

O ensino de Política e Gestão Educacional nos cursos de licenciatura

The teaching of Education Policy and Administration in pre-service teacher education courses

La enseñanza de Política y Gestión Educativa en los cursos de licenciatura

Ranilce Guimarães-Iosif^{*}
Luciana Cordeiro Limeira^{**}
Aline Veiga dos Santos^{***}

Resumo: Este artigo discute o ensino de política e gestão em cursos de licenciatura a partir de uma perspectiva teórico-crítica e não linear de estudo de políticas educacionais. Os dados foram coletados durante um semestre letivo, em duas turmas mistas que contavam com 65 estudantes dos cursos de Educação Física, Letras, Biologia, Química, Matemática e Física. Como parte do projeto de integração da Pós-Graduação *stricto sensu* com a Graduação, a docente da linha de políticas do programa em educação passou a usar metodologias com foco em atividades de pesquisa em suas turmas na Graduação, visando ampliar a aprendizagem e aproximar os estudantes dos temas ligados às políticas de educação. Os resultados da pesquisa apontam que o processo de aprendizagem na área vai da rejeição inicial à construção de um posicionamento crítico acerca das questões políticas e de governança que cercam a educação brasileira.

Palavras-chave: Ensino nas Licenciaturas. Políticas e Gestão Educacional. Formação docente.

Abstract: This article discusses the teaching of education policy and administration in pre-service teacher education courses from a theoretical-critical and non-linear perspective of education policy study. The data was collected during a semester in two mixed classes totaling 65 students from the Physical Education, Literature, Biology, Chemistry, Mathematics and Physics undergraduate courses. As part of the integration project of the graduate program in education with the undergraduate program, the professor of the policy line of the program in education began using methodologies focused on research activities in their undergraduate classes, aiming to broaden learning and to familiarize students with themes related to education policies. The research results indicate that the learning process in the area goes from the initial rejection to the construction of a critical position on political and governance issues surrounding Brazilian education.

Keywords: Teaching in pre-service teacher education courses. Policies and Education Administration. Teacher training.

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB) e *Adjunct Assistant Professor* no *Department of Educational Policy Studies, University of Alberta, Canadá*. E-mail: <ranilceguimaraes@yahoo.com.br>.

** Doutoranda do PPGE da Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. E-mail: <lucianaclimeira@gmail.com>.

*** Doutoranda do PPGE Universidade Católica de Brasília (UCB). E-mail: <aveigadossantos@gmail.com>.

Resumen: En este artículo se discute la enseñanza de política y gestión en cursos de licenciatura desde una perspectiva teórico-crítica y no lineal de estudio de políticas educativas. Los datos fueron recolectados durante un semestre lectivo, en dos grupos mixtos que contaban con 65 estudiantes de los cursos de Educación Física, Letras, Biología, Química, Matemática y Física. Como parte del proyecto de integración del Postgrado *stricto sensu* con la Graduación, la docente de la línea de políticas del programa en educación pasó a usar metodologías con foco en actividades de investigación en sus clases de Graduación, visando ampliar el aprendizaje y aproximar los estudiantes de los temas relacionados con las políticas de educación. Los resultados de la investigación apuntan que el proceso de aprendizaje en el área va del rechazo inicial a la construcción de un posicionamiento crítico acerca de las cuestiones políticas y de gobernanza que cercan la educación brasileña.

Palabras clave: Enseñanza en las Licenciaturas. Políticas y Gestión Educativa. Formación docente.

Introdução

A complexidade e a dinâmica das políticas que regem, financiam e avaliam a educação brasileira são partes constituintes dos conteúdos a serem trabalhados em cursos de formação de professores para a Educação Básica. Todavia, estudos apontam que a maior parte dos professores, já em exercício nas escolas, acredita que seu trabalho é o de fornecer conhecimento para os alunos no espaço micro da sala de aula, cabendo a outros atores pensar e propor as políticas para a organização e a gestão dos sistemas educacionais (SHULTZ, 2012). Essa crença relaciona-se diretamente à fragilidade teórica e política da formação inicial dos docentes, que se preocupa em preparar os futuros professores para o fazer, desconsiderando a importância da reflexão crítica acerca das políticas e de toda a rede de governança que cerca o campo da educação, sua futura área de atuação profissional. Em um contexto de formação de professores, em que as salas de aulas das instituições formadoras estão cada vez mais lotadas e são frequentadas por estudantes de diferentes cursos de licenciatura, é indispensável que as disciplinas do núcleo de formação geral trabalhem os conteúdos relacionados à política e à gestão da educação de forma contextualizada, atrativa e desafiadora.

A cobrança por resultados das políticas de avaliação da aprendizagem e a expansão desenfreada da oferta da educação a distância alteraram profundamente a dinâmica curricular dos cursos de formação de professores. Amparadas por mudanças nas legislações educacionais ocorridas nas últimas duas décadas, as instituições formadoras passaram a investir mais no ensino das metodologias de aprendizagem e reduziram o espaço do ensino de conteúdos ligados à história, à sociologia, à filosofia e às políticas educacionais. As mudanças curriculares foram enormes e o número de alunos nas turmas passou a ser cada vez maior. Essas medidas impactam diretamente na formação dos futuros professores, reduzindo sua capacidade de análise de contextos sociais e educacionais diversos e das próprias condições de formação e de trabalho docente. Essa dinâmica contribui para que o ensino de “políticas e gestão da educação” suscite uma resistência nos estudantes quanto ao cumprimento de disciplinas correlatas e faz com que muitos adiem, ao máximo, o momento de cursá-las. Alguns acabam optando pela modalidade a distância por considerarem que o modelo presencial demanda mais discussões e engajamento com os temas sociais, econômicos e políticos levantados no contexto das disciplinas da área.

