

## **POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES E PROPOSIÇÕES**

*Marly Gonçalves da Silva*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
mygsilva@gmail.com

*Daisi Teresinha Chapani*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
dt.chapani@gmail.com

**Resumo:** O presente texto traz uma discussão acerca das políticas públicas em torno da formação de professores. Objetiva-se analisar aspectos da legislação por entender que as políticas públicas são uma construção histórica que em determinado período é possível perceber um reconhecimento e atendimento de fato das necessidades da sociedade, já em outros não. Apresentamos itens da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN/96), do Parecer CNE/CP nº 09/2001, e da Resolução CNE/CP nº 01/2002, por serem documentos importantes de política educativa que instituem diretrizes sobre formação de professores, porém, muitas determinações do programa de formação de professores, traçadas nos documentos normativos não estão sendo cumpridas, e as orientações raramente são seguidas, desta forma, muitos anseios em torno da formação de professores têm deixado a desejar o que nos leva a propor que se enfatize a melhoria da qualidade do ensino no que diz respeito ao profissional da educação através da articulação entre formação básica, condições de trabalho e formação continuada. Confiamos também nos programas de fomento à iniciação docente, seja na reestruturação dos estágios supervisionados, ou mesmo nos projetos de pesquisa, pois quanto mais aproximarmos a educação básica das universidades, mais teremos condições de diagnosticar os entraves do processo de ensino e aprendizagem, e mais possibilidades teremos de propor alternativas de melhorias para a formação de professores que culmine na ressignificação do fazer pedagógico. Acreditamos que a reflexão-ação-reflexão é o ponto de partida e o ponto de chegada dessa empreitada.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Políticas Públicas. Reflexão-Ação.

### **Introdução**

A educação pode ser concebida como um sistema que da mesma forma que exerce também sofre influência de outras esferas sociais, a exemplo da econômica e política. Não podemos discutir a educação também sem correlacionar ao contexto e as demandas sociais, mas

principalmente sem entender o que, e quem define essas demandas. Entretanto, nos ocorre a seguinte questão: é suficiente entender isso? Estar em sociedade é simplesmente saber o que se passa ao redor? Acreditamos que não, pois defendemos a autonomia de buscar melhorias para nossa existência e isso se dará para além do entendimento social.

Essa capacidade que temos de criticar, de analisar os fatos deve ser usada em nosso favor, para que possamos lutar e buscar alternativas para melhorar a nossa condição. Desta forma, consideramos a educação uma excelente “ferramenta” que pode sim, se bem empregada, ser útil para essa finalidade de conduzir cidadãos ao caminho de sua verdadeira emancipação. Pode parecer utopia, porém, se não acreditarmos nessa possibilidade, deixamos de lutar, e quando agimos assim, ou seja, nos omitimos, outros fazem por nós, determinando as coisas e ditando as regras.

Nesse contexto se insere a legislação, ou seja, as políticas públicas que vem representar as decisões de estado pelas ações de governo. Mas o que são políticas públicas? E como elas se inserem nesse contexto?

Após elencar várias definições na visão de determinados autores, Souza (2003, p.12) assegura que “Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública” e, aponta que a de Laswell (1936/1958), permanece como a mais conhecida, isto é, decisões e análises acerca de política pública significa responder quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

Ainda sobre esse aspecto, Chapani (2015) expõe que existe uma definição bem difundida, que é a de Castro (2013), onde o autor exprime seu entendimento como “programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado, com a participação de entes públicos ou privados, que objetivam assegurar determinado direito de cidadania, de forma difusa ou para determinado seguimento social, cultural, étnico ou econômico”. Desta forma, apresenta sua própria conclusão, definindo política pública como,

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” (grifo do autor) e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e/ou entender por que e como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política

pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real. (CHAPANI, 2015, p. 4)

Neste sentido, a discussão em torno da formação de professores vem sendo cada vez mais requisitada, a fim de impulsionar ações que fomentem mudanças na prática educacional e que reflita nas transformações das políticas públicas, isso porque nem sempre correspondem aos interesses da maioria, ou seja, da classe trabalhadora.

