



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA GIRLENY ROBERTO DA SILVA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA FORMAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

CAJAZEIRAS- PB
2015

MARIA GIRLENY ROBERTO DA SILVA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA FORMAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva

CAJAZEIRAS – PB
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

André Domingos da Silva - Bibliotecário CRB/15-730

Cajazeiras - Paraíba

S586r Silva, Maria Girleny Roberto da

Políticas públicas para formação e prática de professores do ensino fundamental I. / Maria Girleny Roberto da Silva. Cajazeiras, 2015.

70f.

Bibliografia.

Orientador (a): Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva.

Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Políticas públicas educacionais. 2. Formação docente. 3. Prática pedagógica. I. Silva, José Amiraldo Alves da. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU -37.014.5:377.8(813.3)

MARIA GIRLENY ROBERTO DA SILVA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA FORMAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL I**

Data da Defesa: _____ / _____ / 2015.

Banca Examinadora

Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva
UAE/CFP/UFCG
Orientador

Prof^a. Dr^a. Maria de Lourdes Campos
UAE/CFP/UFCG
Examinadora

Prof^a. Dr^a. Maria Gerlaine Belchior Amaral
UAE/CFP/UFCG
Examinadora

Prof^a. Ms. Edinaura de Almeida Araújo
UAE/CFP/UFCG
Examinadora Suplente

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso a Deus que é essência na minha vida, força criadora que me fortalece todos os dias. Meu refúgio, em quem confio. Bendizei ao Senhor: Tudo o que há em mim, bendiga o seu santo nome.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos especiais a:

Ao Senhor Deus que em sua infinita bondade me fez perceber enquanto capaz para escrever o Trabalho de Conclusão do Curso, deu-me forças nas longas madrugadas fez-me sabida para compreender as complexas teorias estudadas para escrita desse trabalho.

À Geuza Roberto Ferreira, minha mãe que com sua infinidade de luz, amor e bondade sempre esteve do meu lado incentivando-me a dar continuidade a graduação.

A José Cícero da Silva, meu pai, homem simples que me levou a acreditar que tudo é possível para os que buscam conhecimento, independente de classe social pertencente, esteve ao meu lado incentivando e contribuindo afetivamente na minha caminhada acadêmica.

Aos meus irmãos: Zileuda, Gilvânia, Marli, Marlene e Francisco e minha sobrinha/irmã Nadaedja Tatjana, que estiveram do meu lado no decorrer da jornada acadêmica e escrita do Trabalho de Conclusão do Curso.

Com extrema gratidão ao Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva, pela orientação que conduziu o Trabalho de Conclusão de Curso a Excelência, pela paciência enquanto orientador, ética e profissionalismo no acompanhamento metodológico e estímulo para produção e conclusão desse trabalho.

Às professoras da Rede Pública Municipal de Ensino de Cajazeiras, sujeitos da educação que estão inseridos em diferentes realidades e que não desistem da profissão, estão sempre lutando por políticas públicas afirmativas para valorização do profissional professor, melhores condições de trabalho, formações com qualidade e recursos que atenda à realidade escolar na qual estão inseridas no Sertão para melhorar a qualidade educacional e por cederem tempo para as entrevistas, observações de suas práticas na realidade escolar que estão inseridas no Município de Cajazeiras PB.

“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”.

(Paulo Freire)

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Fundação e Coordenação de Pessoal de NÍVEL SUPERIOR
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
E-PROINFO	Ambiente Colaborativo de Aprendizagem Programa Nacional de Informática na Educação do Brasil
EUA	Estados Unidos da América
FORUNDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdade
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GESTAR II	Programa Gestão da Aprendizagem Escolar
IES	Institutos Superiores de Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PAFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PENAIC	Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa
PIB	Produto Interno Bruto
PROINFANTIL	Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil
PROINFO INTEGRADO	Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional

PRÓ-LETRAMENTO	Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental
RNFCP	Rede Nacional de Formação Continuada de Professores Valorização dos Profissionais da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura

RESUMO

Neste trabalho objetivou-se estudar como se configuram as políticas públicas para formação e prática de professores do Ensino Fundamental I, com o propósito de constatar se as políticas públicas para formação de professores estão sendo efetivadas no sentido de melhorar as condições de trabalho para o professor e qualidade na formação pública ofertada. Esse tema foi escolhido com o propósito de ampliar a compreensão sobre as políticas públicas para formação e prática de professores do fundamental I e encontrar possíveis respostas para subsidiar a efetivação de políticas públicas afirmativas para formação docente. O *locus* da pesquisa foi duas escolas públicas da rede municipal da cidade de Cajazeiras-PB. O estudo foi desenvolvido inicialmente por meio de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nas contribuições teóricas de alguns autores como: Sousa (2006), Gatti (2011), Brzezinski (2009), Pimenta (2002), Nóvoa (2002), Freire (1996), Tardif (2007) entre outros, que discutem as políticas públicas, a formação e prática de professores. E seguida realizou-se uma pesquisa de campo de caráter descritiva através da abordagem qualitativa. No que se refere a coleta de dados para investigação do objeto de estudo, utilizou-se como procedimento uma entrevista semiestruturada, aplicada com 04 (quatro) professoras do Ensino Fundamental I. Constatou-se que os resultados obtidos no decorrer da investigação apontam que os docentes percebem a necessidade de reformulações e a elaboração de novas políticas públicas para a prática e formação de professores do fundamental I, para que estas possam atender aos novos desafios impostos no dado momento histórico. Evidencia também, que se faz necessário que se fortaleça a política global de formação, valorização dos profissionais da educação que atenda a formação inicial e continuada e o contexto que os sujeitos da educação estão inseridos, garantia dos recursos de e cumprimento do plano de cargos e carreira para o fortalecimento de uma educação pública de qualidade para a população pautada na valorização do profissional docente.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Formação Docente. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This work aimed to study how to configure the policies for training and practice of teachers of elementary school, in order to see if the public policies for teacher training are being effected to improve working conditions for teachers and quality in public education offered. This theme was chosen in order to broaden the understanding of public policies for training and practice of key teachers and I find possible answers to support the effectiveness of affirmative public policies for teacher training. The locus of the research was two public municipal schools of the city of Cajazeiras-PB. The study was initially developed through a literature search, based on the theoretical contributions of authors like: Sousa (2006), Gatti (2011), Brzezinski (2009), Pepper (2002), Nóvoa (2002), Freire (1996), Tardif (2007) among others, discussing public policy, training and practice of teachers. And then there was a descriptive character of field research through qualitative approach. As regards the collection of data to investigate the object of study, we used the procedure of one semi-structured interview, applied four (04) elementary school teachers I. It was found that the results obtained during the investigation show that the teachers realize the need for reformulation and the development of new public policies for practice and training of key teachers I, so that they can meet the new challenges in the given historical moment. Also demonstrates, it is necessary to strengthen the global policy formation, enhancement of professional education that meets the initial training and continuing and the context that the subject of education are inserted, and assurance of compliance resources positions plan and career to the strengthening of a quality public education for the population based in the appreciation of the teaching profession.

Keywords: Public Policy. Teacher Training. Teaching Practice.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA FORMAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL	15
2.1	Conceituando Políticas Públicas.....	15
2.2	Considerações Sobre Políticas Educacionais.....	17
3	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I: ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A PRÁTICA REFLETIDA	23
3.1	Breve Percurso da Formação de Professores no Brasil.....	23
3.2	Políticas para a Formação de Professores do Ensino Fundamental I.....	27
3.3	Políticas Públicas para a Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental I.....	29
3.4	Professor Pesquisador e Reflexivo da sua Prática.....	30
3.5	Desafios das Políticas Públicas para Formação e Prática dos Professores do Ensino Fundamental I.....	33
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	35
4.1	Tipo de Pesquisa.....	35
4.2	Sujeito, Universo, e Instrumentos de Pesquisa.....	37
4.3	Instrumentos de Coleta.....	38
4.4	Caracterização do Locus da Pesquisa.....	39
5	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	41
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
	REFERÊNCIAS	64
	APÊNDICES	66
	Apêndice A – Perfil dos Profissionais Sujeitos da Pesquisa.....	67
	Apêndice B – Formação dos Professores.....	68
	Apêndice C – Roteiro da Entrevista.....	69
	Apêndice D – Carta de Anuência.....	70

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como foco a análise das políticas para formação e prática de professores do Ensino Fundamental I, objetivando ampliar o conhecimento sobre as políticas públicas para formação dos docentes, uma vez que através da investigação foi possível examinar a partir do conceito de políticas públicas, como estão sendo efetivadas as políticas públicas para formação inicial e continuada dos professores, bem como a influência da formação na prática pedagógica desenvolvida pelo professor enquanto profissional docente, considerando o contexto escolar no dado momento histórico, com o intuito de contribuir para melhoria da educação pública e do ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, procurou-se caracterizar a formação e a prática dos docentes do fundamental I, como está acontecendo à formação continuada e os desafios das políticas de formação inicial e continuada de professores do fundamental I. Na perspectiva de constatar se as políticas de formação estão sendo efetivadas garantindo aos docentes a possibilidade de relacionar saberes teóricos e práticos, proporcionando aos educandos uma aprendizagem significativa.

Por isso, a pesquisa analisou como estão sendo efetivadas as políticas públicas de formação e prática de professores do ensino fundamental I, considerando como essas políticas estão sendo fomentadas e como o reflexo dessas políticas atende o interesse da população em oferecer qualidade educacional nas escolas da rede pública. Para tanto, a finalidade desse estudo foi analisar as políticas públicas para formação e prática de professores e seus reflexos na prática pedagógica, além do processo que envolve a formação continuada e a influência dessa formação na prática do professor e desempenho escolar dos alunos.

O tema abordado foi escolhido a partir do interesse pessoal em estudar as políticas públicas para formação e prática de professores do Ensino Fundamental I, compreendendo os saberes teóricos e práticos dos docentes desse nível de educação. Considerando a atuação como professora do Ensino Fundamental I e militante em movimentos educacionais para melhorias da educação básica, sinto a necessidade em falar das políticas públicas para formação e prática de professores do fundamental I, políticas estas que tem deixado a desejar, uma vez que não vêm garantindo aos docentes estruturas que consista em valorização profissional que contemple formação inicial e continuada de qualidade, condições de trabalho,

garantia de uma remuneração baseada nos direitos trabalhistas que atenda a carreira e a categoria, que atende os diversos contextos escolares da sociedade atual.

Nessa perspectiva, a busca pelo conhecimento e as lutas por melhorias deve estar em movimento contínuo, assim como os desafios e a necessidade de reformulações e a elaboração de novas políticas públicas para formação e prática de professores para atender aos novos desafios impostos no dado momento histórico que se encontra os sujeitos da educação para melhoria da Educação Básica.

Para tanto, partiu-se de alguns questionamentos para a realização desse estudo, tais como: O que é política pública? De que forma o curso de formação contribui para atuação docente? Como estão fomentadas as políticas públicas para formação e prática dos professores do fundamental I? Como está acontecendo à formação continuada dos professores do fundamental I? Qual influência da formação inicial e continuada na prática pedagógica desenvolvida pelo professor do ensino fundamental I na sala de aula? Quais são os desafios das políticas públicas para formação e prática dos professores do Ensino Fundamental I?

Os questionamentos levantados, norteiam a investigação de como as políticas públicas para formação dos professores do Ensino Fundamental estão configuradas no contexto escolar investigado, de modo que não estão atendendo as demandas existentes, perceptível de constatar, uma vez que encontramos professores em sala de aula com formação mínima exigida pela Lei nº 9.394/96 e não demonstra interesse em dar continuidade a formação docente conforme garante a referida Lei, comprometendo assim, a qualidade da Educação Básica.

Para realização do estudo, buscaram-se apresentar aportes teóricos para compreender criticamente as políticas públicas para formação e prática de professores do Ensino Fundamental I, considerações sobre autores que levanta referências, reflexões e proporciona novas indagações acerca da formação dos professores do fundamental I, os quais tecem e corroboram com os estudos sobre formação docente, políticas públicas e saberes docentes: Brzezinski (2009), Sousa (2006), Gatti (2011), Pimenta (2007), Nóvoa (2002), Tardif (2007), entre outros.

A fim de compreender melhor a temática abordada, o trabalho foi estruturado em quatro capítulos: O primeiro capítulo aborda uma reflexão sobre o conceito de políticas públicas e considerações sobre as políticas educacionais enfatizando as políticas docentes. Nesse contexto realizam significativas considerações e reflexões

sobre origem da política pública, fomentação e concepções do contexto histórico atual.

O segundo capítulo, traz considerações sobre a formação de professores do Ensino Fundamental I, entre políticas públicas e a prática refletida, contribuições significativas de pesquisadores da temática são refletidas criticamente oportunizando assim a elaboração de conhecimento relevante para fomentação das políticas de formação de professores do fundamental I. Nesse capítulo é realizado um breve percurso da formação de professores do Brasil, discutida as políticas de para formação inicial e continuada de professores do Ensino Fundamental I. Foi refletindo ainda sobre o professor enquanto pesquisador e reflexivo da sua prática e tecidas considerações sobre os desafios das políticas públicas para formação e prática dos professores do Ensino Fundamental I, reflexões pertinentes ao contexto histórico atual.

O terceiro capítulo trata dos procedimentos metodológicos utilizados no decorrer do trabalho, os sujeitos investigados da pesquisa, universo, os instrumentos de pesquisa e coletas de dados utilizados.

O quarto capítulo traz um diálogo entre os sujeitos da pesquisa e o conhecimento teórico dos autores em estudo, considerando a realidade investigada na pesquisa, que contribuiriam para fundamentar o trabalho, assim para a análise. Esse procedimento contribuiu com as reflexões realizadas sobre os relatos dos sujeitos investigados no que se refere a políticas públicas, efetivação das políticas públicas para formação inicial e continuada de professores, a prática pedagógica dos docentes e a influência da formação na prática pedagógica do professor na sala de aula. Nessa perspectiva, foi realizada a análise dos relatos colhidos, relacionando teorias e práticas o que proporcionou chegar aos resultados para compreensão sobre o problema da pesquisa em estudo.