O cenário em tela é um desafio a ser enfrentado pelos docentes do Ensino Superior que trabalham com disciplinas ligadas às áreas de políticas públicas, gestão e/ou financiamento da educação. Diante desse cenário, este artigo analisa como os estudantes de duas turmas mistas de cursos de licenciatura, na modalidade presencial, de uma universidade privada da Região Centro-Oeste, interpretaram as políticas voltadas à Educação Básica durante um semestre de formação. O

estudo situa-se no âmbito de projeto institucional que visa à integração da Pós-Graduação com a Graduação e discute como uma professora do programa *stricto sensu* em Educação lança mão de metodologias baseadas nas práticas de pesquisa e na problematização para aproximar, criticamente, os estudantes de questões ligadas à política e à gestão da educação, algo cada vez mais negligenciado no contexto de formação de professores.

Este estudo parte de uma perspectiva teórico-crítica (YANG, 2015) e não linear (BALL, 2014) de análise de políticas educacionais. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa que contou com a participação de 65 estudantes¹, oriundos dos cursos de Educação Física, Letras, Biologia, Química, Matemática, Física. Os dados foram gerados a partir do “formulário diagnóstico” respondido pelos estudantes no primeiro dia de aula e da atividade de “reflexão crítica” produzida como trabalho final da disciplina, quando foi possível comparar e compreender o conhecimento de política e gestão educacional antes e depois da disciplina. A técnica de “observação participante” empregada durante todas as aulas, no decorrer do semestre, também foi fundamental para entender toda a dinâmica de construção e reconstrução de conhecimentos. O formulário diagnóstico contemplou os seguintes tópicos: perfil do estudante, motivo da escolha do curso, perspectivas profissionais e compreensão sobre gestão e política educacional. Na reflexão crítica, os estudantes avaliaram a disciplina, englobando os conteúdos ministrados, a metodologia, as formas de avaliação e os conhecimentos adquiridos durante o semestre (autoavaliação). Esses instrumentos contemplaram perguntas abertas e fechadas. Os dados foram tratados à luz da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010).

Este artigo está estruturado em quatro partes. A primeira parte discorre sobre as concepções de política educacional que nortearam a disciplina. A segunda parte apresenta o plano de ensino e suas partes constituintes. A terceira expõe as estratégias metodológicas e o diagnóstico da turma. A quarta discute as políticas educacionais a partir da interpretação discente. Em todo o percurso é possível verificar as perspectivas dos estudantes antes e depois da realização da disciplina.

Política educacional – concepções e relevância na formação de professores

O que é política? Qual a importância do estudo de política educacional na formação de professores da Educação Básica? Estes são questionamentos que muitos especialistas têm buscado compreender e que fazia parte do primeiro bloco de questionamentos levantados em sala pela docente com os estudantes de licenciatura. No lugar de passar um semestre lendo toda a legislação educacional brasileira e decorando nomes de programas oriundos das políticas públicas, o primeiro momento da disciplina caracterizou-se por um processo de construção coletiva e individual dos conceitos basilares que cercam o campo da política e da gestão educacional no contexto da Educação Básica. O objetivo inicial era fazer com que os discentes passassem a reconhecer a presença e a importância da política educacional em todos os espaços da educação, identificando a complexidade das redes de atores e dos discursos envolvidos. Segundo Ball (1993), na análise de questões sociais complexas, como a política, necessita-se de uma caixa de ferramentas com diversos conceitos e teorias.

¹ Os participantes da pesquisa cursaram a disciplina Políticas e Gestão da Educação Básica (PGEB) no 2º semestre de 2016. Cabe ressaltar que eles foram esclarecidos dos objetivos dessa pesquisa e da não identificação dos estudantes nas produções decorrentes.

Num primeiro momento, falar sobre política pode causar reações negativas na maioria dos estudantes, porém, ao longo do curso, a importância da disciplina se mostra naturalmente, de forma que alguns conseguem reverter esse tipo de pensamento e apresentar bom rendimento. (Estudante 5).

Os significados conferidos ao conceito de política vão interferir no modo de pesquisar e de interpretar os documentos, posto que as “[...] políticas são, ao mesmo tempo, processos e resultados” (BALL, 1993, p. 11). Yang (2015) ressalta que as acepções mais detalhadas de política são densamente contestadas. A natureza das políticas e o modo pelo qual elas podem ser perquiridas, entendidas e engendradas estão sempre à guisa de conclusão. A literatura acerca do tema que poderia ajudar na compreensão do assunto é multifacetada e, até certo ponto, inconclusiva. A compreensão das políticas educacionais requer, primeiramente, a compreensão da natureza do Estado e do seu projeto de sociedade. Ball (2014) considera que a política educacional passa por diversas metamorfoses e que os estudiosos da área precisam buscar modelos de análise que deem conta de sua complexidade.

A elaboração de uma política pode englobar uma arena muito ampla e ser compreendida e usada de várias maneiras, inclusive em planos, decisões, documentos ou propostas, além das formas escritas; uma política pode incluir ações, práticas e até inação de governos. A definição mais popular entre os pesquisadores de políticas e o público em geral é a que define políticas como sendo documentos. (YANG, 2015, p. 322).