Este fato vem se estabelecendo de forma contínua e estimulando cada vez mais debates em torno de questões inerentes aos aspectos que interferem direta ou indiretamente nos rumos da educação, a qual não pode ser analisada de forma isolada das demais esferas sociais. Mas o que tem sido feito tem correspondido aos interesses de todos, ou permanecem atrelados a uma minoria? As ações são focadas nas mudanças reais e necessárias e que garantam o livre acesso a quem delas precisar? Notadamente não, embora tenhamos convicção disso, esta reflexão não deve servir de alicerce para o pessimismo ante os nossos objetivos, mas sim como alavanca para impulsionar mais disposição em busca da realização dos anseios.

Assim como outras instâncias sociais, as políticas públicas são uma construção histórica, que a nosso ver refletem os interesses dominantes, ou seja, daqueles que detém o poder. E como tal, possui ranços e avanços, visto que em determinado período é possível perceber um reconhecimento e atendimento de fato de determinadas necessidades da sociedade, já em outros não. O que em muitas vezes ocorre também, é a supressão de conquistas alcançadas, o que nos permite avaliar isso como um retrocesso. Isso pode ser muito bem observado atualmente com a Proposta de Emenda Constitucional 241 (PEC 241/2016), tramitada no Senado sob a numeração de PEC 55 e, considerada inconstitucional por muitos brasileiros, pois vai contra a independência e autonomia dos poderes Legislativo e Judiciário, e do Ministério Público, fortalecida pela Constituição de 1988 que garante uma maior efetividade dos direitos fundamentais.

Vivemos atualmente em uma sociedade capitalista, e como tal, marcada pelo sistema econômico caracterizado pela competição acirrada em prol do mercado de consumo visando obter lucro, não para todos obviamente, já que perfazemos uma sociedade de classes que gera a desigualdade como produto de suas relações. O que defendemos é que a educação não seja

reprodutora dessas relações como já fizera em outrora, apesar de existir uma produção teórica amplamente defendida acerca da instrumentalização da educação enquanto promotora de equidade e justiça social, não é raro constatarmos resquícios de condutas excludentes e desfavorecedoras socialmente.

Destacamos que isso ocorre pela contradição entre o que se defende e o que se pratica, mas a maioria ainda é advinda das práticas sociais, pois as relações sociais capitalistas alicerçam a dominação econômica, cultural, ideológica, política, etc., o que leva muitas pessoas a ter uma visão pessimista desta situação, inclusive profissionais da educação, ao se deparar com tantas disparidades se frustram, principalmente educadores, inicialmente comprometidos, costumam se acomodar por desacreditar na possibilidade de mudança.

Desta forma, corroboramos com a compreensão de Chapani (2010, p.15) de que “[...] recuperar a dimensão política na formação docente e em nosso cotidiano é lutar contra a desumanização trazida por uma sociedade que, voltada para o indivíduo, o imediato, o consumo e a competição, torna-se dia a dia mais desesperançada”.

Ao adentrar nesta reflexão Martins (2010) afirma que o produto do trabalho educativo precisa ser a humanização dos indivíduos, que, a propósito, para se concretizar demanda a mediação da própria humanidade dos professores. A autora (MARTINS, 2007, p.5), destaca ainda que “educar exige um claro posicionamento político e pedagógico, pressupõe a ação intencional do educador a todo momento, implica permanentes tomadas de decisões”.

De fato, precisamos ter postura e assumirmos nossas convicções, mas quando esta se encontra abalada, eis a questão: como fortalecê-la novamente? Existe alguma forma de restabelecê-la de modo que garanta a continuidade de nossas ações sem comprometimento das mesmas? É possível acreditar que sim, de certa forma isso representa uma espécie de libertação, em outras palavras, significa optar pelo exercício da autonomia em face de tanta opressão e alienação. E como Perez (2010) pondera,

