

CAPÍTULO 10

ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS: PROBLEMATIZAÇÃO DE POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA E PROPOSIÇÃO DE POSSIBILIDADES

Cremilda Barreto Couto
Pós-doutora em Educação (UFF/RJ)
E-mail: cremildabcouto@gmail.com

RESUMO

Este artigo parte da compreensão do campo da política pública, considerando-o como espaço de disputas. Ao pensar a formação continuada como uma política pública apresenta-se o Ciclo de Políticas (SECCHI, 2012; 2016), como referencial de análise, para discussão de possibilidades. Utiliza-se como instrumento de pesquisa a observação em quatro escolas públicas, em turmas de quinto anos, no município de Macaé/RJ e aplicação de questionários semiestruturados junto aos professores. A elaboração de uma questão discursiva serviu como objeto de análise para o estudo aqui apresentado. A partir da identificação dos problemas relativos à formação continuada realizou-se reflexão acerca de soluções e alternativas, apresentadas em uma matriz de avaliação. O modelo de formação tido como recomendação de solução ao problema diagnosticado passa por algumas etapas. Acredita-se que a aplicação dessa metodologia de análise pode vir a ser um gerador de política de formação continuada, possibilitando maior interação dos professores em sua formação.
Palavras-chave: Políticas Públicas. Ciclo de Políticas Públicas. Formação Continuada.

ABSTRACT

This article starts from the understanding of the field of public policy, considering it as a space for disputes. When thinking about continuing education as a public policy, the Policy Cycle (SECCHI, 2012; 2016) is presented as a reference for analysis to discuss possibilities. Observation in four public schools, in fifth-year classes, in the city of Macaé/RJ, and application of semi-structured questionnaires with teachers are used as a research instrument. The elaboration of a discursive question served as an object of analysis for the study presented here. From the identification of problems related to continuing education, reflection was carried out on solutions and alternatives, presented in an evaluation matrix. The training model considered as a solution to the diagnosed problem goes through some stages. It is believed that the application of this analysis methodology can become a generator of continuing education policy, enabling greater interaction of teachers in their training.
Keywords: Public Policy Analysis. Cycle of Public Policies. Continuing Education.

INTRODUÇÃO

Neste artigo parte-se de uma primeira inserção ao conceito de "campo" posto por Pierre Bourdieu[1], a fim de criar a base teórica inicial para compreensão do campo da política pública. Consciente de que apesar dos embates, complexidades e disputas inerentes ao campo, às políticas públicas vem se sedimentando, por meio de alicerces teóricos cada vez mais consistentes.

Como um lugar que deve criar condições para debates conceituais coloca-se a universidade com centralidade neste processo, dado o compromisso social, político e histórico que tem com a sociedade. Objetivando criar canais de interlocução entre o conhecimento produzido na academia, os setores que pensam a educação formal e a escola, lugar onde as políticas são vivenciadas, é que se viu na disciplina de Políticas da Gestão e Organização da Educação Nacional, desenvolvida no curso de Matemática em uma faculdade pública de Macaé/RJ, um *lócus* fértil para produzir esse diálogo. As discussões ocorridas em sala de aula e as pesquisas realizadas junto aos alunos têm trazido desdobramentos, gerando

[1] As leituras realizadas na década de 80, a partir do sociólogo francês Pierre Bourdieu, possibilitaram a construção intelectual de boa parte dos pesquisadores na área da educação. Inicialmente reduziu-se sua discussão à ideia de escola reprodutivista para, posteriormente, a partir de um maior aprofundamento perceber suas contribuições para diversas áreas, como a educacional. Conceitos como os de "campo" e "agente" foram estruturados por Pierre Bourdieu e vêm sendo utilizados por estudiosos e pesquisadores de sua obra, que têm auxiliado em um melhor entendimento e aplicação de seus conceitos. Apesar de não tratar diretamente a respeito da educação, a leitura de Bourdieu (1997, 2004, 2011, 2012) contribui com análises da área. A compreensão do "campo" se dá na medida em que os espaços sociais foram adquirindo linguagem própria, especificidades e certa autonomia. Os campos sociais foram se desenhando e conquistando poder de ações individuais e também coletivas. Assim, ao deslocar-se determinada área para melhor compreendê-la, dá-se maior visibilidade às suas complexidades, particularidades, embates, limites e possibilidades. (COUTO, 2014).

ações e que podem futuramente vir a resultar em contribuições para o campo da política pública educacional das redes de ensino.

