrados; e 3) políticas públicas de formação: estratégias e influências.

## APORTE TEÓRICO-CONCEITUAL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao apresentar um panorama dos principais debates teórico-metodológicos relacionado à análise de política educacionais, Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 145), reforçam que o termo *política pública* foi inserido no contexto acadêmico norte-americano e europeu logo após a Segunda Guerra Mundial com o propósito de caracterizar os elementos das ciências sociais que deveriam ser mobilizados para retomar e revigorar, naquele novo contexto histórico, constituindo-se, dessa forma, um produto da guerra fria e da valorização da tecnocracia como forma de enfrentar suas consequências (SOUZA, 2006).

Entretanto, diante das muitas vertentes teóricas utilizadas para conceituar uma política pública (SOUZA, 2006), nos apoiamos na perspectiva apresentada por Secchi (2012), na qual,

Uma política pública possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante (SECCHI, 2012, p. 2).

Neste sentido, o problema público representa a diferença entre o que é e aquilo que se gostaria que fosse a realidade pública e, ao mesmo tempo, define e diferencia a política pública das demais políticas governamentais (SECCHI, 2012). Isso porque, as políticas governamentais são elaboradas e estabelecidas por atores governamentais e emanadas pelos diversos órgãos dos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário e nas políticas públicas pode-se considerar os problemas identificados por meio de movimentos sociais, organizações não-governamentais, iniciativa privada entre outros. Dessa forma, os diversos atores, estatais ou não-estatais, se preocupam em identificar problemas públicos para, no movimento seguinte, e dependendo dos interesses do ator político-estatal na resolução de tal problema, lutar para que tal problema entre na lista de prioridades de atuação, conhecida como agenda da política pública (SECCHI, 2012).

Pensando assim, sustentamos nossos esforços em compreender as PFP na medida em que a educação passa a ser identificada como a principal

estratégia de ascensão econômica e social de países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento e o ensino superior a constituir-se no principal meio de acesso à cultura escrita, letrada e informatizada, de distribuição de renda e garantia de mobilidade social (OLIVEIRA, 2004). Desta forma, tornando a formação inicial alvo de programas políticos com a meta de promover o avanço econômico por meio da qualificação o trabalhador brasileiro (CUNHA, 2003).

Assim, emergem dúvidas sobre o quanto o cotidiano das escolas vem sendo problematizado, uma vez que, pensar a docência remete à uma série de reflexões sobre as exigências do ato de ensinar e os saberes necessário para uma formação crítica e reflexiva e que compreensão que o ensinar é criar as possibilidades para a sua própria construção pessoal (FREIRE, 1996). Neste sentido, aproximamos nossas preocupações acerca da formação de professores, às de Zeichner (1998), ao destacar a importância de compreender as implicações das propostas políticas no cotidiano escolar.

## **TIPIFICAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHOS ENCONTRADOS**

Após a leitura dos trabalhos encontrados junto ao Banco de Teses da CAPES o primeiro passo de tratamento das informações foi a tipificação dos trabalhos, apresentada por meio dos quadros 1 e 2.

Quadro 1: Número de estudos por nível.

<b>INDICATIVO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>NÍVEL</b>	Doutorado	12
	Mestrado	39
	Profissionalizante	2

Quadro 2: Tipificação dos trabalhos

<b>INDICATIVO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>ÂMBITO DE FORMAÇÃO ABORDADO</b>	Inicial	35
	Continuada	18
<b>ANO DE REALIZAÇÃO DO ESTUDO</b>	1996	1
	2001	1
	2002	2
	2003	3
	2005	9
	2006	7
	2007	4
	2008	6
	2009	8
	2010	7
<b>TIPOS DE PESQUISA</b>	2011	5
	Identificado como Pesquisa Qualitativa	27
	Pesquisa documental	13
	Estudo de caso	7
	Estudo de casos múltiplos	1
	História de vida	1
	Pesquisa ação	1
Pesquisa cartográfica	1	
<b>INSTRUMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES UTILIZADOS</b>	Análise de documentos	53
	Entrevista	31
	Questionário	12
	Observação	10
	Diário de campo	4
	Diálogos	1
	Grupo Focal	2
	Narrativa	1
	Relatórios	1
	Fotografia	1
Diário de anotações dos colaboradores	1	

Diante da singularidade de cada pesquisa, o movimento seguinte foi a análise das propostas e a organização dos trabalhos em categorias, lembrando que os estudos agrupados em uma determinada categoria apresentam aspectos semelhantes às outras, uma vez que, as categorias não são

mutuamente excludentes, mas apenas descrevem a ênfase em determinadas linhas de pesquisa+(ZEICHNER, 1998, p. 78).