Se considerarmos os professores como intelectuais transformadores estamos reivindicando sua capacidade de refletir e agir de acordo com seu próprio raciocínio, em termos adornianos estamos admitindo que os professores podem ser autônomos quando deixam de estar sob tutela de agentes externos à sua profissão, de modo que eles podem posicionar-se diante dos problemas

particulares de seu ensino e diante das políticas curriculares que regulam seu trabalho docente. (PEREZ, 2010, p.74)

Na maioria das vezes somos obrigados a seguir as Políticas Públicas porque elas representam o conjunto de disposições, medidas e procedimentos que exprimem a orientação política do Estado e regulam as atividades governamentais relacionadas de fato às tarefas de interesse público. No caso específico das políticas públicas educacionais, elas traduzem o que um governo faz ou deixa de fazer em relação à Educação. Mas como podemos avaliar isto se não nos inteirmos das mesmas? Nem sempre temos ciência de todas, mas cobrar e exigir seu cumprimento demanda o mínimo de conhecimento, que serve inclusive para acompanhar e fiscalizar.

Enquanto ações coletivas, as políticas públicas devem visar a orientação e garantia de direitos perante a sociedade, que envolve compromissos e tomadas de decisões que almejam determinadas finalidades, para tanto essas ações governamentais necessitam ser planejadas sempre com objetivos, metas, efeitos e com efetividade.

Infelizmente, no Brasil, as políticas educacionais ainda estão centradas nas questões escolares, mas sabemos que a educação vai além do ambiente escolar. Ela abrange tudo o que se aprende socialmente. Portanto, podemos identificar a política educacional através das leis, dos regulamentos, do planejamento educacional, quando existe, e dos atos administrativos concretos para sua devida efetivação.

De acordo com a experiência ocorrida nos países europeus ocidentais cristãos, notamos que para organizar um sistema de educação numa determinada unidade administrativa é preciso atender às suas principais características, o que significa de acordo com a identificação de Nunes (2017, p.21),

Legislar pela obrigatoriedade do ensino em certa faixa etária (o que implica em fornecer ensino gratuito público para os que não podem custear o ensino privado); trazer a educação para o controle do Estado; criar uma rede de escolas; regular a contratação de professores; providenciar a boa formação dos mesmos; estabelecer currículos, sua padronização e integração entre os diversos níveis; recomendar livros e materiais didáticos; secularizar a educação; criar sistemas de inspeção dos estabelecimentos escolares tanto públicos quanto privados; criar órgãos públicos especificamente encarregados dos assuntos educacionais, e

estabelecer a existência de verbas específicas para atender às despesas com educação.

A educação pública do Brasil é de responsabilidade das instâncias federal, estadual e municipal numa parceria em nível de cooperação e deve envolver um esforço da sociedade e suas instituições para garantir, de forma permanente, os direitos de cidadania a todos.

É imprescindível que os professores tenham conhecimento das políticas públicas vigentes facilitando assim a luta por sua efetivação e qualidade, pois apesar do governo promover algumas ações educativas de incentivo ao ensino de qualidade para todos, nem sempre esse objetivo é alcançado, exatamente por isso que é preciso insistir e continuar buscando a melhoria da qualidade de nossa educação. Pois, segundo Nóvoa (1999) os professores podem ser considerados funcionários de um tipo particular, visto que sua ação possui forte intencionalidade política, em meio aos projetos e finalidades sociais que carregam. Sendo a escola um instrumento privilegiado da estratificação social, os professores são destaque “nos percursos de ascensão social, personificando as esperanças de mobilidade de diversas camadas da população: agentes culturais, os professores são também, inevitavelmente, agentes políticos”. (NÓVOA, 1999, p. 17).

Os indivíduos podem, no âmbito da sociedade global, por meio da trama das relações sociais, realizarem-se e emanciparem-se ao interagirem com os outros, as ideias, a natureza e a sociedade. No seio desta sociedade são rompidas singularidades e universalidades herdadas do passado, bem como novas formas de ser e pensar emergem. É aí que a cultura deve ser pensada essencialmente como um dos componentes da reestruturação e reconstrução desta nova ordem. A qualidade do ensino, neste ponto de vista, vai além de uma questão técnica e pedagógica, seu teor político, pedagógico e ético deve ser pensado e construído com base em projetos pedagógicos voltados para a plena cidadania. (GURGEL, 2000).