No emaranhado campo das políticas educacionais, há uma interconectividade constante entre políticas globais, nacionais, regionais e locais. Em geral, as políticas públicas são construídas no seio institucional do Estado, conquanto as iniciativas e decisões incluem diversas origens, atores e relações de força. “A política educacional é uma construção social dinâmica, conflituosa e complexa, que pode ser pública, privada, oriunda de ações da sociedade civil organizada ou de acordos e convenções internacionais” (GUIMARÃES-IOSIF *et al.*, 2016, p. 20). O campo da política educacional é marcado por fortes contradições e disputas e seus resultados relacionam-se diretamente às formas diversas de elaboração e de contextos de implantação. Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 8), as políticas educacionais configuram-se em uma arena mediada por distintos projetos de sociedade que se movimentam em prol da garantia de seus respectivos interesses.

As políticas públicas, particularmente as de caráter social, são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas. Assim, não são estáticas ou fruto de iniciativas abstratas, mas estrategicamente empregadas no decurso dos conflitos sociais expressando, em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar decisões de governo. Capacidade que burocratas contemporâneos têm por hábito chamar ‘governança’. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 9).

Em um estudo comparativo sobre as políticas educacionais na contemporaneidade, Yang (2015, p. 330) acrescenta que a “[...] política é impregnada de escolhas e envolve a adoção de certos cursos de ação e o descarte de outros. É o produto de concessões mútuas entre múltiplas agendas e influências nas lutas entre os interesses em jogo no contexto em questão”. Nesse escopo, os discursos são construídos dentro de embates, nos quais existem perspectivas em conflito. Cabe ao formulador da política, portanto, ouvi-los ou não. Devido aos diversos acordos e às atividades abarcadas no processo de desenvolvimento de uma política, comumente “[...] o texto final de uma política é significativamente diferente do texto provisório inicial” (YANG, 2015, p. 330).

Depreende-se que a análise de uma política/texto envolve a compreensão de outras políticas/textos que estão em curso, posto que a implementação de uma pode aquiescer, obstar ou contradizer a outra. Desse modo, para a análise da política educacional é necessário que se parta de uma abordagem crítica dos documentos (YANG, 2015) e não linear (BALL, 2014). “O processo

de interpretação e reinterpretação da política educacional e de seus desdobramentos nos contextos global e local demanda o entendimento de que a sua configuração se dá em um contexto complexo, permeado por disputas, contradições e relações de poder” (GUIMARÃES-IOSIF *et al.*, 2016, p. 35). Esse processo é permeado por grupos sociais de interesses diversos.

A proposta da disciplina e os desafios da inovação no ensino de política

Na instituição investigada, a disciplina Políticas e Gestão da Educação Básica (PGEB) é ofertada, obrigatoriamente, aos estudantes dos cursos de licenciatura nas modalidades presencial e a distância². Nas duas turmas analisadas, os discentes cursaram a disciplina na modalidade presencial. O Plano de Ensino, enviado aos estudantes por *e-mail* e disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem (*blackboard*), apresenta, em sua primeira parte, a identificação da disciplina, a ementa, a contribuição para os objetivos do curso e os objetivos gerais e específicos. Na segunda parte, encontram-se os conteúdos programáticos, divididos em quatro módulos. Compondo a terceira parte, é abordada a metodologia de ensino, os recursos previstos e a avaliação. Por fim, apresenta-se a bibliografia básica e complementar e o cronograma de atividades.

Na ementa, destacam-se os grandes temas a serem trabalhados na disciplina que abarcam a legislação que rege a educação brasileira, algumas das principais políticas públicas vigentes no Brasil – e no Distrito Federal – e os atores envolvidos no desenho e na implementação das políticas públicas educacionais da Educação Básica. A ementa considera os elementos das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da área de formação de professores para a Educação Básica, compreendendo a política e a gestão de modo contextualizado e transdisciplinar, o que permitiu a flexibilidade necessária para a escolha metodológica e teórica na condução da disciplina. Conforme Stremel e Mainardes (2015a, p. 13), “[...] as ementas revelam aspectos importantes sobre como as disciplinas de/sobre Política Educacional são concebidas nos currículos nos cursos de Pedagogia” e, no caso analisado, em uma disciplina que atende estudantes de licenciaturas. Todavia, os autores acrescentam que essas ementas podem sofrer ajustes adequando-se à formação do professor responsável, assim como às características dos estudantes e da instituição.

A disciplina tem como foco a organização da educação no Brasil e as políticas para a Educação Básica que serão de grande importância para a formação dos estudantes das licenciaturas. Nesse sentido, o objetivo primordial é criar um espaço de pesquisa, reflexão e socialização para que os estudantes analisem criticamente os elementos constituintes da política, da estrutura e da organização da educação brasileira. Em relação aos conteúdos programáticos, o primeiro, dos quatro módulos, trata dos principais conceitos que cercam o campo da política e da gestão educacional, bem como das conectividades e das contradições entre o contexto local, nacional e global. O módulo seguinte propõe a compreensão do contexto da educação brasileira. O terceiro módulo abrange a legislação e o planejamento da educação brasileira, apresentando um breve panorama. O último módulo aborda a gestão no contexto escolar.

A bibliografia proposta é dividida em básica e complementar. A básica é composta por sete obras cuja temática abordada é condizente com a ementa e com a distribuição dos módulos no conteúdo programático. A bibliografia complementar é composta por 22 títulos que variam entre

² Entre os estudos sobre o ensino de Política Educacional, no Brasil e na América Latina, destacam-se: Cristofoli (2015); Flach e Masson (2014); Giovine (2016); Gorostiaga (2017); Mainardes, Stremel e Rosa (2017); Mainardes e Stremel (2017); Mancebo (2017); Más Rocha, Lizzio e Giménez (2017); Miranda (2016); Moreira e Iulianelli (2017); Perão e Lima (2017); Pronko (2016); Stremel e Mainardes (2015a, 2015b); Tello (2015, 2017). A maior parte dos estudos estão ligados à *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* - ReLePe. Sugerimos verificar a Biblioteca Temática da ReLePe (<www.relepe.org>)

livros, capítulos publicados em livros, artigos e legislação da área. Todos eles de renomados autores nacionais e internacionais. Há uma predominância de leituras que discutem o campo da política educacional a partir de uma perspectiva crítica. No entanto, diante da metodologia adotada, os estudantes também identificam suas próprias leituras por meio de suas pesquisas nas plataformas de busca *on-line* indicadas pela professora, como *SciELO* e *Google acadêmico*.