A partir da disciplina Políticas da Gestão e Organização da Educação Nacional, desenvolveu-se em 2015 o projeto de Extensão Observatório de Políticas Públicas para o desenvolvimento sustentável de Macaé (OPP), que resultou no I Simpósio para discussão da temática. Esse gerou produção acadêmica, que ocupou espaço de publicação na instituição. Na sequência, em 2016, os debates em torno das políticas avaliativas dentro da sala de aula geraram a produção de artigo acadêmico, envolvendo parte dos alunos da disciplina, publicado na "Revista Com a Palavra o Professor"[2] no ano de 2020. Essas duas experiências serviram para apontar para a necessidade de discussões mais permanentes no campo da Política Pública.

Com base nas reflexões iniciadas, realizou-se ao longo do ano de 2017 uma pesquisa amostral em quatro escolas públicas de Macaé/RJ, em turmas de 5º ano, a fim de observar a prática de professores. Estas foram selecionadas pelo bom resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. A opção se deu pela hipótese de que o resultado dos alunos, de certa forma apontaria para a qualidade do ensino e que a formação continuada do professor também contribuiria para os dados obtidos.

Após três meses de observação aplicaram-se questionários semiestruturados junto aos professores, contendo uma questão discursiva sobre formação continuada. Esta objetivou capturar qual a sua abrangência, se atendia às necessidades da sala de aula e como poderia ser pensada para maior participação dos professores. De maneira geral os espaços formativos oferecem cursos de curta e média duração para professores de suas redes de Ensino e em alguns deles são oferecidas vagas para a Rede Estadual, Privada de Ensino e para alunos de graduação, com fins de cumprir também a aspectos legais.

[2] http://revista.geem.mat.br/index.php/CPP

A Lei Federal nº 11.738 de 16 de Julho de 2008 institui o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos, sendo contemplado, em seu Plano de Cargos e Carreira do Magistério – PCCV, 1/3 da jornada do professor para atividades pedagógicas, os municípios têm estruturado espaços oficiais de formação continuada para os profissionais da educação a partir do entendimento deste cumprimento legal.

A ideia de formação continuada entrou em evidência no Brasil, principalmente, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que, na orientação de uma política para o magistério, busca a valorização do profissional da educação escolar (GATTI, 2008). Isto se dá, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), Título IX, Art. 87, Inciso III, onde aponta-se para o compromisso com a capacitação dos professores. O atual Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024), em sua meta 16, prevê a garantia de que todos os professores e professoras da educação básica tenham acesso a cursos de formação continuada em sua área de atuação.

Ainda, no que tange à formação continuada, a LDB define no inciso III, do art. 63, que as instituições formativas deverão manter "programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis", além de estabelecer no inciso II, art. 67, "que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim". A Resolução nº 03/97, do Conselho Nacional de Educação, definiu, no artigo 5º, que os sistemas de ensino "envidarão esforços para implementar programas de desenvolvimento profissional dos docentes em exercício, incluída a formação em nível superior em instituições credenciadas, bem como, em programas de aperfeiçoamento em serviço". As Resoluções 002/2015 e a 002/2019 trazem também

aspectos legais, ainda que com perspectivas diferentes, para a formação dos professores.

Apesar de identificar-se nos canais oficiais permanentes e até crescente oferta de cursos que venham dar conta do previsto em lei acerca da formação continuada dos professores e também dialogando com o posto por Santos (2011) "ao defender a tese de que a melhoria do ensino pode se dar por meio da qualificação docente contribuindo para que haja um forte incremento nas políticas de formação continuada" [...], defende-se que nem sempre o que é oferecido ao professor por meio de cursos, em formatos tradicionais, é o que ele deseja para sua formação profissional e do que necessita como aporte aos problemas de sua sala de aula. Compreende-se que o cotidiano escolar é cada vez mais complexo e com inúmeras particularidades, o que faz com que haja a necessidade de se atentar para as demandas que realmente são necessárias. No universo aqui exposto, ouvir o que o professor realmente precisa e considerar o contexto social é imprescindível.