Nas conclusões foram tecidas considerações refletindo os resultados obtidos na pesquisa sobre as políticas de formação e prática de professores para o ensino fundamental I, perspectivas e prática pedagógica dos professores investigados, considerando a realidade escolar e atuação dos professores no contexto escolar.

Portanto, as reflexões tecidas no decorrer desse trabalho que corroboram para compreensão da importância de pesquisar e elaborar considerações sobre políticas públicas para formação e prática de professores do ensino fundamental I, são significativas para o desenvolvimento da educação.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA FORMAÇÃO E PRÁTICA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

2.1 Conceituando Políticas Públicas

A política pública surge de início como área de conhecimento e disciplina acadêmica nos EUA, deixando de lado as bases teóricas no que se referem ao papel do Estado, estudos realizados enfatizando a ação dos governos. Já na Europa, a política pública surge baseada em teorias explicativas sobre o papel do Estado, enfatizando o governo em ação.

Nesta ótica acadêmica, a política pública surge como subárea da ciência política instigando a ciência política norte-americana a dar continuidade aos estudos sobre o mundo público.

Há que se considerar a trajetória da disciplina Política Pública nos EUA.

O primeiro, seguindo a tradição de Madison, cético da natureza humana, focalizava o estudo das instituições consideradas fundamentais para limitar a tirania e as paixões inerentes a natureza humana. O segundo caminho seguiu a tradição de Paine e Tocqueville, que viam, nas organizações locais, a virtude cívica para promover o “bom” governo. O terceiro foi o das políticas públicas como um ramo da ciência política para entender como e por que os governos optam por determinadas ações (SOUSA, 2006, p.3).

Isto posto, percebe-se que pesquisas e estudos sobre políticas públicas foram impulsionadas e efetivadas para analisar ações do governo, promovidas através de delegações ou não, observando o que o governo realiza ou não realiza.

É notável que os estudos sobre políticas públicas, subárea da ciência política possibilita avanços significativos no que se refere a estudos sobre o mundo público, sendo este o terceiro caminho trilhado pela ciência política, objetivando compreender as decisões do governo ao optarem e aprovar ações.

Faz-se necessário enfatizar que não existe uma única definição do conceito de política pública. Os conceitos variam de acordo com a época e o contexto que está inserido. E nessa perspectiva, Celina Sousa propõe refletir sobre os conceitos elaborados pelos estudiosos de política pública. De acordo com a autora.

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo a luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos que age diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dey (1984) sintetiza a definição de política

pública como 'o que o governo escolhe fazer ou não fazer'. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja decisões e análises sobre política pública implicam responder as seguintes questões: quem ganha o que, por quê e que diferença faz (SOUSA, 2006, p.5).

Nesse contexto, os estudos de Mead (1995), Lynn (1980), Peters (1986), Dey e Lawell (1984) possibilitam constatar que as definições citadas enfatizam o papel dos governos nas políticas públicas, não compreendem a complexidade e totalidade da política pública e não abordam os limites dos governos em suas decisões e não citam a participação social, sendo este público interessado na elaboração e efetivação das políticas públicas. Desta forma, observa-se que os pesquisadores citados desconsideram o foco das políticas públicas, ao ignorar aspectos racionais e públicos a que se destinam as políticas públicas.

Deve-se enfatizar ainda que mesmo os estudiosos citados elaborando conceitos de políticas públicas com base em abordagens diferente, é possível compreender que para eles o foco no interesse e a forma como será conduzida a política pública pelo governo é que se considera de mais importante. Assim, o todo é mais importante do que a junção das partes que compõe a política pública e a participação social ativa da população, público a que se destina a política pública.

Considerar o conceito de política pública em sua totalidade só é possível ao considerar que política pública de forma geral e política social são multidisciplinares, considerando a origem da política pública e o seu desenvolvimento, abordando: Estado, política, economia e sociedade.

Em síntese, política pública é detalhada por Sousa (2006, p.7), como.

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ao curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Todavia, no que tange à perspectiva conceitual sobre política pública, faz-se enquanto área completa como práxis ao ser ação/reflexão de um governo, propondo sempre melhorias para melhor efetivação da política pública.

É nesse contexto que a expansão democrática se diversificou, com o objetivo único de melhorar a qualidade de vida do público interessado. Nessa perspectiva, as propostas e desejos da população são efetivados através de programas e ações

para promover resultados e o bem-estar da sociedade, pensados como conjunto de ação do governo para solucionar demandas problemáticas da sociedade.

Segundo Sousa (2006), em estudo sobre política pública, considera que se a política pública for admitida como campo holístico situando diversas unidades em totalidades organizadas nos possibilita refletir em duas implicações. Sendo que a primeira implicação refere-se área da política pública, que se torna campo de várias disciplinas, teorias e modelos analíticos, mesmo possuindo suas teorias e modelos. É de suma importância enfatizar que a política pública é uma área da ciência política, não se resumindo apenas a ela, mas sendo objeto para outras áreas do conhecimento. Já no que se refere a segunda implicação observa-se que a política pública não necessita de coerência teórica e metodológica, mas recebe diversas influências.

Refletindo ainda conforme Sousa (2006), políticas públicas pensadas e formuladas, são efetivadas através de planos, projetos e programas, pesquisas, bases de dados ou sistema de informação. Colocadas em ação por meio da implementação, submetidas a acompanhamento e avaliação para melhor garantir a efetivação de uma política que sirva ao interesse do público.

2.2 Considerações Sobre Políticas Educacionais

Refletir a importância da educação e da formação docente se faz necessário ao considerar que a sociedade vem exigindo dos governos, legisladores e profissionais da área para melhor atender as demandas e melhoria das condições de trabalho que são oferecidas. Para tanto, às considerações e ações definidas e efetuadas pelo governo nos permite compreender as prioridades políticas implantadas por meio de pactuações governamentais.

Considerando a perspectiva das Políticas é possível assinalar que.

O olhar sobre as políticas implica pensar em “governo da educação”, o que supõe uma mudança conceitual respeitável, colocando as políticas relativas aos docentes em um marco de governo, ou de governos que se sucedem em uma sociedade, e não as tratando como programas esparsos ou de forma genérica, sem ancoragem. Considerando que o “sistema educativo e seus problemas de governabilidade não são mais que reflexo dos problemas de governabilidade que existem na sociedade em seu conjunto”, tem-se como decorrência, que as linhas de ação governamental implementadas na direção das redes escolares adquirem significado específico, a depender do contexto sociopolítico e do momento em que são desenvolvidas. Questões de gestão, centralização e descentralização,

financiamento, autonomia, ênfases curriculares, avaliação etc. adquirem sentidos diferentes em situações sociais e políticas diversas (TEDESCO, 2010 apud ANDRÉ; BARRETO; GATTI 2011, p. 13).

Todavia o que foi pensado e oferecido ao público que se destina a educação pública e aos docentes são programas “genéricos” que não atendem às necessidades educacionais dos alunos, ou não são efetuadas devidamente por falta de fiscalização por parte dos órgãos competentes entre estes é possível destacar: Ministério da Educação, Gerências de Educação e Secretarias Municipais de Educação.

No que se refere aos docentes observa-se péssimas condições de trabalho oferecidas e uma oferta de formação que não atende as necessidades educacionais dos graduandos nos cursos de formação para docência.

Nessa perspectiva observa-se que o contexto político deve está associado as situações diversas da sociedade para garantir assistência as demandas atuais. No entanto observamos mudanças sociais significativas na forma de governar e uma estabilidade ainda assustadora na forma de condução da política pública educacional para garantia de melhoria da qualidade de vida das camadas sociais desfavorecidas nesse sentido é posto as escolas assumirem um papel de “escola justa”, inclusiva e para essa finalidade os professores devem respeitar e procurar meios para trabalhar com as turmas heterogêneas, assumindo assim o compromisso com a educação na atualidade bem como seus novos paradigmas.

Contudo o governo da educação nos leva a perceber duas vertentes quando questionado e analisado. Faz-se necessário considerarmos a influência da cultura na sociedade que vivemos e como foram pensadas e formadas as políticas para educação e formação de professores efetivadas em diferentes contextos sociais, para atender o público do Brasil, objetivando garantir a educação para todos e qualidade na formação docente para garantir, assim, qualidade na oferta educacional.

É relevante considerar a importância da formação inicial na formação de professores, como prioridade ao serem pensadas e implantado através das políticas para a formação de professores, dando prioridade assim a qualidade profissional do docente.

Além disso, no âmbito das políticas públicas, faz-se necessário compreender as políticas docentes em meio às políticas educacionais, considerando o contexto

histórico e o objetivo dessas políticas ao serem pensadas e implantadas para atender as demandas educacionais. Nesse sentido, é fundamental entender também, os recursos de financiamento da educação que ocasiona impacto na economia nacional mesmo com a não valorização das políticas sociais no que se refere as políticas públicas.

Nesse contexto, faz-se necessário destacar o percentual do (PIB) Produto Interno Bruto, recurso destinado ao financiamento do setor educacional o, que possibilita remuneração, formação, condições de trabalho e plano de cargos e carreiras. Portanto, faz-se necessário analisarmos por quais condições de financiamento da educação os políticos educacionais foram implantados.

Cabe de início, apenas destacar que, após a promulgação da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a principal forma de regulação dos recursos destinados aos docentes da educação básica passou a ser feita pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNPEF), instituído pela Emenda Constitucional nº 14/1996 e regulamentado pela Lei nº 9.424/1996, assim como no decreto nº 2.264/1997. Tratava-se de um fundo contável de âmbito estadual, que abrangia todos os estados brasileiros e o Distrito Federal, composto basicamente por recursos provenientes do próprio estado e de seus municípios, originários de fontes pré-existentes e já vinculadas à educação, por força de determinações constitucionais (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 32).

Considerando a Lei nº 9.394/1996 (LDB) e Emenda constitucional nº 14/1996, regulamentada pela Lei nº 9424/1996 e pelo Decreto nº 2.624/1997 objetivando os financiamento educacional e garantir condições de trabalho aos docentes, os recursos do (FUNDEF) Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério eram repassados a Estados e municípios considerando uma distribuição proporcional de matrículas do ensino fundamental nas redes de ensino municipal e estadual.

Ainda sobre o FUNDEF vale lembrar que quando o montante não atingisse o valor mínimo a ser investido por aluno, os recursos eram complementados com parcelas de iniciativa federal, uma vez que o objetivo do FUNDEF era o de garantir insumos básicos e necessários ao funcionamento e qualidade da educação brasileira (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, segundo a legislação 60% dos recursos teria como metas serem destinados a remuneração do magistério das escolas estaduais e municipais do ensino fundamental, garantindo a formação emergencial ou não de professores e capacitação dos referidos profissionais para qualificar assim o ensino ofertado. Já no

que se refere aos 40%, este seriam utilizados para coberturas das demais demandas, manter o ensino e o desenvolvimento da educação.

Para ampliar a qualidade da educação oferta nas escolas municipais e estaduais o governo federal em dez anos após a implantação do FUNDEF, institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais (FUNDEB).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNEB), por meio da Medida Provisória nº 339/2006, posteriormente sancionado pela Lei nº 11. 494/2007 é importante destacar que ela garante:

O FUNDEB abrange o governo do estado e de todos os seus municípios na condição de provedores e beneficiários de seus recursos os quais são distribuídos proporcionalmente às matrículas das suas respectivas redes na educação básica. A distribuição observa o estabelecimento pela Constituição Federal (BRASIL, 1998) quando ao seu atendimento: a atuação prioritária dos estados, no ensino fundamental e médio, e dos municípios, no ensino fundamental e na educação infantil. O FUNDEB opera basicamente com os mesmos mecanismos redistribuídos do FUNDEF, mas a cesta de impostos que o compõe foi ampliada, assim como o montante colocado a cada uma delas, uma vez que o fundo passa a contemplar os diferentes níveis e modalidades da educação básica. Cabe igualmente a União complementar os recursos do fundo de cada estado na medida em que o valor médio ponderado por aluno não alcançar o mínimo definido pelo governo federal, assim como permanece a subvinculação de 60% dos seus recursos para remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e dos demais profissionais da educação em efetivo exercício do setor público (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 33).

Para tanto, observa-se que com a ampliação do recurso em virtude da contemplação de diferentes níveis e modalidades da educação básica a movimentação do recurso aumentou significativamente. Nesse contexto é de total importância destacar que o FUNDEF e em seguida a FUNDEB garantiram estratégias enquanto mecanismos regulares para manter e garantir o desenvolvimento do ensino. Garantindo condições institucionais básicas para a implementação de políticas para garantia da valorização dos docentes ao assegurar recursos que torne possível a eficácia de espaço político para o desenvolvimento profissional dos docentes nas redes de ensino.

Nesse contexto, foram efetivadas políticas para garantia da formação em serviço docente, garantindo assim, o direito dos profissionais da educação e qualidade na oferta de ensino.

O FUNDEF torna possível que articulações fossem estabelecidas entre as gerências administradoras da educação básica e as instituições formadoras

de docentes, ao se colocar na obrigatoriedade a formação em nível superior para todos os docentes, instituído pela Lei nº 9.394/1996 (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 33).

Para garantir a efetivação da obrigatoriedade estabelecida na lei citada, governos do estado e município realizaram parcerias através de convênios com universidades estaduais e federais, para garantir que professores fossem inseridos em licenciaturas enquanto programas ofertados para professores que estivessem atuando em escolas municipais e estaduais.

Fortalecido pelos fundos estaduais, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) durante o ano de 2000, passando a construir importante financiamento da educação nacional, ao se referir as ações desenvolvidas pelo MEC, no que garante a formação docente em parceria com as instituições federais.