Como documentos importantes de política educativa sobre formação de professores, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN/96); o Parecer CNE/CP nº 09/2001 e a Resolução CNE/CP nº 01/2002.

A LDBEN/96 determina a necessidade de formação profissional específica para o exercício do magistério na Educação Básica, aplicando critérios para quem pode exercer a

docência como profissão, destacando o imperativo da solidez dessa formação, relacionando a teoria com a prática e buscando garantir o aproveitamento das experiências precedentes. Espera-se que estes aspectos presidam os currículos de formação inicial e continuada dos professores, que no momento de sua prática pedagógica sejam capazes de atuar em consequência. Isso pode ser evidenciado no Art. 61 dessa lei, que normatiza o seguinte,

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1996)

O Parecer CNE/CP 9/2001), traz uma contribuição importante, pois ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, reconhece o despreparo histórico dos professores, a causa do tradicionalismo na formação, e postula as características inerentes à atividade docente na atualidade, sendo elas:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento cultural; desenvolver práticas investigativas; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe. (BRASIL, 2001, p.4)

Essas características ajudam na elaboração de um perfil profissional dos professores. Entende-se que o professor na sua tarefa de ensinar também é responsável pela organização do ambiente socioeducativo onde se desenvolvem as principais atividades de aprendizagem dos escolares. Enquanto intelectual, o professor ainda lida com o conhecimento, com os métodos da ciência e com as particularidades psicológicas dos alunos para poder conduzir sua atividade cognoscitiva e seu desenvolvimento mental. Estas questões todas devem passar pelo domínio dos conteúdos disciplinares, da Didática, das metodologias de ensino, da Psicologia pedagógica, da cultura geral e artística, da pesquisa, do trabalho em equipe etc. Em consequência, os currículos para a formação dos professores da Educação Básica deverão considerar essas questões relativas ao perfil ocupacional.

O documento estabelece também as competências indicativas ao domínio do conhecimento pedagógico dos professores desses níveis de ensino, sendo que elas vão desde “Criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos, utilizando o conhecimento das áreas ou disciplinas a serem ensinadas [...]”, até indicações de ações que visam “Utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem e, a partir de seus resultados, formular propostas de intervenção pedagógica, considerando o desenvolvimento de diferentes capacidades dos alunos”. (BRASIL, 2001, p. 43).

Por conseguinte, a Resolução CNE/CP, nº 01 vem instituir os princípios norteadores a serem observados no preparo para o exercício profissional específico da formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, onde destacamos no Art. 3º “I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso; II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, [...]” (BRASIL, 2002).

A partir destas análises, podemos concluir que objetiva-se formar um professor de Educação Básica apto a planejar cientificamente suas ações de ensino, executá-las e avaliá-las com a qualidade exigida, bem como capaz de administrar o tempo, a turma, a organização docente, a matéria de forma a se relacionar coerentemente com os alunos e demais atores sociais que interferem nos processos educativos, em suma o professor precisa ser comunicativo, estrategista, especialista naquilo que faz.



Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 210).

Desta forma, não se aspira apenas a formação de competências, mais de habilidades capacidades e valores, por isso mesmo não basta possuir conhecimentos sólidos, teoria e prática precisam se articular adequadamente no exercício da profissão. Um modelo de formação que postula tais exigências é digno de concordância, mas infelizmente, muitas determinações do programa de formação de professores, traçado nos documentos normativos não estão sendo cumpridas, e as orientações raramente são seguidas, desta forma muitos anseios em torno da formação de professores têm deixado a desejar, a realidade dos cursos de formação e das práticas didáticas muitas vezes chega a ser destoante.

Sobre a expansão da escola básica e as novas funções assumidas historicamente, Barreto (2016) alerta que o preparo do professor exige uma formação para além da mera transmissão de conhecimentos e informações. A autora propõe que sejam fornecidos ao mesmo, desde a formação inicial, instrumentos que lhe permitam construir novos conhecimentos a serem empregados em sua atuação profissional. Podemos associar a isto a valorização de tudo que possa lhe conduzir a este êxito.