A fim de contribuir com a discussão e formação de possíveis políticas de formação continuada utilizou-se, com base no *policy-making process* ou ciclo de políticas públicas (SECCHI, 2012; 2016), um referencial de análise de política pública, para discutir outras possibilidades de formação continuada da docência. A partir da reflexão proposta, pretende-se apresentar possiblidades que venham a contribuir com os tomadores de decisão, no que se refere à formação continuada dos professores.

A partir da identificação dos problemas relativos à formação continuada realizou-se uma análise das soluções e as alternativas são apresentadas em uma matriz de avaliação. Secchi (2012; 2016), trabalha com a compreensão da política a partir de um ciclo conceitual, com fases que podem ser identificadas e analisadas separadamente, mas que se inter-relacionam, apesar de possíveis embates e complexidades existentes. Por entender-se a Política

Pública como um campo teórico, mas também como gerador de dados que promovam ações concretas, pretende-se, neste artigo, apresentar argumentos que iluminem esta construção, de forma que colabore com os que pensam e estruturam a formação continuada dos professores.

As questões iniciais suscitadas nas reflexões e que alimentam a elaboração deste artigo são: Que alternativas podem ser dadas para quem pensa e quem elabora as formações? Como o professor pode participar da elaboração de políticas de formação? Até que ponto o que se oferta nas formações alcança as necessidades dos que estão no cotidiano da escola? Ao responder tais questões acredita-se que o distanciamento entre os que elaboram as políticas e os que a praticam diminuiria, além de dar voz aos professores, muitas vezes silenciados em sua própria formação.

O texto se estrutura da seguinte forma: apresentação de esquema de análise proposto por Leonardo Secchi, em suas etapas constitutivas, por acreditar que o ciclo de políticas pode organizar a vida de uma política pública em fases sequenciais e interdependentes.

Na sequência discute-se a perspectiva de que a análise de políticas públicas serve para tratar problemas públicos. Tratando o problema, então, a partir de uma metodologia de análise, na tentativa de retirada de determinado aspecto de uma política pública, a fim de desenvolver, de forma particular, uma melhor compreensão do problema identificado.

No tópico "Análise das soluções" considera-se a metodologia de análise apresentada por Secchi (2012; 2016) ao propor duas possibilidades: a abordagem racionalista e a abordagem argumentativa. O texto apresenta as duas ideias para, a partir disso, destacar a que mais se adequa ao problema analisado. Por fim, com base no estudo teórico aponta algumas possíveis construções para a política de formação continuada de professores.

As considerações finais apontam para a ressignificação do papel do professor em sua própria formação e alguns encaminhamentos a partir da aplicação do modelo proposto por Leonardo Secchi.

APRESENTAÇÃO DE ESQUEMA DE ANÁLISE

Leonardo Secchi (2012) compreende que o processo de elaboração de políticas públicas (*policy-makingprocess*) pode ser pensado a partir de um esquema que levaria à sua compreensão desde o processo de elaboração até a sua possível extinção. Para tal, elaborou fases de análise que, apesar de estruturadas, raramente conseguem refletir a realidade como um todo, ou mesmo se dar em sequência e sem conflitos. Porém, acredita-se que o *policy-making process*, possam auxiliar em análises no campo da política pública educacional, neste caso o da formação continuada de professores. Para Secchi (2012) "o ciclo de políticas públicas é um esquema de visualização e interpretação que organiza a vida de uma política pública em fases sequenciais e interdependentes" (p. 33).

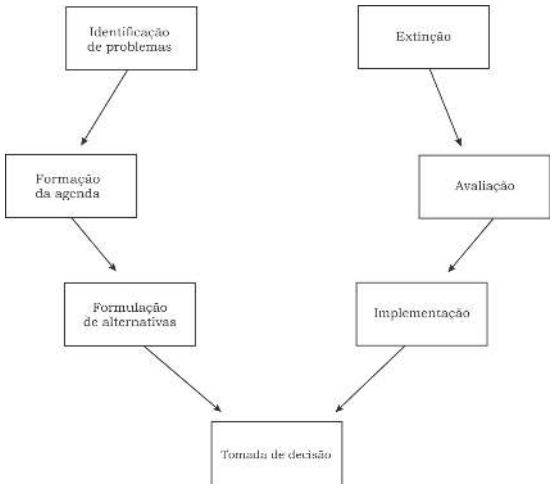

Figura 1: Ciclo de Políticas Públicas
Fonte: Adaptada do autor (SECCHI, 2012, 33)

A forma como são apresentadas as etapas não caracteriza continuidade ou mesmo sequência uniforme das ações. A figura demonstra a abertura do processo, ainda que tenha sido estruturada ciclicamente. No modelo de análise retratado acima, a identificação do problema é considerado um elemento central e diretivo para as demais fases do processo, o autor recomenda que levemos em consideração: 1) diagnóstico do problema; 2) definição do problema; 3) definição do objetivo.