No ano de 2007 o governo institui o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação através do Decreto nº 6.094/2007 e o MEC desenvolve o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) . Ao ser instituído, o PDE (2007) exprime:

Consiste em um conjunto de ações estruturadas com base nos princípios da educação sistemática com ordenação territorial, objetivando reduzir desigualdades sociais e regionais em torno de quatro eixos articuladores: educação básica, alfabetização, educação continuada e diversidade, educação tecnológica e profissional e educação superior (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 34).

Tal desigualdade, sejam estas sociais e regionais existente no nosso país, é um fator ainda real no que se refere a qualidade dos eixos citados ofertados, onde observamos que os docentes ainda são carentes do pensamento crítico e do espírito investigativo que os torna intelectuais, insuficiência de programas de formação continuada aos educadores e precariedade na oferta da educação do campo. Fatores esses que não permite um avanço maior da educação que é ofertada nas redes públicas.

O PDE conta ainda com o Plano de Ações Articuladas (PAR), que garante:

Apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade do ensino. O PAR está estruturado em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar, práticas pedagógicas e avaliação, infra-estrutura física e recursos pedagógicos (BRASIL apud ANDRÉ; BARRETO; GATTI. 2011, p.34).

Considerando a importância do PAR para o MEC é possível compreender como são norteadas as políticas educacionais no que se refere a federação. Sendo perceptível ao observarmos que a assistência técnica ou não ofertada pelo governo federal ao serem vinculados ao Plano de Metas e Compromisso Todos pela

Educação do PAR. Sendo este um instrumento de regulação dos recursos das políticas docentes no Brasil.

Para tanto, faz-se necessário de total importância compreendermos a necessidade de discussão e idealizações de propostas no que se refere as políticas educacionais que assegure um Fundo Nacional de Educação capaz de atender as demandas da educação básica que o FUNDEB não consegue resolver e deixa a desejar a educação pública que está sendo ofertada pelas redes municipais e estaduais de ensino.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I: ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A PRÁTICA REFLETIDA

3.1 Breve Percurso da Formação de Professores do Brasil

A perspectiva histórica da formação de professores no Brasil passou por reformas baseadas nos períodos históricos e organizações constitucionais. Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre as estruturas formativas de professores para educação básica, pois André; Barreto; Gatti (2011) propõe uma reflexão sobre a formação de professores e a separação entre os profissionais docentes de acordo com a formação para atuação em anos iniciais da atuação docente por disciplinas.

[...] a formação de professores para os anos iniciais da escolarização sempre foi separada da formação dos professores de disciplinas específicas e por muitos anos, houve separação também em nível escolar: os primeiros eram formados em nível secundário (hoje médio), e os segundos, em nível superior em cursos isolados por área de conhecimento, nos chamados bacharelados (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 97).

É nesse contexto histórico dos cursos formadores de professores que se configura essa separação enraizada na concepção formativa entre docentes que atuam nos anos iniciais e docentes que atuam no ensino fundamental II e médio, nomeados como especialistas de disciplinas, o que promoveu a diferença de salário entre esses profissionais mediada pela diferença ao pensar a classe e o seu “valor social”.

A primeira Escola Normal emerge em 1830, em Niterói, de caráter público. A esse contexto histórico é relevante considerar que.

[...] o ensino das “primeiras letras” em cursos específicos foi proposta no final do século XIX, com a criação das Escolas Normais. Essas escolas correspondiam, à época, ao nível secundário, posteriormente, ao ensino médio, a partir de meados do século XX (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 97).

Nesse contexto, foi promulgado a Lei Orgânica do Ensino Normal com base no Decreto-Lei n. 8530, de 2 de janeiro de 1946, que a instituía, oficializou como finalidade do Ensino Normal:

1. Promover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias;
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas;
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

Atendendo ao Decreto-Lei 8530, foi elaborado o Curso Normal em 1º Ciclo – Curso para formação de regentes de ensino primário, nomeados como Escolas Normais Regionais e 2º Ciclo – Curso para formação de professores primários nomeados como Escolas Normais (ROMANELLI, 1995, p.164).

Nessa perspectiva histórica, o Ensino Normal era responsável pela formação dos professores para o (primário) atualmente os primeiros anos do Ensino Fundamental I e a Educação Infantil.

No que se refere a organização do ensino superior [...] A Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que instituiu os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média (ROMANELLI, 1995, p 226). Faz-se mediada pela constituição de 1967, conhecida como lei da reforma universitária, traçada em uma perspectiva de organização e funcionamento do ensino superior com objetivo de fazer tornar moderno as universidades garantindo autonomia à essas conforme suas ementas.

Em 1998 é regulamentado pelo MEC o curso de formação para professores na modalidade educação a distância (EaD), garantindo o curso de formação de professores através das Universidades como mediadoras para formação a distância.

Segundo o Decreto nº 5.622/2005 é definida regulação para a Educação a Distância no Brasil, no que se refere ao seu Artigo 1º, sendo nova ao definir:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógico nos processos de ensino aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informações e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Com base no Decreto nº 5.622/2005 citado, a modalidade EaD no que se refere a garantia de uma formação de professores de qualidade é pautada na garantia estabelecida pelo MEC para regulação, supervisão e a avaliação. Nessa perspectiva deve ser configurado garantindo ainda a mesma duração de uma formação para professores presenciais (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 100).

A formação do professor na LDB atual a partir da Lei n. 9.394/96 estabelece a formação em licenciatura, considerando como nível superior, com prazo de dez anos para esse ajuste.

Há que se considerar a LDB 9394/96, Título VI-Art. 62, no que se refere à formação dos profissionais da Educação Básica, preconiza que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e

institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Conforme a LDB, Título VI-Art. 62, no que se refere a atuação dos profissionais da Educação Básica atenderá o que está determinado, ao tornar Lei que para atuação enquanto profissional na Educação Básica será através da formação em nível superior e como formação mínima a modalidade Normal, objetivando garantia da qualidade educacional.

Ainda em relação aos cursos de graduação em Pedagogia é relevante destacar que.

[...] cursos de graduação em pedagogia, somente em 2006, depois de muitos debates, o CNE aprovou a Resolução CNE/CP nº 1/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, propondo-os como licenciatura e atribuindo a eles a responsabilidade pela formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental bem como para o ensino médio na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses recursos existissem e para a educação de jovens e adultos além da formação de gestores (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 98).

Conforme Resolução citada CNE/CP nº 1/2006 a Licenciatura em Pedagogia passa a ser fomentada de forma ampla, considerando seu enfoque na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental I. Faz-se necessário compreender que para atender a Resolução do curso essa se faz abrangente para atender as habilidades que a resolução garantia sendo estas: coordenação, planejamento, acompanhamento pedagógico, projetos, atuação pedagógica em áreas não escolares, pesquisa e produção do conhecimento científico-tecnológico em atuações escolares e não escolares.

Atualmente o governo utiliza-se do Plano Nacional de Formação de Professores (PAFOR) para fazer cumprir a LDB- n. 9394/96, Título VI-Art. 62.

PARFOR é um programa implantado pela Fundação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes do Ministério da Educação - MEC, com a finalidade de contribuir para que os professores em exercício na rede pública de educação básica tenham acesso à formação superior exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Por meio dele, a Capes induz e fomenta a oferta de cursos de licenciatura nas modalidades presencial e a distância em Instituições de Educação Superior - IES. Esses cursos permitem que o professor da rede pública de educação básica, possa obter formação superior em cursos gratuitos e de qualidade, na disciplina em que atua em sala de aula (BRASIL. MEC 2009).

O Programa configurado e implantado pela Fundação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação (MEC), garante e faz cumprir a LDB- n. 9394/96, Título VI-Art. 62, fomentada com o

objetivo de atender a demanda crescente e formação de professores com base na exigência da LDB, atender as demandas de formação em turmas especiais sejam docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica, professores licenciados em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da formação inicial de formação para atuar em anos iniciais. Pautados no ideal de oferecer qualidade na formação de professores para garantia da qualidade educacional.

No que se referem aos dados historicamente refletidos sobre os cursos de formação de professores. Deve-se considerar que:

[...] Estamos longe de uma política de melhor qualificação real dos professores da educação básica. As normatizações existentes não estão sendo suficientes para garantir minimamente essa qualificação no que se refere à formação inicial. Os dados a seguir são trazidos justamente para mostrar as evidências desse descompasso (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 100).

Contudo, contata-se através do processo histórico que a educação não foi fomentada para qualificação, deixando sempre a desejar na qualificação da formação dos profissionais docentes ao compreendermos seu currículo e diretrizes. Nos dias atuais a qualificação das formações tem negligenciado como destaca a Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e a Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Graduação (ANPED), ao indagarem que os cursos de formação em Institutos de Educação Superior, refletindo o tipo de profissional que se quer formar e o local da formação (BARBOSA, 2004).

As formações realizadas têm deixado a desejar no que se refere às políticas docentes pactuadas como políticas públicas educacionais, através de programas governamentais para oferecer formação qualificada e condições de exercício da prática pedagógica, uma vez que as diretrizes e currículos continuam distantes da realidade do profissional no que se refere ao contexto escolar o que compromete a garantia da formação e qualidade do trabalho do docente em relação a sua preparação para melhor garantir a qualificação da sua prática pedagógica.

3.2 Política Para a Formação de Professores Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental I

A importância da formação inicial em seu real sentido das bandeiras de lutas dos profissionais docentes por condições de trabalho, garantia de qualidade na formação, meios para exercício da profissão, piso salarial e valorização do profissional docente são marcos na história da educação que configuraram as políticas públicas docentes. Nessa perspectiva, as respostas governamentais em meio a pressão exercida pelas entidades de lutas dos professores como: ANFOPE, ANPED e o Fórum de Direitos das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUNDIR) entre outros, que buscam qualidade social se faz através da importância que o governo atribui a essa área (ANDRÉ; BARRETO GATTI, 2011).

Para refletir a importância da formação docente é relevante considerar a LDB n. 9394/96, Título VI -Art. 62, no que se refere a formação dos profissionais da Educação Básica.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Cumprindo o que determina a LDB, a atuação dos professores da educação básica deverá atender a exigência do Art. 62 no que se refere a formação necessária para atuação do profissional docente nos anos iniciais do ensino fundamental I, com o objetivo e garantir qualidade educacional ao tornar lei que para atuação enquanto profissional na Educação Básica será através da formação em nível superior e como formação mínima a modalidade Normal.

No que se refere a manutenção da formação mínima exigida pela LDB para atuação dos professores em anos iniciais, observa-se “[...] continuidade e consolidação da política de formação superior de professores em serviço” (REAL apud FREITAS, 2007, p.2)

Nesse contexto, foram efetivadas políticas para garantia da formação em serviço docente, garantindo assim até os dias atuais o direito dos profissionais da educação e qualidade na oferta de ensino.

Ainda sobre formação em serviço, faz-se necessário refletir que o governo torna vazio o discurso de valorização do profissional docente no que se refere à exigência do

curso superior ao garantir aos formados a Nível Normal para atuar na docência e realizar a formação em serviço, para promoção da aprendizagem desses sujeitos.

Freitas (2007) destaca que a formação de professores no Brasil respondeu e traz em suas raízes o modelo de expansão do ensino superior de 1990. Dessa forma, pode-se constatar que:

[...] No âmbito da formação, caracteriza-se pela criação dos Institutos Superiores de Educação e pela diversificação e flexibilização da oferta dos cursos de formação – normais superiores, pedagogia, licenciaturas, cursos especiais e cursos à distância –, de modo a atender a crescente demanda pela formação superior (FREITAS, 2007, p3)

Nesse contexto histórico de expansão dos cursos superiores para atender a demanda educacional de formação de professores em curso superior para atuação nos anos iniciais com base na LDB para atuação desses em salas de aulas do Brasil, observou-se a falta de compromisso governamental com o desenvolvimento da educação básica com a valorização da formação a distância e a grande formação em massa sem pensar no desenvolvimento social, formando aleatoriamente profissionais para atuar nas salas de aulas com um certificado ou diploma para cumprimento da Lei.

Atualmente o MEC tem fomentado as políticas públicas para formação de professores do ensino fundamental I, garantindo a continuidade de Programas para efetivação da formação continuada dos professores que estão em exercício nas escolas de rede pública atendendo ao exigido pela LDB atual no que se refere a garantia da formação inicial e continuada dos professores que estão em exercício nos anos iniciais das escolas da rede pública através do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

O PARFOR é um programa implantado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes do Ministério da Educação - MEC, com a finalidade de contribuir para que os professores em exercício na rede pública de educação básica tenham acesso à formação superior exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 2015).

Nesse contexto, o PAFOR é efetivado como ação através de um trabalho entre o governo, instituições formadoras e docentes que estão em sala de aula nas escolas de rede pública e não tem a formação exigida pela LDB. É relevante destacar que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fomenta a oferta dos cursos de licenciatura presencial ou a distância nas Instituições de Educação Superior (IES), provendo segundo a CAPES a qualificação profissional do docente e qualidade educacional.

3.3 Políticas Públicas Para Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental I

As políticas públicas para formação continuada têm sido fomentadas com base na LDB 9394/96 atual, no que se refere a formação continuada:

Art. 63, § III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

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

§ II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

A Lei citada vem garantindo que as políticas públicas para formação de professores dos anos iniciais sejam pensadas e efetivadas para garantia da formação da demanda de professores que estão em sala de aula nos anos iniciais e não tem a formação necessária exigida pela LDB. Na mesma perspectiva o governo garante a formação como direito do docente e valorização profissional ao lhe assegurar no plano de cargos e carreiras com amparo da Lei para a formação continuada.