O início de cada aula é marcado por um momento de construção coletiva, em que todos os estudantes exercem sua autonomia acadêmica e passam a ser colaboradores, indicando autores, artigos, notícias e discussões mais relevantes relacionados à temática do dia. No que concerne à bibliografia utilizada no ensino de Política Educacional, Stremel e Mainardes (2015b, p.152) explanam acerca da complexidade e abrangência dos assuntos abordados “[...] que envolvem uma grande diversidade de temáticas. Além disso, uma parte do conteúdo da disciplina refere-se a aspectos legais que são bastante dinâmicos e que demandam constante atualização”.

A metodologia proposta na disciplina, conforme exposto no plano de ensino, é composta por uma série de estratégias que buscam engajar os estudantes em atividades permanentes de pesquisa e reflexão. A escolha pelo espaço do laboratório de informática e, posteriormente, da sala de aula proporciona momentos de socialização dos saberes no percurso das aulas. No laboratório de informática, as atividades previstas promovem a orientação didática e responsável dos recursos tecnológicos na busca e pesquisa por reportagens e artigos relacionados aos temas estudados.

[...] o uso do laboratório de informática foi uma excelente ideia, facilitando o aprendizado e instigando a busca pelo conhecimento. (Estudante 4).

Na sala de aula, os estudantes apresentam os seminários em grupos e são estimulados a discutir os temas apresentados. Essa dinâmica busca desenvolver a autonomia dos estudantes ao pesquisar, ler, compreender e refletir a partir das leituras, das discussões e das demais ações planejadas. No semestre em questão, a Instituição de Ensino Superior (IES) oferecia cinco turmas da disciplina, sendo uma na modalidade a distância e quatro presenciais. Este artigo reporta-se apenas as duas turmas da professora do programa de Pós-Graduação, uma ministrada na segunda-feira à noite e outra na quarta-feira pela manhã. De um modo geral, no ambiente acadêmico, a repercussão da disciplina para os estudantes que precisam cursá-la é diversa, independentemente do docente que estará ministrando as aulas.

Os universitários iniciam o semestre destacando os relatos negativos de outros colegas de curso em relação à disciplina, que questionam sua obrigatoriedade na matriz curricular de seu curso. No caso das turmas investigadas, apesar da obrigatoriedade, a maioria dos estudantes afirmou que a metodologia utilizada faz com que, aos poucos, a maioria se sinta desafiada com os temas propostos e, gradativamente, comece a se sentir atraída pela disciplina, passando a gostar de política. Em que pese a mudança de postura da maioria, alguns ainda mantêm a resistência durante o semestre e afirmam que o cumprimento ocorre apenas em virtude de sua obrigatoriedade curricular, não entendendo as razões da inclusão da disciplina de política e gestão da educação em seu curso de formação. Essa impressão, geralmente, é alterada durante o processo, conforme verificado nos relatos orais e no texto final da reflexão crítica, conforme se observa no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Impressão inicial dos estudantes

Categoria – Impressão inicial dos estudantes em relação à disciplina		
Subcategorias		
Fatores pessoais	Motivos de desistências dos colegas	Fatores externos
<p>Positivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interesse prévio/palestra no semestre anterior. • Conhecimento prévio sobre direito público. <p>Neutros</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sem ideia formada. • Naturalidade. <p>Negativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitações quanto ao conhecimento sobre e de políticas. • Estranhamento com o nome da disciplina. • Desconhecimento/receio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intimidados pelo nome da disciplina. • Pré-julgamento. • Plano de ensino e avaliação. • Desinteressante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina obrigatória – grade curricular. • Disciplina mal recomendada pelos colegas. • Professora exigente.
10 ocorrências	4 ocorrências	3 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dentre os fatores pessoais destacados, o desconhecimento/receio dos estudantes em relação à disciplina apresentou o maior número de ocorrências, com quatro referências. Provavelmente, isso se deve ao fato de os estudantes estarem influenciados por um distanciamento das temáticas tratadas na disciplina e do preconceito existente na cultura nacional em relação à política, em uma evidente confusão entre política partidária e políticas públicas. Conforme Santos (2014, p. 1), “[...] política é uma área de conhecimento extremamente complexa. Em razão da natureza dos temas e da estrutura das relações nela engendradas, essa é uma área que dá origem a muitas controvérsias e polêmicas”. A aprendizagem acerca das políticas públicas de educação é crucial para que os futuros professores compreendam o processo de criação, implantação e avaliação das políticas e a importância de sua atuação como sujeito de direitos nos contextos educacionais, espaços de construção da cidadania.

A aplicação do formulário diagnóstico, no primeiro dia de aula, objetivou verificar o perfil da turma e, a partir desse conhecimento prévio, redimensionar o plano de ensino da disciplina. Das duas turmas analisadas, foram respondidos 65 questionários, sendo 24 estudantes com idade entre 16 e 20 anos, 26 estudantes com idade entre 21 e 25 anos, 9 estudantes com idade entre 25 e 30 anos e seis estudantes com idade acima de 30 anos. Os discentes cursam diferentes licenciaturas, cursando a maioria (26) Educação Física, seguido do curso de Letras (Português e Inglês) com 21, Ciências Biológicas com 10, Química com cinco e Física com três estudantes.³ No semestre da coleta de dados, a maior incidência de estudantes da disciplina pertencia ao curso de Educação Física, que, assim como grande parte dos estudantes dos demais cursos, indicaram que não pretendiam exercer a profissão docente. Ao analisar as expectativas sobre a disciplina, foram identificados diferentes fatores (consultar Quadro 2).