Utiliza-se o ciclo de políticas proposto por Secchi (2012, 2016), tomando principalmente as fases iniciais de identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas e tomada de decisão para refinar essa reflexão.

ANÁLISE DO PROBLEMA

Com base em Secchi (2016, p. 28), "a análise de políticas públicas serve para tratar problemas públicos". Assim, utiliza-se essa metodologia de análise para promover melhorias contínuas em políticas públicas. Para isso, realiza-se, ciclicamente, a identificação de problemas e busca sistemática por soluções implementáveis, acelerando e norteando o processo evolutivo das políticas. Uma vez que esta se apresenta de forma clara, deve mobilizar pessoas, grupos ou mesmo governantes que se unam para colocação da situação identificada na agenda de governo. Ao utilizar-se desse arcabouço teórico, defende-se a perspectiva de que com essa reflexão possa-se construir indicativos mais consistentes na formulação de políticas públicas uma vez que busca-se inserir no contexto da análise o professor como agente ativo do processo. Para isso, acredita-se ser necessário um trabalho de análise mais aprofundado, de maneira a contribuir com tal construção. Para SECCHI (2016) "A análise serve para aumentar as chances de uma boa formulação, decisão e posterior implementação de um curso

de ação"(p. 1). Ainda afirma, " sem usar métodos analíticos, uma decisão pública é pautada pela repetição, imitação, preconceito ou autointeresse. Ocasionalmente, nossa sociedade e nossos governantes tomam decisões assim." (p. 1).

A política de formação continuada no Brasil é identificada, nas últimas décadas, como uma questão passível de análise, tendo em vista os espaços de formação nas redes municipais e estaduais de ensino. Além dos dados disponíveis em artigos, dissertações e teses defendidas nas últimas décadas. Tais resultados investigativos oferecem subsídios para se desenhar um quadro histórico, político, econômico e social do campo, a fim de se produzir uma proposta que represente a realidade de cada rede de ensino.

Agrega-se à questão a dimensão de que o número de pessoas envolvidas em todo o processo de implementação de uma política é alterado. Pessoas que atuam em instância governamental, na formulação e tomada de decisão, até a comunidade interna e de entorno da escola, estão inseridas no campo educacional. Apesar disso, pais, alunos, professores sentem diretamente o impacto de decisões efetivadas em instâncias governamentais que, por vezes, não os consideram como integrantes do processo quando ações econômicas são tomadas e atingem diretamente o andamento da escola, ou mesmo suas perspectivas de ações futuras. Cada vez mais as atitudes políticas, retratadas em pareceres legais, têm atingido o trabalho do professor e interferido em suas ações em sala de aula.

Apesar de identificar a existência de políticas para a formação continuada, sendo contempladas em várias instâncias, essa proposta volta-se para a elaboração de ações que possibilitem dar voz ao professor acerca de sua própria formação. Com esta análise, objetiva-se oferecer alguns subsídios para construção de políticas de formação docente, de forma que o professor amplie sua participação.

ANÁLISE DAS SOLUÇÕES

Diante da metodologia de análise apresentada, Secchi (2012; 2016) propõe duas possibilidades de análise das soluções: a abordagem racionalista e a abordagem argumentativa. A ideia expressa neste texto é apresentar as duas para, a partir disso, destacar a que mais se ajusta ao problema analisado. Na sequência, propõem-se recomendações para possíveis formulações de política de formação docente, objetivo central deste texto. Para posicionar as possibilidades analíticas, Secchi (2016, p. 28) considera:

1º conclusão do diagnóstico

2º definição do problema (*problem analysis*)

3º alternativas de solução

4º análise a partir da solução encontrada (*solution analysis*).