Deste processo, emergiram quatro categorias de análise que devem ser compreendidas como a nossa opção de conduzir esta investigação e proporcionar um modo de obter uma visão rápida sobre o amplo espectro das pesquisas sobre PFP. São elas: a) análises de cursos e programas de formação de professores; b) Análise do contexto histórico das políticas de formação de professores; c) investigações do cotidiano escolar; e d) o impacto das políticas educacionais na formação de professores.

### **Análises de cursos e programas de formação de professores**

Na primeira categoria colocamos os trabalhos que investigam de forma específica um programa ou curso de formação de professores com o objetivo de apresentar e tecer críticas sobre a proposta, o contexto de elaboração e os impactos na formação dos envolvidos. Dessa forma, nos 26 trabalhos, sobre 25 programas de formação diferentes, abordou-se a formação de professores leigos, à distância, continuada, a educação infantil, entre outras.

Metodologicamente, observa-se 10 estudo de caso, 1 estudo de casos múltiplos, 6 pesquisas documentais, 1 pesquisa cartográfica e 8 pesquisas identificadas como qualitativas.

Destacou-se contribuições para a formação, como:

- Consistência teórico-conceitual e foco na prática docente: que possibilitou ao professor cursista compreender melhor o mundo, a educação e a sua função social, além de transpor os conhecimentos adquiridos pelo curso em práticas pedagógicas e aumentar as expectativas profissionais;
- Construção da identidade docente: pautada na concepção de professor como um intelectual, crítico e transformador da sua própria identidade profissional;
- Contribuições da formação continuada: que contribuiu para preencher lacunas deixadas pela formação inicial, buscar novas interlocuções com os diferentes locais e promover a construção coletiva do conhecimento.

E, também, algumas considerações críticas, das quais destacamos:

- Cursos de formação continuada aligeirados, superficiais e de caráter essencialmente prático: neste caso, foi desconsiderado a responsabilidade do professor na construção do processo de ensino/aprendizado e a escola enquanto instituição formadora, priorizando-se a supervalorização de conhecimentos cotidianos em detrimento aos historicamente produzidos;
- O caráter autoritário de implantação das propostas políticas: apesar de serem apresentadas como intervenções democráticas, obedeceram um modelo de tomada de decisões centralizador e de cima para baixo, cujos conteúdos abordados demonstram distanciamento com os programas de ensino e as demandas do trabalho docente;
- Ideologia neoliberal: identificou-se que a lógica orientadora das PFPF brasileiras desde a década de 1990 estão diretamente ligada a um projeto neoliberal de sociedade, pautada na reprodução do capital e na intensificação da exploração capitalista, visando formar professores que preparem as novas gerações para ser, pensar e agir de acordo com as exigências do capitalismo contemporâneo;
- Críticas à participação do Banco Mundial (BM) como financiador e ator político: intervindo nas políticas educacionais, propondo a massificação do ensino superior e a redução dos gastos com formação de professores, bem como, evidenciando a orientação neoliberal e assumindo a pedagogia das competências como diretriz curricular.

### **Análise do contexto histórico das políticas de formação de professores**

Nesta categoria, composta por 13 estudos, diferente da anterior analisou-se o conjunto de programas de formação de professores adotados durante um determinado período histórico por uma determinada rede de ensino, município ou Estado. Visando compreender as propostas de formação para a educação inclusiva, a educação infantil, os anos iniciais do ensino

fundamental, a educação ambiental e o uso das novas tecnologias, e cotejar com o cenário político-econômico e social, tanto local quanto brasileiro.

Em comum a todos trabalhos, enfatizou-se que o campo da prática docente deveria ser melhor considerado na elaboração das políticas educacionais brasileiras, uma vez que, as secretarias municipais e estaduais não conseguem efetivar ações que qualifiquem o professorado da rede e destacou-se a formação continuada como a possibilidade de qualificação para saber agir e enfrentar as mudanças no exercício diário da profissão.