³ Uma das turmas contava com uma estudante do curso de pedagogia que acabou trancando o curso por motivo não identificado. Dessa forma, o formulário diagnóstico dessa estudante foi desconsiderado para fins de análise.

Quadro 2 - Expectativas dos estudantes

Categoria – Expectativas dos estudantes com a disciplina			
Subcategorias			
Fatores acadêmicos	Fatores pessoais	Fatores pedagógicos	Outros fatores
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de habilidades cognitivas. • Abordar direitos/deveres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimentos e impressões (otimismo, ansiedade e curiosidade). • Interesse profissional (currículo e concurso público). • Finalização do curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologia e conteúdos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não imaginado. • Não informado.
40 ocorrências	11 ocorrências	6 ocorrências	8 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Como fatores acadêmicos, 40 ocorrências destacaram a necessidade de desenvolver habilidades cognitivas juntamente à abordagem dos direitos e dos deveres. Essas respostas convergem com o objetivo que consta no plano de curso que é desenvolver nos estudantes de licenciatura saberes ao longo da disciplina, juntamente com o saber específico de cada área do conhecimento, o arcabouço de saberes necessários para a prática docente. Como fatores pessoais, foram identificadas 11 ocorrências que destacaram os sentimentos e as impressões dos universitários sobre a disciplina. Esses sentimentos referem-se ao otimismo, à ansiedade e à curiosidade acerca dos temas a serem tratados, seguida por motivos de interesse profissional e finalização do curso. O receio de discutir questões sobre políticas na disciplina remete ao que foi pontuado anteriormente, sobre um distanciamento e uma falta de familiaridade dos estudantes com os temas. Como fatores pedagógicos, foram identificadas seis ocorrências que abordam a metodologia e os conteúdos a serem trabalhados na disciplina. Esses fatores referem-se às aulas serem produtivas e agradáveis e à promoção de debates para uma formação crítica e contextualizada desses futuros professores.

A construção de práticas educativas condizentes à formação emancipadora dos universitários, necessárias ao exercício docente, dá-se desde o início da vida escolar, quando vivenciam diferentes práticas dos seus docentes e, de forma mais contundente, no seu processo de formação nas licenciaturas. Conforme Gatti (2013), esse período de formação deve promover a construção dessas práticas educativas, necessárias ao exercício profissional, por meio do domínio dos conhecimentos específicos de cada área de atuação das licenciaturas, bem como dos de natureza pedagógica. Assim como deve possibilitar o desenvolvimento de uma sensibilidade cognitiva de forma a ampliar a capacidade de visão e de posicionamento dos discentes acerca das diferentes temáticas tratadas, considerando os contextos em que se aplicam. Também é preciso fomentar situações de reflexão acerca desses contextos de forma a criar condições para discutir atitudes e comportamentos éticos esperados para a conduta profissional. Juntamente a esses processos, a autora acrescenta que

[...] para o exercício profissional docente, é necessário acreditar no projeto de educação no contexto societário, acreditar na capacidade do aluno de aprender, possuir repertório profissional (nos seus fundamentos e formas de ação) e possuir e valorizar aspectos da cultura geral. (GATTI, 2013, p. 55).

Muitas colocações acerca da disciplina e de sua importância para a construção desse repertório profissional na formação dos estudantes, presentes na reflexão crítica produzida ao final da disciplina, demandaram uma análise crítica da disciplina, da atuação docente, da metodologia empregada e dos conteúdos tratados. Essas colocações foram identificadas e agrupadas como evidências e destaques (consultar o Quadro 3).

Quadro 3 - Evidências e destaques

Categoria – evidências e destaques			
Subcategorias			
Conteúdos programáticos	Atividades	Reconhecimento	A disciplina e os estágios supervisionados
<ul style="list-style-type: none"> • Temas condizentes. • Repercussão no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). • Leis e diretrizes. • Temas envolventes. • Conhecimento da Constituição Federal para o cidadão. • Aspectos positivos e negativos da profissão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Palestras com profissionais e pesquisadores atuantes na área e com falas pertinentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mudança de visão da disciplina - temas condizentes. • Importância da disciplina (aprendizagem e atuação). • Excelente disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aponta para a necessidade de estudar sobre deficiências. • Discute insegurança no uso de recursos didáticos. • Evidencia desconhecimentos sobre a construção e a importância do Projeto Pedagógico da Escola.
9 ocorrências	17 ocorrências	26 ocorrências	4 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ao longo do semestre, a partir dos temas discutidos, da metodologia utilizada e da avaliação processual, verificou-se que os estudantes desconstruem aos poucos os preconceitos em relação à aprendizagem da política educacional e aumentam o gosto e o interesse em aprofundá-la. As evidências que se destacaram na opinião dos estudantes foram pertinentes ao reconhecimento da disciplina, apontam sua importância e as atividades desenvolvidas, identificando as palestras realizadas como um grande diferencial. Os discentes reconhecem a disciplina como de suma importância para sua vida acadêmica e profissional, de modo a possibilitar o aprendizado de temas fundamentais sobre políticas públicas e gestão educacional, a convivência de estudantes de diferentes cursos de licenciatura e ampliar os conhecimentos já existentes.