Vale ressaltar que o governo cumprindo com a LDB disponibiliza aos professores atualmente, através de políticas públicas, Programas para formação continuadas de professores, disponíveis para acesso na página oficial do portal do MEC. Atendendo a esse contexto, as políticas do MEC têm sido fomentadas para continuidade dos Programas de formação continuada, sendo estes:

Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Curso presencial de 2 anos para os Professores alfabetizadores. Ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; o uso dos materiais distribuídos pelo MEC, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.

ProInfantil - é um curso em nível médio, a distância, na modalidade Normal.

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor - O Parfor induz e fomenta a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Proinfo Integrado - é um programa de formação voltado para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC

e-Proinfo - é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem.

Pró-letramento - é um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental.

Gestar II - O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos

finais (do sexto ao nono ano) do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas.

Rede Nacional de Formação Continuada de Professores - foi criada em 2004, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da rede são professores de educação básica dos sistemas públicos de educação (BRASIL, 2014).

Refletindo como estão fomentados os Programas de formação continuada, faz-se necessário compreendermos a necessidade de discussões sobre como foram pensadas e estão sendo efetivados as políticas para formação de professores como programas de formação continuada e os reais interesses dessas políticas educacionais governamentais, uma vez que as demandas de profissionais que atuam na sala de aula sem formação.

É necessário enfatizar que os Programas que atende essas reais necessidades existem, mas não estão deixando a desejar ao refletirmos que ainda encontramos professores atuando sem a formação mínima para os anos exigida pela LDB.

O contexto histórico atual nos permite refletir que os Programas para formação inicial e continuada são pensados e efetivados pelo governo, mas no que se refere a condições de trabalho, carreira e a valorização dos professores são heranças do processo histórico que continua a ser realidade nos dias atuais.

3.4 Professor Pesquisador e Reflexivo da sua Prática

A formação do professor se faz em um processo contínuo, sendo possível compreender a relação e significância da elaboração dos saberes profissionais adquiridos na formação inicial com a prática exercida na sala de aula. Por isso pretende-se realizar uma reflexão a partir da formação inicial e da prática dos professores levando em consideração o contexto das políticas de formação de professores para o ensino fundamental I e a influência da formação inicial e continuada na prática pedagógica do professor na sala de aula.

Refletir sobre a formação de professores a partir dos saberes docentes, saberes da experiência e os discursos sobre a importância do professor pesquisador de sua prática enquanto professor reflexivo capaz de intervir em sua prática pedagógica nos faz perceber que a prática coloca problemas para os quais há muitas respostas que não estão dadas (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011).

Faz-se necessário destacar que a prática oportuniza a elaboração de conhecimento, trata-se, portanto de um saber adquirido que possibilita o professor refletir e intervir em sua ação pedagógica, analisando sua prática enquanto profissional docente. Nesse contexto é relevante destacar que.

A experiência provoca, assim um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquirido antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF, 2007, p.53).

Com base no exposto acima, a profissionalização se constitui através das diversas aprendizagens adquirido antes e forra da prática pedagógica, nesse sentindo o trabalho docente se faz em meio a um novo ideal de formação que forme um profissional capaz de refletir criticamente sua atuação e intervir para melhorar sua ação docente, formação essa que deve ser configurada atendendo a formação nos aspectos: política, pessoal e social. Dessa maneira, a educação se faz baseada na necessidade de uma configuração de formação e profissionalização da resignificação de sua prática pedagógica.

O professor reflexivo é sujeito na ação pedagógica, faz do contexto que está inserido a práxis docente. “[...] A alternativa que propõe a epistemologia da prática, ou seja, um conhecimento produzido na ação e sobre a ação de ensinar (ação/reflexão/ação refletida)” (PIMENTA, 2002, p. 164). A ação pedagógica nessa perspectiva possibilita ao professor uma meio para melhorar sua ação educativa.

Os professores enquanto pesquisadores da sua prática significa a ação pedagógica através da práxis que leva o professor ao processo de investigação, elaboração do conhecimento, reformulações da sua prática pedagógica e intervenção na ação pedagógica considerando a realidade sociocultural dos educando. Dessa maneira, o professor realiza uma prática refletida que garante qualidade educacional, oferecendo aos alunos que estão inseridos nesse contexto uma aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, o professor desenvolve sua prática enquanto profissional competente com capacidade de autodesenvolvimento reflexivo.

É relevante ressaltar a importância da formação inicial e continuada do professor como um processo contínuo, como prática pedagógica “[...] na qual se articula teoria e prática e, por isso é práxis” (BRZEZINSKI, 2009 p.1141). Nesse processo, é perceptível

o elo entre teoria e prática, vivenciada em situações que fazem parte do cotidiano do docente, fundamentadas em uma prática crítica e reflexiva.

Esse contexto nos permite refletir a política de formação de professores dos anos iniciais, considerando a importância da formação inicial para a realização da prática pedagógica, uma vez que é no curso de formação inicial e através da práxis pedagógica que o futuro professor adquire conhecimentos necessários e específicos para sua atuação enquanto docente. É nessa perspectiva pedagógica onde o professor articula teoria e prática, para tanto o conhecimento e a ação necessitam articular-se para melhor qualidade educacional.

Os professores precisam de uma formação crítica/reflexiva que possibilitem esses a refletir sua prática, onde o trabalho docente é também momento de elaboração do conhecimento. Quando ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, amplia o sentido de formação permanente. Como afirma Freire (1996, p.17) “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

Em vista disso, Freire (1996), nos faz pensar a importância da formação inicial e continuada enquanto espaço de reflexão, crítica da prática pedagógica, uma práxis pedagógica que oportuniza o professor a construir sua identidade de forma contínua através da prática-reflexão-prática refletida do fazer pedagógico em um processo educacional em que a formação é contínua e progressiva onde o educador constrói sua identidade profissional.

Nóvoa (2002) enfatiza que a formação não se constitui meramente através da quantidade de participação em formações, capacitações, oficinas e entre outros cursos para professores em exercício na sala de aula, formação se faz quando o professor se percebe enquanto sujeito da ação pedagógica capaz de refletir criticamente sobre a prática, quando o professor esse resignifica sua identidade enquanto profissional docente, capaz de atuar utilizando os diversos saberes adquiridos ao longo do exercício da sua prática.

Nesse contexto, observa-se que formação continuada enquanto espaço de reflexão, crítica da prática pedagógica, uma práxis pedagógica que oportuniza o professor a construir sua identidade de forma contínua através da prática-reflexão-prática do fazer pedagógico em um processo educacional em que a formação é

continua e progressiva onde o educador constrói sua identidade enquanto profissional docente. Contudo, a formação continuada deve ser centrada na investigação. “[...] a profissionalidade e o profissionalismo constituem uma unidade dialética da profissionalidade” (BRZEZINSKI, 2009 p.1149-1150)

A formação de sujeitos críticos/reflexivos possibilita aos professores resignificarem a sua identidade profissional, enfatizando a pesquisa e o agir docente enquanto prática reflexiva e mediada pela práxis, política essa de desenvolvimento profissional do docente. Nesse processo contata-se que profissionalidade e profissionalismo se relacionam em um processo dialético da profissionalização considerando a importância do domínio dos conceitos e práticas na formação da identidade docente.

3.5 Desafios das Políticas Públicas para Prática e Formação dos Professores do ensino Fundamental I

Os desafios para formação inicial e continuada de professores sempre existiram e vão estar presente nos diversos contextos da formação do professor. Dessa maneira o professor deve considerar os desafios das políticas públicas para prática e formação de professores, em uma perspectiva de “[...] encorajar sujeitos e grupos organizados da sociedade civil a fazerem algo que demonstre ir além das possibilidades concretas circunstanciadas a um espaço-tempo determinado (BRZEZINSKI, 2009, p.3)”.

A necessidade de uma política global que atenda a valorização dos professores que garanta melhores condições de trabalho e remuneração conforme direitos da categoria, garantia de formação inicial e continuada de qualidade para que o docente contribua de forma significativa no desenvolvimento do ensino aprendizagem. Considerando que desafios são crescentes conforme a configuração histórica, social e econômicas, desafios esses que devem ser pensados uma vez que influenciam de forma negativa na qualidade da educação.

Os reflexos de origem da política pública têm como objetivo atender os interesses da população em oferecer qualidade educacional nas escolas da rede públicas do Brasil. Nesse sentido, as políticas públicas promoveriam formação inicial e continuada qualificada, pautada do ideal de educador pesquisador e reflexivo, uma educação gratuita, laica e de qualidade e socialmente referenciada que atendesse a

realidade dos sujeitos inseridos nas escolas públicas. Desafios esses presentes nos diversos contextos das políticas para prática e formação do professor, pautados no ideal humanismo transformador necessário para mudanças significativas através das políticas docentes (BRZEZINSKI, 2009).

Os desafios das políticas para prática e formação estão relacionados à negação da dimensão social e competências descontextualizadas atribuindo somente ao professor a responsabilidade no que se refere à qualidade da educação nacional.

[...] no pressuposto desse sujeito deslocado de suas circunstâncias, os sistemas educativos e as instituições educacionais, tendem a comprometer-se exclusivamente com a capacitação de pessoas isoladas, sem se responsabilizar pelas condições que os constituem como professor e como sujeitos (SOUZA; PESTANA, 2000 apud ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 32).

Essa crítica permite compreender que a falta de qualidade educacional presente até nos dias atuais se configura na procura dos “culpados”, forma e capacita os professores e atribuem exclusivamente a esses a responsabilidade da qualidade educacional. Políticas estas que não garantem aos docentes estruturas que consista em valorização profissional que contemple formação inicial e continuada, condições de trabalho, garantiam de uma remuneração baseada nos direitos trabalhistas que atenda a carreira e a categoria para melhoria da educação básica.

Nesse sentido, as políticas docentes no Brasil devem ser analisadas sobre seus efeitos como programas implantados e seus resultados para melhor compreensão do sistema educacional atual e os desafios das políticas para prática e formação de professores em todas as dimensões, nos diversos contextos escolares da sociedade atual leva o conhecimento estar em movimento contínuo, assim como os desafios e a necessidade de reformulações e a elaboração de novas políticas públicas para prática e formação de professores para que atenda aos novos desafios impostos no momento histórico em que se encontram os sujeitos da educação.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo trata dos procedimentos metodológicos utilizados na investigação que propôs realizar um estudo sobre as políticas públicas para prática e formação de professores do Ensino Fundamental I de escolas públicas municipais de Cajazeiras-PB, levando em consideração a compressão que os docentes da rede pública municipal têm sobre políticas públicas, como estão fomentadas as políticas públicas para prática e formação de professores, a influência das formações na prática dos docentes e os desafios para efetivação das políticas públicas para melhoria do sistema educacional público.

Para desenvolver essa investigação foram elaborados os seguintes objetivos de investigação:

- Refletir a cerca da compreensão dos professores sobre políticas públicas;
- Caracterizar a formação e a prática dos professores do Ensino Fundamental I;
- Analisar a compreensão dos professores sobre a importância das políticas públicas para a formação e prática docente do ensino fundamental I;
- Investigar como está acontecendo à formação continuada dos professores da rede pública municipal do ensino fundamental I;
- Evidenciar a influência da formação continuada na prática pedagógica desenvolvida pelo professor do fundamental I na sala de aula.

4.1 Tipo de Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida através de uma pesquisa bibliográfica, pois trata-se de um método que se faz através de um conjunto de informações orientadas, planejadas e sistematizadas para busca de um conhecimento através de leituras e análise de texto que aborda a temática da pesquisa. Nesse sentido, há que se considera a concepção de Oliveira (2008, p.69) no que se refere a finalidade da pesquisa bibliográfica:

[...] levar o pesquisador (a) a entrar em contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. O mais importante para quem faz opção por uma pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico.

Após a realização da pesquisa bibliográfica, iniciou-se a pesquisa de campo para aquisição dos dados empíricos, ou seja, a aquisição de informações e conhecimentos através dos sujeitos da pesquisa, com o objetivo de investigar como estão fomentadas e a compreensão dos professores da rede pública municipal sobre políticas públicas para prática e formação dos professores do Ensino Fundamental I.

No que se refere à pesquisa, vislumbrou-se atender os objetivos propostos, realizando a descrição das características do ambiente pesquisado e os sujeitos da investigação. Nesse contexto realizou-se uma pesquisa de caráter descritiva. Segundo Oliveira (2008, p. 68) a pesquisa descritiva vai além do experimento “[...] procura analisar fatos e/ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses fatos e fenômenos, ou mais precisamente, é uma análise em profundidade da realidade pesquisada”.

A pesquisa descritiva é ampla o que permite o pesquisador a ter uma visão abrangente em relação ao objeto pesquisado, contribuindo com a proximidade entre pesquisador e objeto pesquisado. Vale ressaltar que “sendo bastante amplo, o estudo descritivo permite o desenvolvimento de uma análise para identificação de fenômenos, explicação das relações de causa e efeito dos fenômenos” (OLIVEIRA, 2008, p.68).

A análise dos dados foi feita por meio de uma abordagem qualitativa, para compreender e explicar de forma ampla os resultados dos dados obtidos. Desta forma, objetiva-se através dessa abordagem realizar uma reflexão que possibilite a elaboração de um conhecimento significativo para a investigação.

É fundamental se entender, de modo mais objetivo que,

a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa. Os dados podem ser obtidos através de uma pesquisa bibliográfica, entrevistas, questionários, planilhas e todo instrumento (técnica) que se faz necessário para obtenção de informações (OLIVEIRA, 2008, p. 60).

Portanto, essa abordagem busca a compreender a realidade que os docentes enquanto sujeitos da pesquisa estão inseridos. Os temas elaborados para pesquisa objetivaram discutir a compressão que os docentes da rede pública municipal tem sobre políticas públicas, como estão fomentadas as políticas públicas para prática e formação de professores a influência das formações na prática dos docentes e os

desafios para efetivação das políticas públicas para melhoria do sistema educacional público.