Por meio desses estudos, identificou-se, no contexto de elaboração e adoção das propostas para a formação, que o cenário político foi marcado por disputas políticas, pelo deslocamento das definições políticas nacionais de formação para o contexto local a devida preocupação com as especificidades locais e por influências dos Organizações Internacionais (OIs).

Fatores que revelaram uma sucessão debates acalorados e conflitos durante década de 90, tanto nos contextos locais quanto nacionais, e promoveram rupturas no micro espaço do debate onde se consolidam as políticas de formação para início de escolarização. Além de promover o descompasso entre o discurso oficial e a realidade escolar e reiterar práticas sociais ultrapassadas, como, por exemplo, a dicotomia entre cuidar e educar na educação infantil e a contratação de profissionais sem a qualificação mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

### **Investigações do cotidiano escolar**

A terceira categoria é composta por 9 trabalhos que problematizam as condições do trabalho docente para cotejar com os programas de formação de professores vigentes.

Desta forma, unidos pela ideia central de compreender os programas de formação a partir da investigação do cotidiano do professorado na escola, foram problematizadas situações como: as relação professor-aluno, a indisciplina escolar, as práticas pedagógicas de inclusão de alunos com deficiência física e intelectual, o planejamento das aulas e o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) como instrumentos

pedagógicos. Paralelo a isso, também foram analisadas as propostas dos programas de formação desses sujeitos.

Para a coleta das informações utilizou-se o questionário, a entrevista semiestruturada, a observação participante, os diários de campo e a análise de documentos.

Conforme informado nos resumos destes estudos, foi evidenciada a carência de condições infra-estruturais e de recursos didáticos nas escolas e a falta de apoio dos órgãos públicos para fornecer condições para que haja inclusão na escola de modo eficaz e satisfatório. Observou-se também, que os gestores educacionais estaduais (diretores e secretários) aderiram ao perfil de gerentes/administrativos, incorporando o discurso neoliberal e culpabilizador do professor pelo fracasso educacional . que seria gerado por inúmeros fatores de ordem social, política e econômica; e identificou-se uma série de críticas aos programas de formação, por exemplo, a superficialidade da formação para a educação inclusiva, representada pela falta de capacitação e autonomia dos docentes para lidar com a diversidade dos alunos.

Podemos dizer que, ao final, os estudos apontam a necessidade de aprofundamento e discussão sobre a função da universidade, enquanto *locus* privilegiado de formação docente . o que se faria mediante à crítica aos inúmeros programas de formação docente . , e a importância de pensar PFP que contribuam para o professor desenvolver práticas pedagógicas qualificadas.

### **O impacto das políticas educacionais na formação de professores**

A última categoria é composta por 5 estudos que não tratam, de fato, das PFP, uma vez que, investigou-se os impactos das políticas públicas educacionais e o trabalho do professorado.

Nestes trabalhos, analisou-se os documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988, as diretrizes curriculares, a LDBEN e os estatutos das secretarias municipais e das escolas, que tangem sobre a educação infantil, educação inclusiva, uso das TIC e a Escola Aberta; e investigou-se o que pensam e o que fazem os professores, afim de identificar

as especificidades das suas práticas e a forma como utilizam as TIC nos processos educativos.

Desta forma, a partir das informações coletadas por meio da análise de documentos, questionários, entrevistas e observações, evidenciou-se o descompasso entre as políticas educacionais e o atual contexto social.

No bojo das críticas apresentadas, foi apontada a necessidade de investir na infra-estrutura das escolas públicas, na aquisição de equipamentos e de novas PFP voltadas para a educação inclusiva e o uso das TIC. Além disso, foi enfatizada a importância de promover a viabilidade das políticas públicas educacionais previstas por lei, discutir a educação enquanto função do Estado, bem como, o plano de carreira, o concursos públicos para os professores da educação infantil e propostas de formação continuada para a efetivação das políticas públicas educacionais, principalmente, sobre a inclusão . desta forma, fundamentando a perspectiva de que somente os equipamentos não resolverão de forma mágica os problemas existentes na educação se o professor não estiver preparado para o trabalho docente.

### **POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO: estratégias e influências**

Ao observarmos que estas pesquisas constituem o movimento seguinte à elaboração das PFP, bem como, as políticas educacionais com o intuito de identificar e analisar tanto as propostas quanto os entornos dessas propostas, nos mobilizamos a tecer algumas considerações a partir das considerações levantadas sobre as estratégias e as influências destas propostas.