Após considerar tais questões, propõe-se apresentar resumidamente as duas possibilidades de análise de soluções para depois, após optar por uma delas, aplicar a identificação de alternativas e recomendação de possíveis soluções.

Análise das soluções: a abordagem racionalista

Dada à complexidade que envolve estudar um fenômeno, a abordagem racionalista aponta para a análise de partes, numa sequente inter-relação das partes para auxílio na aproximação de funcionamento do todo. Secchi (2016) orienta que sejam encontradas alternativas criativas e recomenda que sejam estabelecidas pelo menos 4, sendo uma delas o status quo; outra, uma solução óbvia e mais duas alternativas geradas de forma criativa.

Essa base analítica apontada por Secchi (2016) define que uma vez escolhida à abordagem de análise o trabalho seguirá três etapas: gerar alternativas, estabelecer critérios e projetar resultados.

Análise das soluções: a abordagem argumentativa

O autor apresenta a segunda abordagem, partindo também do processo de análise, considerando o diagnóstico e a definição do problema, sucedidos pela análise de soluções, porém pressupõe a participação de mais pessoas para realização do processo. Compreende-se que a análise das soluções ou mesmo a retomada do problema, inicialmente, identificadas serão alvo de discussões e reflexões, que devem contar com a organização de um espaço físico e temporal destinado a elas, com um quantitativo de pessoas, com diversidade, para que as discussões legitimem a atividade. Para isto, algumas ações prévias serão necessárias para efetivação dessa análise como planejamento e organização da participação das pessoas, com a infraestrutura necessária e adequada; elaboração clara dos objetivos que se pretende alcançar; organização das ações, com tempo adequado ao seu desenvolvimento. Toda a organização prévia, tanto durante e após processo, devem ser encaminhadas com segurança e respeitando as etapas, para que os argumentos possam ser mapeados, registrados e apresentados de forma clara e objetiva aos participantes.

Após explanação das duas possibilidades de análise, retoma-se o problema diagnosticado e apresentado como proposta reflexiva na composição deste trabalho para, na sequência, apresentar 4 possíveis alternativas para saná-lo ou minimizá-lo:

1. formação continuada a partir de um plano de trabalho
2. oferta de cursos de curta e média duração
3. ciclo de formação (professor na escola, espaço da micropolítica), como gerador de macropolítica
4. formação continuada - pesquisa/formação/pesquisa

Trabalhando a partir da especificação de cada alternativa, compreende-se que a formulação de um plano de trabalho de formação continuada, pensada pelos técnicos da Secretaria Municipal

de Educação juntamente com os que implementam tal proposta nos espaços de formação, nem sempre contempla os desejos e necessidades dos professores, pois desconhecem, muitas vezes, os problemas da escola e acabam oferecendo cursos que não favorecem ao público.

A segunda alternativa se soma a primeira e dá possibilidade de cumprimento legal em torno das exigências postas em documentos oficiais como o Plano Nacional de Educação, os Planos Municipais de Educação e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Outra possibilidade é a elaboração de uma metodologia, junto ao professor, que irá diagnosticar o problema e definir junto ao professor o que precisam e desejam estudar, trabalhando assim as etapas de diagnóstico e formação da agenda. Neste formato, o professor aponta quais são suas necessidades. Estas podem se dar através de ouvidoria, fichas avaliativas de cursos anteriores, por exemplo, e uma vez chegando nas mãos da equipe, esta articula-se para ofertar formação aos professores.

A quarta alternativa dar-se-ia a partir da apresentação de temáticas cotidianas ou não, levantadas e problematizadas pelo professor, junto aos pesquisadores ao professor mediador dos espaços de diálogo, criados a partir do interesse apresentado. Esses, em conjunto, buscariam teóricos e/ou pesquisas que auxiliassem as discussões das temáticas levantadas. O objetivo deste modelo proposto é a ampliação de discussões iniciadas pelos professores, agregando sempre um tom de cientificidade. As reflexões seriam elementos catalisadores para a formação dos professores e também dos pesquisadores, retroalimentando o processo de pesquisa. Nesta alternativa elementos da micro e macro política também aparecem, porém sem hierarquização.

As alternativas apresentadas podem compor uma matriz de avaliação, a fim de verificar qual seria mais adequada para resolução do problema apresentado.