4.2 Sujeitos, Universo e Instrumentos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada com quatro professoras, que foram denominadas de: **P1**, **P2**, **P3** e **P4**. Seguindo as normas da pesquisa enquanto entrevista e sigilo em relação aos sujeitos da pesquisa. As professoras **P1** e **P2** atuam na **Unidade Escolar A** e as professoras **P3** e **P4** atuam na **Unidade Escolar B**.

A professora **P1** é do gênero feminino, possui formação no Pedagógico, graduada em Geografia pela Universidade Federal de Campina Grande e não realizou especialização, é uma profissional efetiva da Unidade Municipal Escolar Municipal A, leciona no 4º ano do Ensino Fundamental I, atua no ensino fundamental I há 20 anos. A professora **P2** é do gênero feminino, graduada em Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú, especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, é uma profissional contratada da Unidade Escolar Municipal A, leciona no 5º ano do ensino fundamental I, atua no ensino fundamental I há seis anos. A professora **P3** é do gênero feminino, possui formação no Curso Normal em Nível Médio, é uma profissional contratada da Unidade Escolar Municipal B, leciona no 5º Ano do Ensino Fundamental I, atua há cinco anos. A professora **P4** é do gênero feminino, possui formação no Logos II, graduada em História na Universidade Federal de Campina Grande, especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, é uma profissional efetiva da Unidade Escolar Municipal B, leciona no 2º Ano do Ensino Fundamental I, atua há 13 anos. Os referidos sujeitos são professores. Os referidos sujeitos são professores da Zona Urbana da cidade de Cajazeiras - PB.

A investigação relaciona teoria e práticas, leva em consideração a formação dos sujeitos investigados, buscando fundamentar os conhecimentos já existentes e realizar uma reflexão sobre as políticas públicas para prática e formação de professores existentes, considerando as pactuações, como estão fomentadas essas políticas e as metodologias utilizadas na ação pedagógica.

4.3 Instrumentos de Coleta de Dados

A pesquisa foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada, uma vez que a partir de um “roteiro da pesquisa deve ser em forma de tópicos semiestruturados, utilizando-se o mesmo padrão (itens) para cada pessoa ou grupo que se pretende entrevistar” (OLIVEIRA, 2008, p.86), com o propósito de coletar informações necessárias e ajustadas aos objetivos da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas através de temas previamente elaborados, abordando (itens) a favorecer a investigação (ver Apêndice C). Elaborados a partir de conteúdos que envolviam: Políticas públicas; Políticas públicas para formação e prática dos professores do ensino fundamental I; Formação continuada dos professores do ensino fundamental I; Influência da formação inicial e continuada na prática pedagógica desenvolvida pelo professor na sala de aula e os Desafios das políticas públicas para formação e prática de professores do ensino fundamental I, desta forma colaborou na elaboração de novos conhecimentos.

Esse procedimento de pesquisa proporcionou a realização da análise a partir da realidade que os docentes enquanto sujeitos da pesquisa estão inseridos no âmbito do Ensino Fundamental I e as políticas da educação ao se referir as políticas públicas para formação de professores como parte dos objetivos propostos neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

As entrevistas foram gravadas e registradas para análise. Os relatos das professoras investigadas proporcionaram informações importantes sobre a pesquisa. Dessa forma, a pesquisa se configura como técnica para se obter informações de forma flexível e ampla.

Segundo Oliveira (2007, p.86), “a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando”. Assim, a interação entre o entrevistado e o pesquisador permite ao pesquisador aproximação, conhecimento do sujeito entrevistado para coleta das informações para análises.

Os relatos das professoras investigadas em resposta aos temas foram analisados com o intuito de realizar os objetivos da pesquisa através de uma reflexão crítica em relação à resposta das professoras investigadas. No que se refere ao conjunto de técnicas de análise. “[...] visando obter, por procedimentos,

sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN. 1977 p. 42).

Portanto, faz-se necessário enfatizar que a análise de conteúdo compreende uma metodologia de pesquisa, que através de técnica sistemática utilizada para descrever os relatos dos sujeitos investigados relacionadas ao referencial teórico, possibilita o pesquisador refletir e se posicionar criticamente em relação aos dados coletados, levando o pesquisador além dos relatos coletados à elaboração do conhecimento através dos objetivos afirmados na pesquisa.

4.4 Caracterização do Locos de Pesquisa

A pesquisa de campo sobre formação e prática de professores do Ensino Fundamental I foi, realizada em duas escolas da Rede Municipal de Cajazeiras-PB, denominadas na entrevista como Unidade Escolar **A** e Unidade Escolar **B**. os sujeitos da pesquisa foram quatro docentes, sendo dois docentes da Unidade Escolar Municipal **A** e dois docentes da Unidade Escolar Municipal **B**.

No que se refere as unidades escolares pesquisadas a **Unidade Escolar A** é uma unidade escolar Municipal de Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e EJA – Educação de Jovens e Adultos para o Ensino Fundamental I e II, localizada na Zona Norte de Cajazeiras PB em um bairro periférico, atende alunos de classe baixa renda, dos bairros próximos a escola, realiza atividades educacionais nos turnos: manhã, tarde e noite, contando com 450 alunos matriculados.

No que se refere a estrutura física da escola constatou-se: sete salas de aula, três banheiros, uma diretoria que é utilizada como sala dos professores e laboratório de informática, uma cozinha, uma dispensa, dois pátios com área pequena para recreação, três caixas de água.

A Unidade Escolar atualmente possui em seu corpo administrativo: um Gestor, três Vice-Diretora, um Coordenadora, dois Disciplinadoras, uma Professora Comunitária do Programa Mais Educação, 22 Professores no Corpo Docente e 10 Profissionais no Corpo Técnico e Apoio.

A **Unidade Escolar Municipal B** é uma unidade escolar Municipal de Ensino Infantil e Fundamental, localizada na Zona Norte de Cajazeiras PB, em um bairro

periférico, realiza atividades educacionais nos turnos: manhã e tarde atendendo alunos que pertencem à classe média e baixa do bairro que está localizada e dos bairros próximos, conta com 554 alunos matriculados.

Na estrutura física da Unidade Escolar B constata-se os seguintes espaços: uma diretoria, uma secretaria, nove salas de aula, uma sala para professores, uma sala de vídeo, um laboratório de informática, uma biblioteca, uma cantina, um depósito de alimentos, uma área esportiva, um depósito de material de limpeza, um almoxarifado e oito banheiros.

A Unidade Municipal Escolar B possui atualmente em seu corpo administrativo: uma Diretora, uma Vice-Diretora, uma Coordenadora Pedagógica, um Professor Comunitário do Programa Mais Educação. No atual Corpo Docente há 27 professores e 10 profissionais no Corpo Técnico e de Apoio.

As informações adquiridas nas escolas enquanto campos da pesquisa que atuam as professoras investigadas **P1**, **P2**, **P3** e **P4**, foram necessárias e importantes para o processo de investigação e elaboração do conhecimento sobre os conceitos, perspectivas e prática pedagógica dos professores investigados, considerando a realidade escolar e atuação dos professores no contexto escolar. A pesquisa instigou os estudos e proporcionou ainda em meio às experiências e relatos das professoras a elaboração de conhecimento e a ampliação da pesquisa sobre as políticas públicas para prática e formação dos professores do ensino fundamental I.

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

As análises sobre políticas públicas para formação de professores do Ensino Fundamental I foram fundamentadas nos relatos apresentados por (04) quatro professoras de duas escolas públicas municipais da cidade de Cajazeiras-PB em uma entrevista semiestruturada, relacionando a compreensão das professoras sobre as políticas públicas, as políticas públicas para formação de professores do ensino fundamental I, a formação continuada como política pública e sua influência na prática pedagógica do professor.

Comparando o relato das professoras consultadas com teorias desenvolvidas por pesquisadores sobre as políticas educacionais para a formação e a prática pedagógica desenvolvida pelos professores em sala de aula, considera-se que estas estão sendo efetuadas em uma formação contínua que busca garantir aos sujeitos envolvidos no processo educacional uma formação necessária para atuação do docente na Educação Básica de acordo com a LDB n. 9.394/96, visando a valorização do profissional docente e a qualidade da educação ofertada nas escolas de rede pública municipais de Cajazeiras-PB.

A pesquisa veio contribuir com as reflexões sobre as políticas públicas para formação de professores do Ensino Fundamental I da cidade de Cajazeiras-PB, através dos relatos das professoras investigadas que serviram de base para as discussões da análise.

As análises foram realizadas a partir de cinco temas, seguindo o que pressupõe Oliveira (2008, p. 86) um “roteiro da pesquisa deve ser em forma de tópicos semiestruturados”. Nesse sentido, os temas foram elaborados com base nos objetivos, seguindo o tema da pesquisa Políticas Públicas para Prática e Formação de Professores do Fundamental I, para se obter, assim, o máximo de informação para a realização de uma análise completa.

Os temas abordados no roteiro de entrevista com as professoras consultadas foram os seguintes:

- a) Compreensão dos professores sobre políticas públicas;
- b) A Compreensão dos professores sobre políticas públicas para formação e prática de professores do ensino fundamental I;
- c) Formação continuada dos professores da rede pública municipal do ensino fundamental I;

d) A influência da formação inicial e continuada na prática pedagógica desenvolvida pelo professor na sala de aula;

e) Desafios das políticas públicas para formação e prática dos professores do ensino fundamental I;

As entrevistas foram realizadas no mês de dezembro de 2014 com as professoras consultadas nas dependências das escolas públicas municipais selecionadas, com data e horário determinados pela gestão e pelos professores das instituições.

No que se refere ao perfil dos professores consultados enquanto sujeitos da pesquisa. Foram consultadas quatro professoras do sexo feminino que atuam nos Anos Iniciais do Fundamental I de Escolas Públicas Municipais de Cajazeiras PB. Considerando características pessoais do profissional docente: gênero, formação, tempo de atuação na docência. (ver Apêndice A).

Contata-se conforme Apêndices A, que todos os sujeitos da pesquisa pertencem gênero feminino, conforme se definiram, são profissionais que atuam nos Anos Iniciais do Fundamental I como proposto na pesquisa, duas são professoras efetivas e duas são professoras contratadas pela Secretaria Municipal de Educação de Cajazeiras-PB.

É perceptível ainda que as professoras consultadas demonstram diferentes tempos de atuação profissional, tempo este significativo para a prática docente o que as faz serem únicas e as experiências necessárias e fundamentais na construção da identidade docente. É relevante enfatizar que a formação inicial é necessária e fundamental para que o docente realize a prática pedagógica, uma vez que é no curso de Formação Inicial que o futuro professor adquire conhecimentos específicos dos saberes da docência para tornar-se docente. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9.394/96, Título VI -Art. 62, no que se refere a formação dos profissionais da Educação Básica:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL 1996, p. 18).

A atuação dos profissionais da Educação Básica atenderá o que está determinado enquanto LDB, para garantir qualidade educacional ao tornar Lei que

para atuação enquanto profissional na Educação Básica será através da formação em nível superior e como formação mínima a modalidade Normal.

No que se refere ao processo de formação dos docentes consultados na pesquisa constata-se que para atuação dos profissionais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I as quatro professoras possuem Formação Docente conforme currículo exigido quando as mesmas ingressaram na profissão, três das consultadas possuem formação em nível superior, uma entre as três que possuem Curso Superior em Pedagogia e as outras duas possuem Formação Superior em outras áreas do Ensino Fundamental II e Médio, entre as docentes consultadas só duas possuem pós-graduação, onde ambas são especialistas em Psicopedagogia (ver Apêndice B).

A prática pedagógica proporciona ao professor se perceber enquanto profissional docente, através de situações vivenciadas no cotidiano escolar, o que permite ao mesmo refletir e analisar a relação teoria/prática e conhecer o contexto social e cultural que os alunos estão inseridos como influencia no processo de ensino aprendizagem do educando. Nesse contexto, Pimenta (1996, p.75) nos propõe refletir a Formação do Profissional Docente:

Para além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou que colabore para a sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para o qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres, num processo contínuo de suas identidades como professores.

Nessa perspectiva, espera-se que o curso de formação docente inicial forme o professor e contribua para a sua atividade enquanto docente. O futuro professor deve compreender que a formação docente é um processo contínuo, onde professor desenvolve os saberes docentes através da prática pedagógica.

É notável que a escola enquanto ambiente que proporciona espaço formativo e de formação, atende ao educador e ao educando de forma recíproca, baseada em

um ideal de formação para a vida. Para tanto se observa ainda que a ação do educador se faz através de uma prática social reflexiva.

Assim, o cotidiano escolar se faz necessário é importante ao profissional docente, uma vez que esse resignifica sua práxis ao refletir acerca da realidade escolar e realizar uma análise crítica da relação teoria-prática como processos indissociáveis. Contudo, é importante enfatizar que através da prática é possível o educador articular o conhecimento adquirido na sua Formação Docente com a realidade escolar que está inserida na construção de sua identidade enquanto docente.

Por isso, na análise dos dados coletados nesse estudo, partiu das informações obtidas por meio dos relatos das professoras consultadas na entrevista, de acordo com os temas acima abordados. Segue a apresentação dos resultados obtidos na pesquisa considerando o perfil dos profissionais consultados.

Tema 1: Compreensão dos Professores sobre Políticas Públicas

As políticas públicas fazem-se enquanto atividades governamentais, através de delegações ou não, pensadas para atender aos interesses dos cidadãos, pautadas em uma política social para atender a uma demanda de situações-problemas.

Nesse contexto, faz-se necessário considerar o ponto de vista teórico-conceitual sobre política pública. Segundo Sousa (2006, p.6) A.

[...] teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade.

Nesse sentido, podemos compreender que as teorias que acompanham a política pública, estão relacionadas às teorias elaboradas na área da sociologia, da ciência política e da economia, uma vez que estas fazem parte da origem e processo de formação da política pública. Nessa perspectiva, uma área está apoiada na outra para fundamentação das teorias desenvolvidas na política, economia e sociedade, sendo perceptível, assim, a relação estabelecida entre governo e os interesses da sociedade.