O destaque positivo dado ao bloco da disciplina destinado às palestras deve-se ao fato de que os palestrantes convidados eram profissionais e ou pesquisadores atuantes na área de conhecimento dos temas abordados, tendo suas falas toda a pertinência com o estudo realizado. Os palestrantes tinham experiência na docência ou na gestão da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), atuando alguns também em órgãos ligados à governança nacional da educação, como o Ministério da Educação. Os convidados abordaram os seguintes temas: o Plano Nacional de Educação (PNE) e a exigibilidade do direito à educação no Brasil por meio dos operadores de justiça; o Financiamento da Educação Básica e as políticas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); as políticas de Educação para a diversidade e as questões de gênero na Educação Básica do Distrito Federal (DF); a Educação Básica no DF e seus desafios diante do Projeto “Escola sem partido”; e as políticas da SEDF para a juventude e o Ensino Médio – integração com a educação profissional e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Durante as palestras, os estudantes tiveram a oportunidade de sanar suas dúvidas, discutir sobre temas relevantes na área educacional e de trocar experiências com profissionais que atuam em sala de aula e/ou auxiliam nas formulações de políticas públicas educacionais no DF e no Brasil. Diante da

coerência evidenciada entre o perfil dos palestrantes e os conteúdos abordados nas palestras, ressalta-se que a formação docente demanda:

Além das competências operativas e técnicas associadas ao seu trabalho de ensino, tornando-se uma integração de modos de agir e pensar, implicando um saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola; inclui confrontar ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, com as crianças e jovens, com os colegas, com os gestores, na busca de melhor formar os alunos, e a si mesmos. (GATTI, 2014, p. 43).

Contudo, diante de uma cultura docente resistente, que não acolhe com facilidade diferentes olhares sobre sua prática, Arroyo (2017, p. 19) assinala a necessidade “[...] de outros olhares que pretendam ser mais totalizantes para perceber que os traços mais definidores de toda ação educativa resistiram e perduram”. Conforme o autor, a aproximação e o estudo do cotidiano escolar trazem a convicção de que os atores escolares, no exercício de suas funções e em decorrência de sua qualificação e seu profissionalismo, são os realizadores e reinventores da escola e de seu ofício.

Quanto aos conteúdos programáticos, os estudantes enfatizaram a contribuição da disciplina para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para sua atuação profissional futura e até mesmo para um melhor desempenho em futuros concursos públicos da área. Destacaram a importância de o professor conhecer a Constituição Federal de 1988 e a legislação educacional vigente, uma vez que esse conhecimento amplia o exercício da cidadania, tanto por parte dos professores como de seus futuros alunos da Educação Básica. Entretanto, ressaltaram que a metodologia adotada conseguiu fazer com que temas tão complexos, mas, anteriormente preteridos pela grande maioria deles, fossem discutidos durante as aulas de forma estimulante, envolvente e desafiadora.

A importância dos conteúdos abordados é fundamental para que o professor saiba o que ocorre dentro da escola. (Estudante 52).

[...] tivemos a oportunidade de presenciar palestras com grandes nomes, onde eles esclareciam tudo o que tínhamos visto anteriormente, dando detalhes sobre o que fala a Constituição Federal sobre a educação, o PNE, o Fundeb e o financiamento da educação. (Estudante 17).

A pertinência dos temas abordados na disciplina, incluindo o estudo da legislação e das políticas públicas educacionais, incide sobre a afirmação pública de importantes direitos garantidos e nem sempre efetivados, cujo reconhecimento social demanda o comprometimento de uma sociedade esclarecida. “Sabemos que a educação enquanto direito é uma empreitada tão séria que não poderá ficar apenas por conta dos seus profissionais [docentes], mas também não aconteceria sem eles, sem sua perícia, seu trabalho qualificado” (ARROYO, 2017, p. 21). Em relação às atividades desenvolvidas durante a disciplina, a metodologia adotada pela professora foi um ponto destacado na fala dos estudantes, na reflexão crítica, conforme se observa no Quadro 4 a seguir.

Quadro 4 - Metodologia

Categoria: Metodologia		
Subcategorias		
Atividades	Atuação docente	Espaço
<ul style="list-style-type: none"> • Seminários. • Envio de atividades por <i>e-mail</i>. • Divisão dos conteúdos em módulos/blocos. • Formato presencial (comparação positiva em relação ao curso a distância). • Aulas (dinâmicas / ótimas). • Participação dos palestrantes. • Avaliação (estudo de caso – positivo, assusta no início, mas é fácil). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica muito bem. • Muito boa. • Percepção aguçada. • Harmonia entre professora e monitora. • Didática acessível. • Abertura ao diálogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso do laboratório de informática.
35 ocorrências	16 ocorrências	4 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre as atividades citadas pelos estudantes, as aulas desenvolvidas na disciplina foram ressaltadas por serem dinâmicas e incentivar a criticidade e o espírito de busca e de pesquisa. As aulas foram desenvolvidas no laboratório de informática, em um primeiro momento do semestre e, em um segundo momento, em sala de aula comum. A dinâmica da disciplina contava com a participação de convidados e palestrantes, com a realização de atividades individuais de pesquisa e escrita no computador, discussões em duplas e em grupos. Havia um incentivo para a resolução de situações conflitantes e problemas sugeridos pela docente ou pelos próprios estudantes, caracterizando uma metodologia ativa de ensino. Essa metodologia concebe o estudante como parte ativa do processo de ensino e de aprendizagem. O professor atua como um mediador e ativador do conhecimento, que propõe atividades desafiadoras com a problematização de casos comuns à realidade educacional local ou global. O objetivo é desenvolver a capacidade reflexiva e a autonomia dos discentes, o que contribuirá positivamente para uma formação mais consciente, crítica, emancipada e socialmente comprometida dos futuros professores. Algo extremamente urgente no atual momento da realidade política, social e educacional do Brasil.