Ao cotejarmos a análise das quatro categorias com os estudos de Freitas (2007), evidencia-se que, de fato, que a política brasileira para a formação de professores parece realizar-se por meio de diferentes programas políticos de caráter emergencial, caracterizada pela diversificação e flexibilização da oferta de cursos de formação (normais superiores, pedagogia, licenciaturas, cursos especiais e cursos à distância). Parafraseando Iria Brzezinski<sup>3</sup>, atualmente observa-se que a política de formação parece

---

<sup>3</sup> Atual presidenta da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), durante o Ciclo de Debates: As Faculdades de Educação e as Políticas de

fragmentada em programas de formação nem sempre preocupados com a qualidade epistemológica, muito próximo ao ensino técnico, valendo-se da ideia de prática pela prática e desconsiderando a pesquisa e a formação crítica.

Nesta perspectiva, emergem críticas às propostas do governo Fernando Henrique Cardoso (1996-2002), que, visando alavancar o desenvolvimento da economia brasileira, se valeu das ideologia neoliberal de caráter global para promoveu o ensino superior por meio do incentivo à privatização. O que leva Freitas (2007) a considerar que a expansão do ensino superior promovida na década de 1990, no âmbito das reformas do Estado, aparece subordinado às recomendações das Ols.

Enfatiza essa autora, que mesmo com a vasta produção de conhecimento, sobre os dilemas, desafios, perspectivas e limites, produzida no campo da formação de professores e a esperança de que estas produções pudessem ser apropriadas pelas políticas públicas no governo Luís Inácio Lula da Silva (2002-2005), o que vivenciamos até 2007 foi o embate entre as demandas das entidades e dos movimentos e a continuidade das políticas neoliberais do período anterior (FREITAS, 2007).

Algo que aproximamos aos estudos de Sacristán (2011), ao destacar o deslocamento das perspectivas econômicas à esfera da educação, que, inclusive, pode ser observado na forma como atualmente a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), fundada logo após o fim da Segunda Guerra Mundial e responsável por inúmeros relatórios e propostas de pesquisadores na área da educação e da cultura, vem perdendo o protagonismo e a capacidade de liderar o discurso sobre a educação para o BM e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Aspecto que evidenciaria a inflexão no discurso e nas práticas educacionais e na adequação do sistema educativo aos valores de ordem econômica (SACRISTÁN, 2011) e a descentralização das funções do Estado por meio da política neoliberal, que promoveu a privatização das instituições de ensino, a utilização das avaliações em larga escala e passou a tratar a

educação (tanto a relação ensino/aprendizado quanto a gestão da escola pública) na perspectiva da eficiência, eficácia e produção (GENTILI, 2002).

Ao aprofundarem a discussão, Robertson e Dale (2011), identificam que,

Sob o neoliberalismo, o mundo não é mais governado pelos estados, ou em nível estatal, mas, em vez disso, também, por meio de atores globais como o FMI/Banco Mundial, a OMC e a OCDE. Os problemas que os estados enfrentam, seus meios de abordá-los, são ambos enquadrados pelas instâncias representativas do neoliberalismo. Assim, o modo como nós vemos as prescrições e o conselho das organizações internacionais não tanto como *contribuições da resolução de problemas*, mas como *definições de problemas e intervenções de enquadramento*. (ROBERTSON; DALE, 2011, p. 45).

Nesta perspectiva, embora os Estados estejam envolvidos na resolução de problemas da educação, por meio da regulação e controle, atualmente as OIs indicam como os problemas educacionais devem ser enfrentados e, principalmente, definem quais são os problemas da educação que devem ser abordados. Neste sentido, agentes internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e do BM não somente moldam as agendas da educação nas economias em desenvolvimento e desenvolvidas, mas também buscam reconstituir a educação como parte do setor mais amplo de serviços no âmbito de uma economia de conhecimento global (ROBERTSON; DALE, 2011).

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Conforme o objetivo desta investigação . identificar como o tema políticas públicas de formação de professores tem sido abordado nas teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses da Capes . percebemos que as PFP constituem, ao mesmo tempo, alvos+ de críticas e esperanças. Isso porque, de forma transversal nas pesquisas localizadas, depois de apresentar críticas, limitações e possibilidades, tanto aos programas de formação quanto às políticas educacionais, mantêm-se presente no discurso final a perspectiva de superar as dificuldades no âmbito educacional por meio das PFP que promovam a qualificação docente.