Na entrevista realizada, as professoras investigadas, expressaram-se sobre suas compreensões e perspectivas sobre Políticas Públicas. Os trechos estão destacados nas falas que seguem:

Políticas voltadas para a sociedade, para todos os direitos da sociedade, pra todas as camadas da sociedade. Só que essas políticas públicas, elas não são aplicadas corretamente, nós temos um problema seriíssimo de corrupção (P1).

É pra melhorar a qualidade de ensino dos professores, para os professores ter como trabalhar com seus alunos (P2).

A política Pública em si ela nos ajuda muito, mais ainda interfere em algumas coisas quando há alguns interesses que a política né, referente a politicagem (P3).

É muito complicado falar de política pública, porque assim no meu ver existe muitas teorias, existem muitas regras, existem muitas ideias que são dadas que muitas vezes elas não são direcionadas o cotidiano, a realidade é totalmente diferente da teoria, a prática é totalmente contrária (P4)

Analisando as respostas das professoras entrevistadas, percebe-se que estas possuem uma ideia em construção sobre Política Pública, pois quando questionadas quanto a compreensão sobre Política Pública enfatizaram que a política pública é voltada para a sociedade, chegando à compressão que a Política Pública tem um objetivo para atingir determinado interesse comum a todos de um grupo que ela cita em suas determinações, mas não concluíram uma definição fundamentada teoricamente.

De forma consciente as professoras assinalam a importância da Política Pública para a sociedade, discurso marcado ao se referirem a melhoria da qualidade de ensino dos professores, para os professores ter como trabalhar com seus alunos.

Contata-se que, as reflexões tecidas pelas professoras ao enfatizarem a importância da Política Pública para melhorias da sociedade comum a todos são trechos marcados por meio de mídias de massa dos programas governamentais. É importante destacar ainda a descrença das professoras consultadas na política pública ao se referirem a política pública enquanto politicagem, a falta de transparência das políticas e destacarem que a Política Pública não atende as necessidades existentes no que se refere a realidade do contexto que estão inseridas.

Faz-se necessário assinalar.

Política Pública é o Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ao curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUSA, 2006, p.7).

Portanto, no que se refere a perspectiva conceitual detalhada por Sousa (2006), observa-se que esta, faz-se enquanto área completa enquanto práxis como ação-reflexão-ação de um governo, garantindo assim a melhor efetivação da política pública. Assim, este estudo concentra-se no contexto de expansão democrática que se diversificou objetivando melhorar a qualidade de vida do público interessado.

Nesse sentido, reivindicações, propostas, desejos e demandas sociais da população são pensadas e resolvidas, em curto prazo, através de programas e ações para promover resultados e o bem-estar da sociedade.

Tema 2: Compreensão dos Professores sobre Políticas Públicas para a Formação e Prática de Professores do Ensino Fundamental I.

As políticas de formação de professores se fazem necessárias, em meio a crescente demanda e lutas sindicais de valorização do profissional docente, com base nas estruturas atuais da Política da Educação. “[...] Nesse contexto, as decisões de governo no que se refere à educação sinalizam sobre a importância política real atribuída a esse setor da ação governamental” (ANDRÉ; BARRETO GATTI, 2011, p. 13).

Nessa perspectiva investigativa, estão registradas nas falas das entrevistadas colocações pertinentes sobre políticas públicas para formação de professores do ensino fundamental I, as políticas para formação e sua relação com qualidade do ensino e reflexões ainda sobre a qualidade das formações oferecidas pelo governo, como podem ser observadas nas falas abaixo:

Ela é importante, porque você tá se atualizando com a realidade. Garantindo formação para o professor atuar (P1).

É importante, melhora a qualidade de ensino (P2).

Hoje as políticas publicas está dando mais oportunidade para professores, mas ainda há algo a se fazer (P3).

Eu compreendo que precisa ser melhorada, precisa ser mais direcionada, precisa ser repensada, apesar de que muita coisa já foi melhorada. Muitos programas existem hoje em dia, ajuda, mas precisa ser ainda repensada (P4).

Constatou-se que as professoras percebem a relevância da política para prática e formação de professores dos anos iniciais, o que é positivo, uma vez que é através dessa visão que o professor dos anos iniciais busca dar continuidade a sua

formação. Nessa perspectiva a qualidade na formação docente garante melhorias na qualidade da oferta educacional.

Em relação às professoras consultadas, percebe-se ainda que eles não demonstraram conhecer através do que determina a LDB n. 9.394/96 em seu Título VI, no que se refere Dos Profissionais da Educação, uma vez que não citaram em nenhum momento da entrevista.

Nessa perspectiva, faz-se necessário citar a LDB n. 9.394/96, Título VI -Art. 62, no que se refere a formação dos profissionais da Educação Básica, estabelece que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p. 19).

É relevante enfatizar que está fomentada na LDB n. 9394/1996 que os professores do ensino fundamental I tem direito a formação quando em exercício da docência. Nesse contexto a formação dos docentes em nível superior deverá ser efetuada com base no que determina a LDB n. 9394/1996, cumprindo o que se encontra nos Incisos § 1º, § 2º, § 3º e § 5º:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996, p. 19).

As medidas aqui registradas referem-se ao objetivo da LDB n. 9394/1996, em garantir qualidade educacional ao tornar lei que para atuação enquanto profissional na Educação Básica a exigência da formação em Nível Superior. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a formação está assegurada pela lei, nesse contexto os profissionais da educação podem exercer a prática fundamentada teoricamente em uma base sólida onde teoria e prática andam juntas.

Contudo, faz-se necessário compreendermos ainda a necessidade de discussão e idealizações de propostas no que se refere às políticas educacionais que assegure um Fundo Nacional de Educação capaz de resolver as demandas da educação básica que o FUNDEB não consegue resolver e deixa a desejar a educação pública que está sendo ofertada pelas redes municipais e estaduais de ensino (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2011, p. 32).

Nesse contexto, nota-se através de respostas obtidas de algumas professoras consultadas que as políticas para formação docente são significativas, pois vem garantindo direitos básicos e necessários para formação do docente acrescentaram ainda que essas políticas devem ser repensadas para atender o contexto que os professores da rede pública estão inseridos, com o objetivo de oferecer melhorias a educação, enfatizaram ainda que existem muitos programas que ajudam aos docentes no que se refere a sua formação, mas necessitam serem repensados para melhor atender, os relatos demonstraram preocupação em relação a qualidade da formação que vem sendo ofertada para garantia de melhorias da qualidade educacional.

Através dos discursos de algumas professoras constata-se que a importância das políticas de formação inicial de professores é reconhecida. Contudo, observa-se que essas percebem que a formação inicial qualificada e valorização dos profissionais docentes ainda são desafios para as políticas educacionais no Brasil.

De acordo com a fala das entrevistadas, percebe-se ainda que estas demonstraram não conhecer a atual política de formação de professores dos anos iniciais o PAFOR, não citaram a mesma em nenhum momento da entrevista e algumas não demonstraram interesse em realizar através do PAFOR a formação superior necessária para atuação no ensino dos anos iniciais. Demonstraram não estarem preocupados com a formação exigida pela LDB 9.394/96.

Atualmente o Brasil conta com o PAFOR que no primeiro momento se afirma enquanto política pública de caráter emergencial para qualificação de professores.

Nessa perspectiva o PAFOR é efetivado como ação através de um trabalho entre o governo e sociedade

O Portal do MEC (2015) no que se refere à formação de professores da Educação Básica reafirma que:

O Pafor é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a CAPES, os estados, municípios e o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior-IES. BRASIL (2015)

É evidente que o PAFOR através do governo tem o objetivo de fazer os Estados e Municípios cumprir com a LDB n. 9394/1996, no que se refere à formação básica e necessária para atuação do professor na sala de aula contribuir para melhoria da educação básica ofertada pela rede de ensino público.

De acordo com Brzezinski (2009) a formação do professor faz-se através da prática pedagógica em uma articulação entre teoria e prática, nessa perspectiva é práxis.

Nesse contexto, faz-se é relevante refletir a política de formação de professores dos anos iniciais, considerando a importância da formação inicial para a realização da prática pedagógica, uma vez que é no curso de formação inicial e através da práxis pedagógica que o futuro professor adquire conhecimentos necessários e específicos para sua atuação enquanto docente. Assim, é através da prática pedagógica onde o professor articula teoria e prática, para tanto o conhecimento e a ação necessitam articular-se para garantir melhorias na qualidade do sistema educacional.

Tema 3: A Formação Continuada dos Professores que atuam no Fundamental I

A formação continuada tem sido discutida e se tornado uma questão fundamental ao ser fomentada nas políticas docentes no Brasil, objetivando garantir que os profissionais tenham a formação exigida pela LDB n. 9394/1996, objetivando qualidade na oferta educacional no país ao oferecer formação necessária aos professores.

Em meio a um diálogo sobre a formação continuada dos professores que atuam no fundamental I no município de Cajazeiras, as falas das professoras exprimem a falta de atualização dos professores formadores na formação continuada, importância da formação continuada ser efetuada com qualidade assim

como está pactuada nas políticas públicas para formação de professores, possível de constatar nas falas do professores que seguem:

A Formação Continuada, esse ano eu sempre venho participando. É semanal, é quinzenal. A Formação Continuada é mais uma questão de presença, porque o que eu vejo na Formação Continuada eu já venho lendo, já venho fazendo, ou venho pelo menos pensando fazer em sala de aula, sempre compro revistas, recebo, leio e sempre estou assim um pouco atualizada com as questões educacionais. Outra coisa também, nem sempre as formações são aplicadas realmente por pessoas competentes, existe e são escolhidas a dedo, isso compromete toda a educação (P1).

As capacitações oferecidas pelo município estão acontecendo é de 15 quinze em 15 quinze dias, uma semana na escola e outra de 15 em 15 dias na Biblioteca Municipal através da Secretaria Municipal de Educação. Eu faço a capacitação, o tema é inclusão, pelo município (P2).

A Formação continuada do Município vem acontecendo, algumas formações ajudam muito no decorrer do ano (P3).

Já fiz um aperfeiçoamento em Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado - AEE, tenho outro aperfeiçoamento em Atendimento Educacional pra surdos, já fiz direcionada para o PROINF, que é o trabalho com laboratório de informática, você aprende a lidar com as maquinas que vem pra escola que é o Linux Educacional, programas maravilhosos que se o professor souber usar ele é ótimo e hoje eu ainda faço o famoso PENAIIC que é também muito rico, material belíssimo que se o professor usar de verdade ele traz um beneficio enorme (P4).

Analisando o relato das professoras consultadas, contata-se que todas elas estão participando de programas de formação continuada através da Secretaria Municipal de Educação do Município de Cajazeiras-PB.

Nesse contexto, observa-se o cumprimento da LDB 9.394/96, Lei atual, no se retrata a formação continuada:

Art. 63, § III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

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

§ II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim (BRASIL, 1996, p. 20).

Cumprindo com a LDB 9.394/96, Lei atual, no se retrata a formação continuada, o municio de Cajazeiras assim como relatado pelas professoras tem oferecido reais condições para o aperfeiçoamento para os docentes, fazendo cumprir o desenvolvimento profissional do professor para melhoria da qualidade educacional.

A LDB 9.394/96 atual garantiu assim, que as políticas públicas fossem pensadas para garantia de atendimento educacional qualificado, na mesma perspectiva o governo garante a formação como direito do docente e valorização profissional ao lhe assegurar no plano de cargos e carreiras com amparo da Lei para a sua formação continuada.

Faz-se necessário enfatizar que o governo cumprindo com a LDB 9.394/96 disponibiliza aos professores atualmente através de políticas públicas Programas para formação continuada de professores, programas esses disponíveis para acesso na página oficial do portal do MEC, sendo estes:

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PENAIC), Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL); Plano Nacional de Formação de Professores na Educação Básica (PAFOR); Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (PROINFOINTEGRADO); Ambiente Virtual Colaborativo de Aprendizagem (E-PROINFO); Programa de Formação Continuada de Professores para a Melhoria da Qualidade de Aprendizagem da Leitura/Escrita e Matemática (PRÓ-LETRAMENTO); Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR II) oferece formação continuada a professores dos anos finais e a REDE NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES (RNFCP).

Pode-se perceber que algumas professoras enfatizaram que a formação continuada ofertada pelo Município só tem a utilidade de controle de frequência, para verificar se os professores estão cumprindo com a carga horária exigida pela LDB no que se refere a formação continuada, para não acarretar consequências como a retirada de um percentual em dinheiro do salário. Questionaram ainda a falta de qualidade da formação continuada que vem sendo oferecida através da Secretaria de Educação do Município, devido à forma como os profissionais são selecionados através de indicações sem avaliações técnicas para atuarem na formação continuada.

As professoras deixaram claro que se faz necessário muitas coisas serem mudadas em relação às políticas para formação continuada que são oferecidas, destacaram a importância da formação continuada para refletir sobre sua prática pedagógica, contribuindo para a viabilização de meios para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e desenvolvimento profissional em uma aprendizagem contínua. Destacaram que é através das formações que os educadores adquirem um aperfeiçoamento para utilizar os recursos que o governo disponibiliza para as escolas, possibilitando o aluno uma aprendizagem significativa através de meios que faz o processo de aprendizagem ser prazeroso.

No que se refere a formação continuada, faz-se necessário considerar o pensamento de Nóvoa (2002, p.57) ao refletir sobre formação contínua:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Desse modo, é possível inferir a importância da formação continuada enquanto espaço de reflexão, crítica da prática pedagógica, uma práxis pedagógica que oportuniza o professor a construir sua identidade de forma contínua através da prática-reflexão-prática do fazer pedagógico em um processo educacional em que a formação é contínua e progressiva onde o educador constrói sua identidade profissional.

Tema 4: A Influência da formação inicial e continuada na prática pedagógica desenvolvida pelo professor na sala de aula.