Práticas docentes como esta, em princípio inovadoras, muitas vezes podem ser vistas como ações transgressoras dentro de um ambiente acadêmico, tanto na Graduação quanto na Pós-Graduação. Na educação, é possível inovar e transgredir. Todavia, é necessário que haja uma ressignificação das redes de experiências e das propostas pedagógicas difundidas no ambiente acadêmico. Os professores de disciplinas que abordam as políticas públicas educacionais, em cursos de formação de professores e pesquisadores, precisam reavaliar e redimensionar seu *modus operandi* para imprimir novas formas de agir e estimular seus estudantes a refletirem e analisarem essas políticas de forma contextualizada, considerando os sujeitos, os processos envolvidos e o tempo histórico em que inscrevem. Para isso, esse processo formativo não deve estar separado de suas matrizes históricas, “[...] da episteme do tempo e da realidade atual e suas conjunções, mas que simultaneamente permite que jovens pesquisadores, com base no conhecimento, gerem novas estruturas analíticas para uma realidade política cada vez mais complexa e difusa” (TELLO, 2015, p. 145).

A atividade de “avaliação escrita”, destacada pelos estudantes como outro aspecto positivo da disciplina, foi proposta para ser realizada em dupla. Consistiu em um estudo de caso que retratava a realidade de uma família que vive na linha de pobreza e com sérias restrições de direitos

educacionais. Os estudantes deveriam analisar o caso propor alternativas viáveis para o problema com base na legislação educacional brasileira, nos direitos humanos e no conhecimento das redes de atores que cercam a gestão da Educação Básica pública. O estudo de caso também foi destacado na reflexão crítica como diferencial da disciplina, permitindo aos estudantes uma maior reflexão acerca da aplicabilidade das leis diante de caso de violações do direito à educação:

A avaliação foi um ponto diferencial na disciplina por ser uma avaliação formativa, saindo do padrão de apenas prova teórica, instigando os alunos a estudarem e de forma pragmática sobre as diversas formas de políticas, as leis que regulamentam os cursos acadêmicos, os documentos da educação, e assim constituindo a nota final da disciplina a partir de uma prova em dupla, seminários, palestras com diversos profissionais conhecedores da educação, atividade de reflexão crítica sobre a disciplina e relatórios. (Estudante 33).

As relações interpessoais criadas em sala de aula, a postura docente e a relação com as monitoras foram apontadas pelos estudantes como fundamentais para o resultado alcançado. No caso da docente, foram destacados pontos como: domínio do conteúdo, exigência acadêmica e zelo com o planejamento e acompanhamento das atividades propostas. O diálogo e a reflexão crítica dos diversos temas abordados possibilitaram aos estudantes expressarem-se e exercitarem a análise das políticas públicas estudadas. Essa dinâmica favorece a aproximação dos estudantes com a professora e as monitoras⁴, bem como com o objeto de conhecimento.

As monitoras, ao serem convidadas pela docente da disciplina, viram a oportunidade de vivenciar experiências, despertar a vocação docente e adquirir conhecimentos sobre a docência superior, na área educacional. No decorrer da disciplina, suas atividades não se restringiam somente à assistência aos estudantes ou às atividades administrativas. Foi estabelecida uma relação de parceria entre a professora e as monitoras em todas as atividades realizadas. Cada monitora responsável por uma das turmas teve a oportunidade de socializar parte de suas pesquisas realizadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação. A integração entre estudantes da Graduação e Pós-Graduação mostrou-se extremamente positiva para ambos os lados.

A política educacional: interpretação discente

As políticas não podem ser entendidas apenas como textos, elas precisam ser entendidas como discursos e como práticas. Como produtos estabelecidos em um contexto, as políticas representam a articulação de diferentes significados e recursos materiais. É mister, portanto, analisar a natureza global e o poder dos discursos políticos na redefinição das práticas, dos fins e dos valores envolvidos na arena da educação (BALL *et al.*, 2013). “Nesse sentido, uma abordagem crítica para a análise de políticas objetiva ‘desnaturalizar’ os fundamentos, assunções e ordens implícitas que uma política envolve” (BALL *et al.*, 2013, p. 27, grifo dos autores).

Conforme o formulário diagnóstico, ao analisar a interpretação dos estudantes, em relação à compreensão sobre o termo política pública, constatou-se inicialmente a existência de um conhecimento limitado acerca de política e gestão da educação, com forte rejeição ao estudo da legislação educacional e à discussão sobre questões políticas de um modo geral. A maioria dos estudantes optou por não emitir sua opinião sobre a compreensão de políticas públicas ou admitiram desconhecimento (consultar Quadro 5).

⁴ A disciplina contou com a presença de monitoras, estudantes do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da instituição, como parte de um projeto institucional que objetiva a integração da Pós-Graduação com a Graduação. As monitoras também integravam o grupo de pesquisa da docente, na linha de política e gestão da educação.

Quadro 5 - Compreensão de políticas públicas

Categoria – Compreensão de políticas públicas		
Subcategorias		
Conhecimento diverso	Atores/Instituições	Desconhecimento
<ul style="list-style-type: none"> • Direito e participação. • Área de conhecimento. • Regras e normas. • Leis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ações de Estado. • Ações de Governo. • Organização administrativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não conhecem. • Não opinaram.
10 ocorrências	25 ocorrências	30 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em relação ao termo política pública, os estudantes relacionaram as atribuições dos atores envolvidos na sua realização, designando o Governo como o seu principal ator, seguido do Estado e de suas organizações administrativas. A correlação de políticas públicas às regras e às normas foi atribuída por diversos estudantes. No entanto, alguns não opinaram ou declararam não ter nenhum conhecimento sobre o assunto. Já ao final da disciplina, como se pode observar no trecho a seguir da reflexão crítica de um estudante, produzida a partir de leituras promovidas durante a disciplina, a compreensão do que seja política pública se amplia.