De forma específica à formação em EFI, destacamos a presença de somente dois trabalhos na área, um deles com o objetivo de avaliar as contribuições da formação inicial e para a atuação na educação inclusiva e o

outro visando identificar as dificuldades que os professores de EFI enfrentam com a indisciplina durante as aulas e como lidam com temas como a violência e o *bullying*. Embora estes dois estudos não tratem diretamente as políticas públicas de formação, ambos procuram analisar as práticas pedagógicas dos professores de EFI e as propostas de formação e, ao final, sugerem algumas críticas sobre os fatores que interferem no trabalho dos professores, como a predominância do caráter biológico nos currículos de formação, a falta de adequação entre o que é proposto e o cotidiano da escola e a má vontade política.

De forma geral, observamos que duas necessidades permeiam todas as pesquisas: a elaboração de políticas públicas que contribuam, de fato, para a formação e o trabalho cotidiano do professorado e a construção de pesquisas que problematizem o *chão* das escolas.

Aspectos, que nos inquietam e permitem identificarmos, pelo menos, dois desencontros: (i) entre as políticas públicas e a realidade das escolas (seja com relação a formação de professores, a inclusão de alunos ou a implementação das TIC nas escolas) e (ii) entre os currículos de formação de professores e o que se *espera* dessa formação.

Quanto ao primeiro, percebemos que, junto à esfera política, há um movimento onde a escolarização representa, além da ascensão econômico-social, uma prática *redentora*, capaz de resolver uma série de problemas que atualmente desintegram o tecido social, tanto recentes quanto de longa data, como a violência urbana, a criminalidade, os tipos de preconceitos, o desemprego, entre outros. Problemas estes, produzidos, ou reforçados, pela ideologia neoliberal e pela reestruturação capitalista mundial, iniciada na década de 1970, onde vivenciou-se o novo modelo de acumulação decorrente da globalização da economia e da reestruturação produtiva (CASTRO, 2008). Neste caso, a esfera educativa, ao mesmo tempo, sofreria os efeitos, representaria a solução e seria responsabilizada pela continuidade de vários destes problemas.

Sobre o segundo, nos parece que, imersa na lógica dos novos modelos de produção e vivenciando os efeitos dessa *modernidade líquida* (BAUMAN, 2003), a própria comunidade acadêmica, no anseio por práticas pedagógicas qualificadas, as vezes sobrecarrega os processos formativos de expectativas e

responsabilidades que vão além dos seus próprios limites e possibilidades de promover a educação. Na esteira dessa sobrecarga, promove-se o desencontro entre o que atualmente se acredita que é função da formação superior e os próprios propósitos do ensino superior.

Pensando assim, defendemos que o estudo a cerca das políticas públicas pauta-se na investigação do ciclo da política pública, uma vez que, ao investigar como as políticas públicas são elaboradas temos a possibilidade de compreender e estabelecer análises críticas sobre os problemas públicos, as estratégias políticas e os atores envolvidos. Algo que oferece uma estrutura conceitual para a análise da trajetória das políticas públicas e subsidiaria a análise das influências nos processos que ocorrem nos contextos dessa trajetória e, também, estimula o pesquisador a assumir compromissos éticos com os temas investigados (MOLINA, 2010). Com isso, queremos dizer, que ao analisar o contexto político, estabeleceremos críticas plausíveis.

Identificamos que a análise documental e a coleta de informações junto aos atores escolares constituíram procedimentos fundamentais para fundamentar a análise crítica sobre as políticas de formação, apontar opiniões e desvelar e socializar o que, de fato, compõe e atravessa o interior das escolas.

Neste caso, defendemos a etnografia, as narrativas e os estudos autorreferentes, juntamente com uma potente análise de documentos, como procedimentos metodológicos que permitem tecer a análise crítica sobre as políticas públicas de formação, compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e interpretar esta intrincada relação. Vale destacar, que o que também nos mobiliza a defesa pela construção de pesquisas *no campo*, por meio da íntima relação com a escola e tendo os professores de EFI como parceiros/colaboradores nesta empreitada, é que, enquanto pesquisadores, nos envolvemos (e aprendemos) com o nosso *objeto* e, assim, construímos o nosso próprio processo de formação. Contudo, vale lembrar que o trabalho científico exige cuidados teórico-metodológicos e éticos para cumprir com os requisitos científicos de produção de conhecimento.