Propomos, portanto, que se enfatize a melhoria da qualidade do ensino, no que diz respeito ao profissional da educação, através da articulação entre formação básica, condições de trabalho e formação continuada. Precisamos contribuir para equacionar a crise educacional brasileira que tem se manifestado nas dimensões evidenciadas sobretudo nos altos índices e preocupantes características de exclusão social marcados por elevados percentuais de repetência e evasão escolar.

Gatti (2008) avalia que em finais do século XX, tornou-se intenso, em diversos setores profissionais e universitários, sobretudo em países desenvolvidos, a problemática da formação continuada colocada em destaque como um requisito para o trabalho, a necessidade de atualização permanente, devido a urgência de acompanhar as mudanças em termos de conhecimentos, tecnologias e referentes ao mundo do trabalho; desta forma, a educação continuada foi alocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais; necessidade essa extensiva aos

demais setores profissionais da educação, o que requisitou o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais para atender às demandas de nosso sistema educacional.

Muitas iniciativas vão de encontro às reais necessidades educativas. A implementação de ações em geral se desvirtua de seus objetivos quando não são devidamente planejadas, ou mesmo se não há empenho em conduzi-los. O descaso para com as demandas sociais se constitui numa das preocupações que precisam ser creditadas.

Embora a tentativa seja de mostrar o contrário, essa crise vem sendo agravada pelo conjunto de políticas públicas adotadas pelo governo brasileiro que obedecem à matriz, na forma de prescrições e determinações advindas de instituições financeiras como o FMI<sup>1</sup> e o Banco Mundial que, orientadas pela lógica neoliberal, propõem ajustes estruturais, com o objetivo de facilitar o domínio do mercado internacional. O que precisamos fazer é aproveitar o que de útil essas estratégias podem nos oferecer, não só pensar na privatização dos problemas sociais, mas na possibilidade que temos de propor e intervir também, seja atuando em programas de fomento à iniciação docente como o Pibid<sup>2</sup>, seja na reestruturação dos estágios supervisionados, através dos grupos de estudos, ou mesmo nos projetos de pesquisa.

Não se trata de adequação às imposições políticas e econômicas, mas de compreensão e manutenção das necessidades sócio-culturais, em outras palavras,

O paradigma da formação docente com base na escola possui implicações profundas nas relações de poder/saber e nas hierarquias que as permeiam, perpassando o conhecimento dito “autorizado” (grifo do autor), que provém fundamentalmente do meio acadêmico, e o conhecimento da experiência, que deriva das práticas sociais e profissionais e se consubstancia na escola. Ele preconiza o desenvolvimento de relações mais horizontalizadas entre teoria e prática, entre universidade e sistemas escolares, conferindo novo protagonismo aos professores da educação básica. (BARRETO, 2016, p. 98).

Quanto mais aproximarmos a educação básica das universidades, mais teremos condições de diagnosticar os entraves do processo de ensino e aprendizagem e mais possibilidades teremos de propor alternativas de melhorias para a formação de professores que culmine na resignificação do fazer pedagógico. Desta forma, torna-se possível auxiliar o professor em exercício bem como

<sup>1</sup> Fundo Monetário Internacional.

<sup>2</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

enriquecer o percurso daquele que se encontra em formação. Enquanto este não se despir de sua postura de vigilância e aquele não se desfazer de toda sua resistência, a probabilidade de avanços será mínima.

Outra sugestão diz respeito à possibilidade do professor se constituir em investigador de sua própria prática pedagógica, assim conseguirá mais proximidade e entendimento de suas limitações e terá mais condições de superá-las. Acreditamos também que investir na formação continuada é sem dúvida uma opção sensata e promissora que permite ao professor revisitar sua própria formação, resignificar conceitos e ampliar seus conhecimentos. Esta formação prescinde de espaço específico, único e obrigatório, ela pode ocorrer no próprio ambiente em que se dão as práticas pedagógicas, pois a escola é um lócus privilegiado onde o aperfeiçoamento pode melhor ser desenvolvido. Os encontros pedagógicos, a realização de planejamentos, a troca de experiências, a elaboração e socialização de projetos, a criação de grupos de estudos, e tantas outras situações são oportunidades ímpares de formação e que precisam ser destacadas.