Critério	Indicador	*Status quo*	Formação Continuada- Plano de Trabalho	cursos de curta e média duração	Ciclo de Formação	Formação Continuada - pesquisa/ formação/ pesquisa
Simplicidade	1. Ações avaliativas no final de cada etapa de formação num *lócus* que já existe.	Não existe processo avaliativo	Continua não existindo processo avaliativo	Continua não existindo processo avaliativo	Criação de processo avaliativo ao término do processo	Existência de avaliação contínua
	2.Evolução nas inscrições em formações	Evoluindo em função da obrigatoriedade legal	Crescem as inscrições sem preocupação com a qualidade da formação	Crescem as inscrições sem preocupação com a qualidade da formação	Mantêm-se as inscrições, com maior participação dos professores	Mantêm-se as inscrições, com participação do professor e ampliação da formação
Viabilidade política	1.Nível de participação do professor na agenda do Centro de Formação Continuada – CFCG/SEMED	Inexistente	Inexistente	Inexistente	Passa a existir	Passa a existir
	2.Engajamento de lideranças políticas	Mediano	Mediano	Mediano	Mais engajada	Mais engajada
	3.A forma de cumprimento do aparato legal	Por obrigatoriedade	Por obrigatoriedade	Por obrigatoriedade	Por opção	Por opção
Eficácia	Participação dos professores.	Inexistente	Inexistente	Inexistente	Bom	Muito Bom

Fonte: Secchi (2016, p. 126)

Uma vez identificado o problema, analisadas e elencadas alternativas, reforça-se o sentido da discussão utilizada por Secchi (2016), apoiado em Bardach (2009), pois

> Os critérios e indicadores são elementos sobre os quais os potenciais resultados das alternativas de políticas públicas serão avaliados e ranqueados. Nesse sentido, critérios e indicadores não avaliam as alternativas em si, mas, sim, os futuros cenários que são derivados da aplicação da alternativa (p. 86).

CONTRIBUIÇÕES

Uma vez considerado o diagnóstico relativo ao formato em que a formação continuada tem-se dado no Brasil e consequentemente nos municípios, formalizado por meio de reformas e dos encaminhamentos legais, que regem a política educacional e, consequentemente, a política de formação docente, considerou-se como problema para esta análise a forma como as políticas de formação docente vêm sendo pensadas e implementadas, desconsiderando a real necessidade da sala de aula a partir do olhar do professor.

Após descrição da metodologia de Análise de Políticas Públicas proposta por Secchi (2012, 2016), considera-se a abordagem racionalista como a mais adequada para a análise do problema diagnosticado, pois vê-se nela a possibilidade de elaboração de metas e ações para ouvir os professores, tendo em vista que quanto mais consistentes forem os dados capturados junto aos agentes envolvidos no processo e quanto mais estreito for o diálogo junto a eles, mais elementos argumentativos serão fornecidos aos que detém o processo decisório, tornando-os mais engajados.

Com essa formulação, acredita-se também favorecer o rompimento com a forma como as políticas de formação docente vêm sendo elaboradas, por meio de cópias de modelos que nada têm a ver com a realidade envolvida e em total desconsideração com as necessidades dos agentes que constituem o contexto da formação continuada. Por isso, após elaboração da matriz avaliativa, percebeu-se que a Alternativa mais adequada para a resolução do problema apresentado é a "formação Continuada - pesquisa/formação/pesquisa", pois é a partir dela que serão estabelecidos instrumentos de ouvidoria e participação dos professores em sua própria formação.

A ideia é a partir das experiências já existentes em espaços de formação e na sequência levantarem alguns temas de discus-

são junto aos professores inscritos nos cursos. A ideia é que haja um professor mediador em cada curso organizando o grupo de professores em pequenos agrupamentos, de acordo com os temas de interesse. Em cada grupo de professores o tema será debatido, construído, desconstruído, ampliado, sendo utilizadas, nesses debates, pesquisas anteriores, documentos, produção da própria sala de aula do professor, troca de experiência, etc., e essas seriam estruturadas e partilhadas entre os pares.