Finalizamos esta investigação arguindo que as PFP, além de constituir tema de discussão central dos pesquisadores preocupados com o processo de formação, deveria constituir tema central de debate no interior das

universidades. Por meio do presente estudo, reiteramos nossa visão crítica de mundo e a perspectiva de compreender melhor as relações políticas, econômicas e educativas, e, também, entre os contextos sociais micro e macro.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Tradução: Dentzien, P. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Mudanças no mundo do trabalho: impactos na política de formação de professores**. Trabalho e educação. v. 17, n. 1, p. 77-92. Jan./Abr. 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. O Ensino Superior no octênio FHC. Revista **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1203-1230, out., 2007

GENTILI, P. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 228-252.

MOLINA, R. K. Formação em educação física: políticas, ingerências e efeitos. In: TERRA, D. V.; SOUZA JUNIOR, M. (Orgs) **Formação em educação física e ciências do esporte: políticas e cotidiano**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Goiânia: CBCE, 2010, p. 75-91.

MOLINA NETO, V. **La cultura docente del profesorado de educación física de las escuelas públicas de Porto Alegre**. Tese (Doutorado). Universitat de Barcelona. Barcelona, U.B., Espanha, 1996.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. *In: BALL, S.; MAINARDES, J. (Orgs.). Políticas educacionais: questões e dilemas.* São Paulo: Cortez, 2011, p. 143-172.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

ROBERTSON, S. L.; DALE, R. O Banco Mundial, o FMI e as possibilidades da educação crítica. *In: APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN, L. A. (Orgs.) Educação crítica: análise internacional.* Porto alegre: Artmed, 2011, p. 34-48.

SACRISTÁN, J. G. Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação. *In: SACRISTÁN, J. G. et al. (Orgs.) Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 13-63.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** 1ª reimpressão da 1ª edição. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

ZEICHNER, K. M. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 9, p. 76-87, set./dez., 1998.

## **PUBLIC POLICIES OF TEACHERS EDUCATION: A REVIEW STUDY OF CAPES BANK OF THESES**

### **ABSTRACT**

This review study discusses how public policies for teacher education were problematized in studies deposited in the CAPES Bank of Theses by September 2012. Aims to identify how these studies contribute to understanding the relationship between public policies for teacher education and teaching practice. Through the analysis, were identified influences of neoliberal perspective and international organizations on training policies in Brazil and the need to develop research on the school routine, since the result of this

relationship promote a number of implications in the formative processes. At the end, we argue in favor of ethnography and studies of self-referential, along with a powerful document analysis, methodological procedures that determine the critical analysis, enable to better understand the daily life of schools and allow problematize the pedagogical practices and policy processes.

Keywords: Public Politics of Teachers Education. Education in Physical Education. pedagogical practice.

## **LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LA FORMACIÓN: UNA REVISIÓN DE ESTUDIO DEL BANCO DE TESIS CAPES**

### **RESUMEN**

Esta revisión sistemática analiza las políticas públicas de formación del profesorado de los estudios depositados en el Banco de la CAPES tesis en septiembre de 2012. Tiene como objetivo identificar cómo estos estudios contribuyen a la comprensión de la relación entre las políticas públicas para la formación del profesorado y la enseñanza práctica. A través del análisis, se identificó la influencia de la perspectiva neoliberal y de las organizaciones internacionales en materia de políticas de formación en Brasil y la necesidad de desarrollar la investigación en la rutina de la escuela, ya que el resultado de esta relación promover una serie de implicaciones en los procesos formativos. Al final, se argumenta a favor de la etnografía y los estudios de auto-referencial, junto con un análisis de los documentos de gran alcance, los procedimientos metodológicos que determinan el análisis crítico, permiten entender mejor la vida cotidiana de las escuelas y permiten problematizar las prácticas pedagógicas y propuestas de políticas.

Palabras clave: Políticas Públicas de la Formación Docente. Formación en Educación Física. Práctica pedagógica.

### **Endereço para correspondência:**

Leandro Oliveira Rocha

E-mail: leandro\_o\_rocha@yahoo.com.br