É uma construção histórica e equivocada pensar que é preciso sair do ambiente escolar em busca de algo e retornar para colocar em prática o que foi simplesmente recebido. Isso é uma visão ultrapassada, da mesma forma que se tratava desta formação como uma espécie de reciclagem, desvalorizando o profissional associando-lhe um atributo de objeto.

Felizmente, temos superado essa visão ingênua e conquistado direitos, entretanto ainda há muito que lutar para garantir melhores condições de trabalho, é preciso envolvimento, assunção, e organização coletiva. Precisamos de engajamento nas políticas públicas, na gestão escolar que deve ser democrática, e nas esferas que direta ou indiretamente afetam as relações escolares e podem interferir no papel docente. Qual o caminho a seguir? Não há um caminho específico, único e infalível. Seria muita pretensão afirmar que ele existe e pode ser trilhado sem receio; cada um conforme suas crenças, convicções e decisões precisa ser suficientemente autônomo para decidir os rumos que precisa seguir; apenas acreditamos que a reflexão-ação-reflexão é o ponto de partida e o ponto de chegada dessa empreitada.

## Referências

BARRETO, Elba Barreto de Sá. Sobre as implicações nas políticas docentes de formação de professores com base na escola. In: SPAZZIANI, M. L. (Org.). **Profissão de Professor: cenários, tensões e perspectivas**. São Paulo: Editora da UNESP, 2016.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP nº 09, de 08 de maio de 2001**: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2001. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº. 01, de 18 de fevereiro de 2002**: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2002. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

CHAPANI, Daisi Teresinha. **Políticas públicas e histórias de formação de professores de ciências**: uma análise a partir da teoria social de Habermas. 2010. 421f. (Tese Doutorado em Educação para a Ciência) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência, Bauru, 2010. Disponível em: <  
<http://www2.fc.unesp.br/BibliotecaVirtual/DetalhaDocumentoAction.do?idDocumento=294>>  
Acesso em: 26 maio 2017.

\_\_\_\_\_. Reflexões a propósito de uma definição de políticas públicas. In: I Encontro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa e II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação, 2015, Guarulhos. **Anais**. Guarulhos: Red Lationamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa / UNIFESP, 2015. p. 1-15. Disponível em: <  
<http://www.relepe.org/images/encuentroprofesores/1034.pdf>>. Acesso em: Acesso em: 26 maio 2017.

GATTI, Bernardete. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70 jan.- abr. 2008.

GURGEL, Célia Margutti Amaral. Políticas públicas e educação para a ciência no Brasil (1983-1997): afinal o que é ensino de qualidade? **Revista Iberoamericana de Educación**. De los lectores. Didáctica de las Ciencias y la Matemática. 22 fev. 2000. Disponível em:  
<[www.rieoei.org/deloslectores/105Gurgel.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/105Gurgel.PDF)>. Acessado em 10 jul. 2017.

MARTINS, Lígia Márcia. **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. Campinas: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. O legado do século XX para a formação de professores. In: Martins, L. M.; Duarte, N. (Org.). **Formação de Professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. 01. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 01, p. 13-31. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-02.pdf>> Acesso em: 26 maio 2017.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1999. p. 13-34.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. **A formação dos sistemas públicos de educação no sec. XIX e sua efetivação na província da Bahia 2017**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Antonietta\\_Nunes2\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Antonietta_Nunes2_artigo.pdf)>. Acesso em: 08 jun 2017.

PÉREZ MARTÍNEZ, Leonardo Fabio. **A Abordagem de questões sociocientíficas na formação continuada de professores de Ciências: contribuições e dificuldades/** Leonardo Fabio Martínez Pérez, 2010 351f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102011>> Acesso em: 26 maio 2017.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743/12116>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

TARDIF, Maurice. RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 73, p. 209-244. Dez. 2000.