A formação inicial, continuada e ao longo da vida contribuem para a prática pedagógica do professor na sala de aula, os professores enquanto pesquisadores da sua prática significam a ação pedagógica através da práxis que leva o professor ao processo de investigação, elaboração do conhecimento, reformulações da sua prática pedagógica e intervir na ação pedagógica, realizando assim uma prática refletida que garante qualidade educacional. Estão registradas nas falas das professoras investigadas configurando uma perspectiva de prática docente reflexiva aliada a formação acadêmica, como estão registradas nas falas dos professores abaixo.

Ela nos ajuda no dia a dia né, de qualquer maneira, ou sendo positiva ou sendo negativa. Geralmente a Formação Continuada é aplicada por um professor, nosso colega que sai de sala de aula e fica naquela função, têm, professores da Formação Continuada fazendo absurdos na Formação Continuada (P1).

Influência em dar melhor qualidade de ensino a meus alunos. O que eu aprendo nas capacitações eu transmito para meus alunos em sala de aula (P2).

Sim. A influência da prática pedagógica ajuda, mas na realidade, na prática a realidade é outra, que tem que ter assim um jogo melhor do professor, que haja mais em sala de aula do que na prática. Cada aula tem desafios, tem seus desafios e agente tem que está preparado psicologicamente pra isso (P3).

Ajuda sim, é assim, nos saímos da Teoria totalmente leigos, a prática e que vai nos ensinar. Faz 13 anos que estou trabalhando no município, então nesses 13 anos eu sei, eu reconheço que minha prática mudou totalmente. Nem toda teoria que vem agente pode utilizar na nossa prática tal qual vem, cada turma e cada aluno têm o seu, a sua especialidade, tem o seu ser, então agente tem que saber também adequar, mas é muito interessante (P4).

Ao refletir as respostas dos professores consultados na entrevista, contata-se que as professoras percebem através da prática que a formação inicial e continuada influencia a prática na sala de aula. Nessa perspectiva elas observam e assumem que as políticas para formação inicial e continuada vêm influenciando a prática - pedagógica na sala de aula.

Dando continuidade, observa-se através dos relatos das professoras entrevistadas a falta de qualidade das formações continuadas que as professoras vêm participando, uma vez que estas destacam que a falta de preparo dos profissionais que desenvolvem a formação continuada é preocupante uma vez que compromete o desenvolvimento pessoal, profissional e o processo de ensino aprendizagem. As professoras investigadas demonstraram estarem cansadas das falhas das formações oferecidas que elas vêm participando, como a falta de preparo dos profissionais formadores e a contextualização diferente da realidade escolar que as professoras estão inseridas.

As professoras se mostram preocupadas no que se referem as formações oferecidas demonstrarem uma realidade diferente da realidade vivenciada na sala de aula, no cotidiano escolar. Nesse sentido, o contexto apresentado pelas professoras possibilita refletir que as Políticas pensadas por governantes no se retrata a formação inicial e continuada para os professores dos anos iniciais não atendem a realidade escolar do municipais de Cajazeiras. Observa-se assim, falta de compromisso dos que pensam nas políticas de formação e executam e fazem aprovar projetos sem compreenderem a realidade que os professores e alunos estão inseridos nos Municípios do Sertão.

Algumas professoras enfatizaram a relevância das políticas públicas para formação inicial e continuada de forma indireta, enfatizaram a qualidade educacional que as formações inicial e continuada podem oferecer para o trabalho pedagógico na sala de aula, relatando que os que aprendem nas formações continuadas transformam em prática pedagógica. Nesse sentido, podem significar a ação pedagógica através da práxis, ação essa refletida o que a oportuniza estas a melhorar a prática no dia a dia, relacionando teoria e prática utilizando-se da pesquisa e reflexão para pautarem sua prática.

Faz-se necessário refletir que a formação inicial e continuada contribui para a formação e atuação do professor na sala de aula nos anos iniciais, uma vez que a formação, segundo Houaiss apud Brzezinski (2008, p.1144) refere-se “[...] ao

conjunto de conhecimentos e habilidades específicos a um determinado campo de atividade prática ou intelectual”. Nesse processo, observa-se a elaboração do conhecimento a relação teoria e prática e a formação enquanto atividade contínua docente.

Para tanto, deve-se ainda considerar que mediante o exposto pelas professoras entrevistadas ao perceberem a realidade diferente do que é proposto pelas formações, faz-se necessário repensar as políticas públicas de formação para os professores dos anos iniciais, investir em pesquisa que demonstrem a realidade dos alunos, professores e escolas municipais de Cajazeiras-PB, para que se proponham formações significativas que atenda a realidade escolar existente.

Considerando os relatos dos professores é pertinente citar que:

O professor como sujeito que não reproduz apenas o conhecimento pode fazer do seu próprio trabalho de sala de aula um espaço de práxis docente e de transformação humana. É na reflexão refletida e na ação refletida e na redimensão de sua prática que o professor pode ser agente de mudança na escola e na sociedade (PIMENTA, 2002, p. 169).

Nesse sentido Pimenta (2002) ressalta que o professor desenvolve sua prática enquanto profissional competente com capacidade de autodesenvolvimento reflexivo. Nesse sentido a práxis pedagógica viabiliza ao processo de elaboração do conhecimento, reformulações de práticas na ação pedagógica que oportuniza ao professor investigar sua prática de ensino.

Para refletir de modo mais específico o triplo movimento sugerido, conforme aborda Schon (apud NÓVOA, 2002, p. 58). No que se refere à práxis [...] conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação”

Há que se considerar que nesse processo, é perceptível o elo entre teoria e prática, vivenciada em situações que fazem parte do cotidiano do docente, fundamentadas em uma prática crítica e reflexiva.

Nessa abordagem o triplo movimento possibilitaria as professoras consultadas na entrevista a serem sujeitos críticos, capazes de refletirem a prática docente que realizam em sala de aula, analisar e intervirem em situações problemas na realidade que estão inseridas nos salas de anos iniciais do município de Cajazeiras-PB que atuam.

Faz-se necessário enfatizar que a prática refletida proporcionaria ao professor pensar acerca da metodologia a serem utilizada na execução das aulas, na

elaboração das atividades, idealizações de projetos, nos objetivos propostos, além da troca de experiências, afetividade e o prazer de estarem em contato com o conhecimento. Assim o professor seria levado a ressignificar a sua identidade profissional, enfatizando a pesquisa e o agir docente enquanto prática reflexiva, mediada pela práxis, política essa de desenvolvimento profissional do docente.

Nesse contexto, a formação inicial e continuada uma vez pautada na práxis reflexiva, oportuniza aos professores elaborar o conhecimento através da prática pedagógica, pesquisa e reflexão em meio a intervenção docente, sendo assim a formação processual e contínua para melhoria da qualidade educacional.

Tema 5: Desafios das Políticas Públicas para formação e prática de professores do ensino fundamental I

Nessa temática foram discutidos os desafios das políticas públicas para prática e formação dos professores do ensino fundamental I investigados e considerações pertinentes marcadas nas falas das professoras entrevistadas, sendo estas: a falta de transparência das políticas para formação e prática de professores, a falta de qualidade das formações aligeiradas e a não valorização do profissional docente.

Deve-se observar que é necessária que seja fomentada uma política pública global para valorização dos professores, que atenda a formação inicial e continuada, garantia da qualidade do ensino público, melhores condições de trabalho e financiamento de salários. A partir dos relatos das professoras investigadas é possível constatar os desafios dos professores em meio as políticas públicas para a prática e formação de professores do Ensino Fundamental I.

Seria transparência, infelizmente eu fico omissa a questão de transparência. Eu não uso internet, eu não gosto não, admito eu sou analfabeta ainda desse lado, já fiz vários cursos e tudo, mas eu posso ler, porque encontro isso em leituras, revistas que ligo de dados, a revista Carta a Escola, Discutindo Geografia, Discutindo Literatura, Biblioteca Nacional. Então você encontra tudo que você quiser encontrar sobre Educação, dados, você encontra, você pesquisa, se você não gosta manda pesquisar e você pode tá atualizado pela própria voz do Brasil, que agente não valoriza. A voz do Brasil é um programa que não acabou ainda, todo dinheiro que vai para os municípios brasileiros é citado na voz do Brasil, se não é no dia e no outro, de Cajazeiras e das cidades pequenas do Brasil, de todo canto. É projetos que passa no Congresso, que não sai nem no Jornal Nacional, você tem acesso na Voz do Brasil (P1).

O primeiro desafio é melhorar a qualidade de ensino, para que você tenha como lutar pelos seus direitos como profissional em sala de aula (P2).

Os desafios são muitos, né? O desafio que as próprias políticas não age de forma transparente, a formação exige, mas assim, de certas formas, sempre a algo a desejar (P3).

Eu acho que o principal, o grande entrave aqui seria, a primeiro que essas formações acontecessem, ou que esses pactos, e que essas políticas acontecessem vendo a realidade, que nem sempre elas vêm vendo a realidade, às vezes elas tem uma ilusão muito grande, vem muito alto, um nível muito alto, que não alcança a realidade e o outro, outra coisa seria a fiscalização, porque assim a gente ver muito essa historia desses programas que vem que o Governo oferece que algumas vezes deixam a desejar, que se houvesse uma fiscalização efetiva, um encaminhamento, um norte pra essas políticas talvez a educação fosse outra (P4).

De acordo com as falas das professoras investigadas, observa-se que os desafios para formação inicial e continuada de professores são muitos, para que os profissionais docentes de fato sejam assistidos pelas políticas. Os desafios sempre existiram e vão ser sempre presentes nos diversos contextos escolares, mas é notável que alguns desafios estruturais levem os professores a desacreditarem no desenvolvimento da educação, não acreditarem na importância da implantação e pactuação, deixando de lado as lutas e conquistas já adquiridas através do processo histórico da educação deixando a desejar a sua formação e a ação pedagógica. Nesse sentido, é importante a percepção de um professor pesquisador, crítico e reflexivo capaz de utilizar-se de sua formação para valorização do seu trabalho, conhecedor das políticas públicas que garante a este profissional formação inicial e continuada de qualidade e utilizar-se dessas para relacionar teoria e prática e intervenção de sua prática pedagógica considerando o contexto escolar que o docente atua.

Portanto, faz-se necessário considerar os desafios expostos pelas professoras consultadas em relação à falta de transparência das políticas públicas de formação e prática de professores, desafios das políticas públicas em oferecer qualidade na formação e prática dos professores, os desafios das políticas públicas para garantir direitos e valorização do profissional docente, a necessidade de melhorar as políticas de prática e formação dos professores para atender a realidade que estão inseridos os professores das escolas públicas municipais de Cajazeiras-PB e a falta de fiscalização dessas políticas quanto a sua efetivação.

Percebe-se por esses resultados que é preciso que os professores considerem os desafios das políticas públicas para prática e formação dos professores do ensino fundamental I. Como destaca Brzezinski (2009, p.3).

Os desafios por sua vez, consistem em movimentos para encorajar sujeitos e grupos organizados da sociedade civil a fazerem algo que demonstre ir além das possibilidades concretas circunstanciadas a um espaço-tempo determinado. Tal entendimento sustenta a ideia de que dilemas procedem

os desafios que, por sua vez, são movidos pelos dilemas. Os desafios sinalizam para a projeção de utopias, perspectivadas por uma concretização futura. Na verdade, desafios significam para os atores e autores no grupo social o distanciamento do realismo conservador e um 'aproximar-se' do real humanismo transformador.

Ainda segundo Brzezinski (2009) no que se refere aos desafios, a conquista e valorização do profissional docente se aproximara cada vez mais do real humanismo transformador, Assim seus reflexos e outros reflexos de origem da política pública, objetivando atender os interesses da população em oferecer qualidade educacional nas escolas da rede públicas do Brasil.

Nesse sentido, as políticas públicas promoveriam formação inicial e continuada qualificada, pautada do ideal de educador pesquisador e reflexivo, uma educação gratuita, laica e de qualidade e socialmente referenciada que atendesse a realidade dos sujeitos inseridos nas escolas públicas municipais, anseios esses perceptíveis através do relato das professoras investigadas.

As professoras entrevistadas, quando questionadas sobre os desafios das políticas públicas para a prática e formação de professores do ensino fundamental I relataram que os desafios são vários, destacaram: Melhorar a qualidade de ensino, no que se referem a condições de trabalho e os direitos dos professores enquanto profissionais docentes, a falta de transparência das políticas públicas para a prática e formação de professores do ensino fundamental I, a importância dos professores estarem sempre atualizados para compreender como está sendo utilizado o dinheiro que deve ser aplicado para efetivação das políticas públicas para formação dos professores e relataram ainda que as políticas públicas para formação e prática sempre vem deixando a desejar.

Algumas professoras investigadas relataram estar indignadas com o contexto atual em que as políticas públicas para formação e prática não atendem a realidade que os docentes da rede pública municipal atuam como profissionais docentes destacaram a falta de fiscalização o que segundo elas leva as políticas a deixar a desejar. Nessa perspectiva essas professoras relataram que as políticas públicas deveriam ser pautadas na fiscalização efetiva, fomentadas de uma forma mais rígida. Contudo, concluíram que uma vez as políticas públicas educacionais pautadas em seguimentos que tem como principio a garantia de oferecer uma educação de qualidade, seriam estas orientadas a ser efetuadas com transparência e fiscalização para a efetivação conforme fomentada em Lei. Assim, seria possível

termos políticas para a formação e prática de professores que se fazem cumprir com os interesses do público, oferecendo uma educação pública e de qualidade.

No que se refere às colocações das professoras entrevistadas é relevante citar que.

[...] desafios relacionados com os processos formativos e implementação de políticas de formação e valorização dos profissionais da educação não se esgotam, assim como não se paralisam os processos de produção do conhecimento, dialeticamente, eles se renovam e se recriam instaurando outros dilemas e novos desafios. (BRZEZINSKI, 2009, p.9).