Acredita-se que, dessa forma, uma média de 05 a 06 temas de interesses, apontados pelos professores, seriam pesquisados, lidos, discutidos e trazidos para debate nos grupos maiores. O professor mediador tem, como função, auxiliar na ampliação de fontes sobre os temas apresentados. A discussão que se mostrar mais provocativa e de interesse de ampliação poderia vir a gerar outras reflexões em etapas continuadas de formação. Tudo isso, levando em consideração a relevância do tema para a contribuição da própria formação dos professores e das questões que permeiam a sua sala de aula.

No decorrer da aplicação da alternativa, o processo deve ser avaliado pelo grupo, reconduzido e ajustado dentro do necessário, para que essa indicativa de política de formação docente vá assumindo clareza em suas regras, objetivos, dimensões e aceitação, vislumbrando uma futura minimização do problema inicialmente diagnosticado.

A vantagem que identificamos na alternativa apresentada é a possibilidade de construção de um espaço de discussão onde os interlocutores seriam os próprios professores, participando de todas as etapas de formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do ciclo de políticas proposto por Secchi (2012, 2016), uma vez compreendido pelo município a necessidade da formação continuada passar a ocupar lugar na agenda governamental. Com este modelo, também estaria sendo estimulada a produção investigativa por parte dos professores envolvidos na formação.

Com esta proposta passar-se-ia a ter nos professores os geradores das temáticas que envolvem à sua própria formação e que alimentariam as tomadas de decisão e implementações futuras. Tendo em vista que [...] "a análise de políticas públicas visa melhorar o processo decisório público com o uso de métodos e técnicas de análise de problemas (*problemanalysis)* e análises de soluções (*solutionanalysis)* para auxiliar nas decisões e na estruturação de políticas" [...]. (SECCHI, 2016, P. 1), acredita-se que estariam sendo implementadas outras possibilidades de formação e certamente, mais participativas.

O modelo de formação resultado das análises aqui feitas e apresentado como recomendação de solução ao problema passaria por 7 etapas sequenciais:

1)divulgação do espaço de diálogo;

2) livre escolha em participar da formação;

3) elaboração de temas relevantes para a formação e o cotidiano da escola;

4) organização de grupos de interesse;

5) troca entre os pares;

6) geração de possíveis novos espaços de reflexões continuadas;

7) avaliação contínua do processo e da metodologia utilizada.

Acredita-se que a aplicação dessa metodologia de análise pode vir a ser um gerador de política pública de formação conti-

nuada, que possibilite a construção de outro formato de formação, com espaços mais participativos e construções mais sólidas, por parte dos professores.

Por compreender-se que tal proposta diminuiria o distanciamento entre quem pensa e quem implementa as políticas de formação docente, é que se aposta em um plano de trabalho que caminhe nesta direção.

Este artigo serve como espaço de discussão da proposta e vislumbra possíveis alternativas de formação, sem com isto, estabelecer um modelo tecnicista de formação continuada de professores. Ao contrário, propor a criação de possibilidades mais próximas da realidade, liberdade e autonomia de cada rede de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional

BRASIL, *Lei Federal nº 11.738 de 16 de Julho de 2008*. Institui o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos

BRASIL, Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Lei 13.005 de 2014. Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução* CNE/CP nº 2, de 1º de julho de *2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução* CNE/CP Nº *2*, de 20 de dezembro de *2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução* CNE/CEB nº 3, de 8 de outubro de 1997**.** Fixa as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios

BOURDIEU, P. (2004). *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense

BOURDIEU, P. (2011). *A economia das trocas simbólicas*. Introdução, organização e seleção de Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva

BOURDIEU, P. (1997). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes.

BOURDIEU, P. (2012).*O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil

COUTO, C. B. (2014). *Habitus professoral em face da implantação dos ciclos de aprendizagem no município de Casimiro de Abreu/RJ*. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói

GATTI, B.(2008). "Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na última década". *Revista Brasileira de Educação*, n. 37, pp. 57-70

SANTOS, E. O. dos. (2011). "Políticas de Formação Continuada para os professores da Educação Básica"**.** 2011. Disponível em www.anpae.org.br/simposio

SECCHI, L. (2012). *Políticas públicas:* conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos. São Paulo: Cengape *Learning*

SECCHI, L. (2016). *Análise de políticas públicas:* diagnóstico de problemas, recomendação de soluções. São Paulo: Cengape *Learning*.