Com isso os desafios das políticas públicas para prática e formação dos professores do Ensino Fundamental I contata-se que são vários e crescentes conforme a configuração histórica, social e econômica, considerações em vista das exposições dos professores em suas falas na entrevista, desafios esses que devem ser pensados uma vez que influenciam de forma negativa na qualidade da educação ofertada nas redes públicas municipais.

Em vista disso, faz-se necessário refletirmos ainda que os desafios das políticas públicas para prática e formação dos professores devem ser pensados desde os processos de implantação dessas políticas públicas, considerando a formação como necessária, a valorização do profissional docente bem como a garantia de recursos.

As diversas configurações da sociedade atual leva o conhecimento estar em movimento continuo, assim como os desafios e a necessidade de reformulações e a elaboração de novas políticas públicas para prática e formação de professores do fundamental I para que atenda aos novos desafios impostos no dado momento histórico que se encontra os sujeitos da educação.

Portanto, faz-se necessário que se fortaleça a política global de formação, valorização dos profissionais da educação que atenda a formação inicial e continuada e o contexto que os sujeitos da educação estão inseridos, os recursos de financiamento da educação objetivando assim a oferta de uma educação pública de qualidade para a população que garanta a valorização do profissional docente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do professor do Ensino Fundamental I é uma temática complexa, por isso deve ser sempre pensada como prioridade quanto à fomentação das políticas públicas educacionais para formação docente. Nesse contexto, deve ser refletida a importância da formação a nível superior atendendo assim ao que exige a LDB n. 9.394/96 no que se refere à formação dos professores da Educação Básica que estão em exercício nas escolas públicas.

Nesse contexto, constatou a necessidade de uma política global que atenda a valorização dos professores, garantindo melhores condições de trabalho e de remuneração conforme direitos da categoria e garantia de formação inicial e continuada de qualidade para que o docente contribua de forma significativa no desempenho dos alunos. Para tanto, faz-se necessário considerar que os desafios das políticas públicas são crescentes conforme a configuração histórica, social e econômica. Desafios esses, que devem ser pensados como prioridades nos planos governamentais uma vez que influenciam na qualidade da educação.

As reflexões e considerações apontadas nesse Trabalho de Conclusão de Curso contribuíram para ampliar o conhecimento sobre as diversas dimensões que envolvem as políticas públicas para formação de professores. A investigação realizada no decorrer desse estudo corroborou para análise das inquietações pertinentes das professoras investigadas, que tiveram seus relatos registrados através das entrevistas gravadas, instigando a elaboração de novos conhecimentos considerando a necessidade de uma política global que atenda a valorização da categoria do profissional docente e garanta melhores condições de trabalho para garantia de melhorias no sistema educacional.

A investigação foi pautada na análise das políticas para formação de professores do fundamental I, considerando esse nível de ensino como a base no sistema educacional nos diversos contextos da escola pública. Nessa perspectiva, se consideram os desafios de implementação das políticas para formação de professores, a influência da formação inicial e continuada de professores na prática pedagógica do professor na sala de aula.

No que se refere as políticas públicas, as professoras investigadas teceram suas compreensões deixando perceptível que possuem uma ideia em construção sobre as políticas ao limitarem o conceito de política pública a ser voltada para a

sociedade, não concluíram uma definição fundamentada teoricamente, não citaram a política pública enquanto ato democrático ou citar os diversos eixos norteadores da política pública enquanto ciência política destacou de forma consciente a importância das políticas públicas para a sociedade ao resolver as demandas consideradas como prioridade comum a todos os envolvidos.

As professoras investigadas marcaram seus discursos destacando a descrença nas políticas públicas compreendidas como “politicagem”. Enfatizaram a falta de transparência das políticas e destacaram que estas não atendem as necessidades existentes no que se refere a realidade do contexto que estão inseridas. Para tanto, observa-se que as professoras reconhecem a significância da existência das políticas públicas e se expressam criticamente em relação a elas ao refletirem sobre o contexto em que estão inseridas.

Em vista das políticas públicas para formação de professores do Ensino Fundamental I, foi possível compreender através do registro das falas das professoras investigadas, como o pensamento das professoras é configurado no que se refere as políticas para formação de professores em relação a sua significância para essa categoria, ao destacarem que as políticas para formação docente são significativas, ao garantir direitos necessários para formação do docente. Enfatizaram que essas políticas devem ser repensadas para atender o contexto que os professores da rede pública estão inseridos, para oferecer melhorias ao desempenho dos alunos. Demonstraram ainda, preocupação em relação a qualidade da formação que vem sendo ofertada para garantia de melhorias da qualidade educacional.

As professoras consideram importantes os conhecimentos da formação para ser agregado aos saberes da prática. Nessa perspectiva, as políticas possibilitam os professores a continuarem suas formações significando a identidade enquanto docente através de uma articulação entre teoria e prática. Considerando assim, a importância das políticas e formação necessárias ser importantes para realização com qualidade do trabalho docente.

As argumentações das professoras investigadas em relação à formação inicial e continuada se constituem de preocupações, posicionamento crítico e compreensão da importância da formação continuada para prática pedagógica do professor. Nessa perspectiva, as professoras destacaram que a formação que vem acontecendo é vista apenas como controle de frequência e não oferece qualidade ao

ser realizada por profissionais descomprometidos com essa política educacional que é a formação.

Reconhecer a importância da formação é necessário como foi destacada pelas professoras, formação essa que deve ser realizada por profissionais comprometidos com o fazer pedagógico, pautadas na formação de um professor reflexivo de sua própria prática, contribuindo para a viabilização de meios para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e desenvolvimento profissional em uma aprendizagem contínua. As políticas públicas efetivadas como Programas disponíveis no portal do MEC tem a finalidade de leva os professores a relacionar os saberes do conhecimento com os saberes da prática e ressignificar o fazer pedagógico para melhorias no processo de ensino aprendizagem e construção da identidade docente.

Refletindo as perspectivas das professoras em relação a influência da formação inicial e continuada na prática pedagógica foi possível perceber que as docentes desejam que as formações atendam a realidade que atuam e lhes ofereçam subsídios para significarem suas práticas através da práxis pedagógica em uma relação dialética entre teoria e prática. As professoras buscam ressignificar a identidade profissional enfatizando a prática e o agir docente enquanto prática reflexiva, onde o professor é um sujeito pesquisador de sua ação pedagógica.

Assim, como discutido pelas professoras investigadas, os desafios das políticas públicas para formação e prática de professores do Ensino Fundamental I se fazem presentes no contexto educacional, destacados pelas professoras como: Falta de transparência das políticas para prática e formação de professores; falta de qualidade das formações oferecidas e a não valorização do profissional docente.

De acordo com as falas das professoras, as políticas públicas deveriam ser pautadas na fiscalização efetiva, fomentadas de uma forma mais rígida, através de seguimentos que as orientassem a transparência e fiscalização para a efetivação, assim seria possível termos políticas para a formação e prática de professores que objetivam atender os interesses do público que se destina oferecendo qualidade educacional, garantindo melhores condições de trabalho ao docente, formação de qualidade com base em um ideal de transformação para atender as exigências da sociedade atual, considerando os desafios impostos pelo dado momento histórico que se encontra os sujeitos da educação.

Nessa perspectiva, é relevante refletir que os desafios das políticas públicas são vários e estão em movimento, assim como as exigências da sociedade. Para tanto as políticas devem ser fomentadas considerando os desafios e diversos contextos propondo reformulações das políticas existentes e elaborações de novas políticas conforme o contexto atual da educação.

Refletindo os estudos realizados e os comentários tecidos pelas professoras sobre políticas públicas para formação de professores do Ensino Fundamental I, faz-se necessário contribuir com as seguintes sugestões que seguem no que se refere as políticas públicas para formação em uma perspectiva de valorização do profissional docente:

- Incluir ciclos de discussões nas escolas sobre políticas públicas para ampliar o conhecimento dos professores a cerca da importância e posicionamento crítico frente às políticas públicas;
- Fazer cumprir a exigência da formação a nível superior para atuação do professor na educação básica conforme Lei n. 9.394/96, garantindo formação de qualidade e valorização do profissional docente;
- Oferecer por meio das políticas públicas formação continuada de qualidade, enquanto espaço de pesquisa e reflexão aos professores que estão em exercício na docência;
- O governo deve reelaborar e elaborar políticas públicas para formação docente para que se proponham formações significativas que atenda a realidade escolar que os alunos e professores estão inseridos;
- Fortalecer as políticas públicas educacionais para formação de professores para garantia da formação inicial e continuada de qualidade, valorização do profissional professor e recursos necessários objetivando melhorias educacionais;

Assim, investigar e discutir as políticas públicas para formação e prática de professores do Ensino Fundamental I é necessário e positivo, para pensar criticamente e intervir na elaboração e reelaboração das políticas públicas que atendam a formação de professores oferecendo subsídios pautados em qualidade, valorização do profissional docente e melhorias do rendimento escolar do aluno. Portanto, a efetivação das políticas públicas para formação de professores deve atender aos desafios do contexto escolar e a necessidade de melhoria das

condições educacionais que atenda aos reais interesses do público a que ela particularmente se destina.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; GATTI, Bernadete Angelina. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. São Paulo: UNESCO, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Brasília: MEC, 2010.
- _____. PORTAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em 15 de novembro de 2014.
- _____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2001.
- _____. **INFORMATIVO MEC**. MEC garante oportunidade de formação. Brasília: jul./ago. 2005, nº5
- BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetória e perspectiva da formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2004.
- BRZEZINSKI, Iria. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educ. Soc.**[online]. 2008, vol.29, n.105, pp. 1139-1166. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400010>> Acesso em: 15 de janeiro de 2014.
- _____. **Dilemas e desafios nas políticas de formação e de valorização dos profissionais da educação básica**. São Paulo, 2009.
- _____. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. São Paulo: Papyrus. 1996.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra,1996.
- FREITAS, Helena Costa Lopes. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educ. Soc.**, Campinas: Especial, vol. 28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007.
- GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008. Acesso em: 07/02/2015: Disponível em: Acesso em 01/04/2008
- JÚNIOR, Paulo Ghiraldelli. **Filosofia e história da educação brasileira**. São Paulo: Manole, 1986.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002. (Educa. Fora de coleção).

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; CAMPOS, Edson Nascimento (orgs.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21 ed. rev. e aum. São Paulo: Cortez; 2000.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: uma revisão da literatura**. Porto Alegre, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A: PERFIL DOS PROFISSIONAIS SUJEITOS DA PESQUISA

PROFESSORES CONSULTADOS DA ESCOLA A	P - 1	GÊNERO: feminino ATUAÇÃO NA UNIDADE ESCOLAR: Profissional efetiva da Unidade Municipal Escolar A , leciona no 4º ano do Ensino Fundamental I, TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCENCIA: 20 anos
	P-2	GÊNERO: feminino ATUAÇÃO NA UNIDADE ESCOLAR: Profissional contratada da Unidade Municipal Escolar A , leciona no 5º ano do Ensino Fundamental, TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCENCIA: 6 anos
PROFESSORES CONSULTADOS DA ESCOLA B	P-3	GÊNERO: Feminino ATUAÇÃO NA UNIDADE ESCOLAR: Profissional contratada, leciona no 5º Ano do Ensino Fundamental I da Unidade Municipal Escolar B. TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCENCIA: 5 anos
	P-4	GÊNERO: Feminino ATUAÇÃO NA UNIDADE ESCOLAR: Profissional da Unidade Municipal Escolar B é uma profissional efetiva, leciona no 2º Ano do Ensino Fundamental I. TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCENCIA: 13 anos

Fonte: Elaboração pelo autor, 2014.

APÊNDICE B: FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

		Formação Técnica	Graduação	Especialização
UNIDADE ESCOLAR A	P-1	Pedagógico	Licenciatura em Geografia.	Não
	P-2	Não	Curso Superior de Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional
UNIDADE ESCOLAR B	P-3	Curso Normal em Nível Médio	Não	Não
	P-4	Logos II	Licenciatura em História	Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional

Fonte: Elaboração pelo autor, 2014.

APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA



Universidade Federal
de Campina Grande



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO - UAE CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1 Dados de identificação do professor:

Nome: _____

Escola: _____

Sexo: _____ Carga Horária: _____

Formação Acadêmica: _____

Pós- graduação: () Sim () Não – Qual (is): _____

Tempo de atuação no magistério: _____

Tempo de atuação na escola: _____

Disciplina que leciona _____

Tipo de vínculo empregatício: Concursado: () Contratado () Outros: _____

2. Temas de entrevista:

1. Políticas Públicas;
2. Compreensão dos professores do Ensino Fundamental I sobre importância das Políticas Públicas para Formação e Prática de professores;
3. Formação Continuada dos professores da rede pública municipal do Ensino Fundamental I;
4. Influência da Formação Continuada na prática pedagógica desenvolvida pelo professor na sala de aula.
5. Desafios das Políticas Públicas para Formação e Prática de Professores do Ensino Fundamental I.

APÊNDICE D: CARTA DE ANUÊNCIA



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO - UAE CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Ao/A: Gestor (a) da Escola: _____

Assunto: **Solicitação de autorização**

Prezado (a) Gestor (a)

Solicito autorização para que eu, Maria Girley Roberto da Silva, aluna do Curso de Pedagogia da UFCG realize a pesquisa intitulada **Políticas Públicas Formação e Prática de Professores do Ensino Fundamental I**.

Informo que não haverá custos para a instituição e, na medida do possível, não irei interferir na operacionalização e/ou nas atividades cotidianas da mesma.

Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição bioética para execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos, sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Agradeço antecipadamente seu apoio e compreensão, certa de sua colaboração para o desenvolvimento da pesquisa.

Cajazeiras, ____ de _____ de 2014.

Assinatura do Gestor (a)