Políticas públicas correspondem ao conjunto de ações e atividades desenvolvidas pelo Estado, com a participação direta ou indireta de entes públicos ou privados, que visam assegurar os direitos constitucionalmente garantidos, para todos ou para um dos diversos seguimentos da sociedade. (Estudante 62).

As políticas educacionais abrangem tanto os documentos escritos e os pretendidos quanto a participação, “[...] o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores (em diferentes níveis) e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino” (DOURADO, 2007, p. 923). No que tange ao conhecimento dos estudantes acerca das políticas educacionais existentes, a maioria demonstrou um desconhecimento assumido e não assumido sobre tais políticas. Muitos discentes estão inseridos no contexto de uma ou várias políticas educacionais, mas grande parte desconhecia o seu conceito ou sua aplicabilidade (consultar Quadro 6).

Quadro 6 - Conhecimento das políticas públicas educacionais

Categoria – Conhecimento das políticas públicas educacionais		
Subcategorias		
Nomeadas	Atores/Instituições	Conhecimento
<ul style="list-style-type: none"> • Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). • Base Nacional Curricular Comum (BNCC). • Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). • Programa Ciência sem fronteiras (CsF). • Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). • Programa Escolas Técnicas do Governo do Distrito Federal (PROTEC). • Projeto Rondon. • Programa de Avaliação Seriada (PAS). • Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). • Projeto Político Pedagógico (PPP). • Currículo em Movimento do Distrito Federal. • Programa Universidade para Todos (ProUni). • Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). • Política pública do GDF de inclusão social por meio do esporte. • Gestão democrática. • Regimento Escolar. • Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). • Plano Nacional de Educação (PNE). • Lei orgânica do ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministério da Educação (MEC). • Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO). • Conselho Federal de Educação Física (CREF). 	<ul style="list-style-type: none"> • Assumido (não têm). • Não informaram.
• 50 ocorrências	• 3 ocorrências	• 39 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

As políticas citadas pelos estudantes, 19 no total, referem-se à política de financiamento estudantil do Ensino Superior, aos sistemas públicos, ao acesso à formação superior e técnica e à organização do trabalho pedagógico e curricular das escolas. As falas dos estudantes também relacionam as políticas educacionais às instituições e às legislações que as orientam. Referente à legislação, a LDBEN e o PNE foram as mais citadas, evidenciando que os estudantes possuem um conhecimento prévio sobre esses documentos, norteadores de políticas educacionais, mesmo não fazendo uma devida relação entre ambas. Nesse sentido, o estudo e a compreensão das políticas educacionais demandam:

Uma análise do Estado e de sua organização política. Na atual sociedade, a organização política do Estado é regulada pelo aparato normativo aceito e positivado em leis, decretos, resoluções, regulamentos e mesmo em jurisprudência sobre fatos afetos à educação. Dessa forma, o ensino de Política Educacional, pautado nesse enfoque, vincula-se ao estudo do aparato legislativo formal e suas interfaces com a execução das políticas educacionais por determinado governo e em determinado momento histórico. (FLACH; MASSON, 2014, p. 209).

A importância da disciplina converge com as evidências apresentadas no Quadro 6, que destaca as lacunas existentes no conhecimento e no desconhecimento dos estudantes acerca dos assuntos tratados na disciplina e que são imprescindíveis para o exercício da profissão docente. Na reflexão crítica, o Estudante 6 aponta que,

[...] a disciplina é riquíssima em conteúdo, que todos os professores deveriam ao menos conhecer para exercer sua função. O conhecimento da LDBEN, PCN, CF, PNE e DCN deixam com certeza o professor mais preparado para entrar em sala de aula.

Nessa perspectiva jurídico-normativa, o ensino de política educacional deve considerar a implementação de normas resultantes de um encadeamento de forças, influenciado por diferentes interesses e conflitos, compreendendo a legislação “[...] não como algo dado a ser executado, mas como possibilidade de interpretação e implementação, a partir das possibilidades da realidade concreta” (FLACH; MASSON, 2014, p. 209). Essa tarefa é de essencial importância aos profissionais atuantes com as disciplinas que abrangem as políticas educacionais, por se tratar de uma arena em que, ambigualmente, se espera a obediência das normas e de sua aplicação e, ao mesmo tempo, demanda os necessários ajustes de ações que extrapolam o previsto nas normas.

Destarte, a oferta de disciplinas que promovam o conhecimento, a reflexão e a análise das políticas públicas educacionais aos estudantes, na formação inicial de professores, tende a minimizar os contrastes observados na conduta docente, que se caracteriza por ser menos crítica e mais condescendente acerca das políticas implementadas e da visão distorcida que, muitas vezes, os próprios profissionais da educação têm sobre sua atuação e importância. Nesse sentido, Esteve (2014) indica a necessidade de uma formação docente que incorpore em seus programas curriculares a reflexão e a análise sobre a repercussão que as intensas mudanças sociais têm provocado no comportamento social. É mister considerar a importância e o reconhecimento do papel exercido pelos professores diante das profundas mudanças nas relações sociais e interpessoais atreladas à promoção de estruturas de acompanhamento e de apoio aos profissionais docentes de forma a orientá-los sobre a existência de diferentes estilos docentes e da sua devida adequação a um ou mais desses tipos.

Dourado (2015) ressalta que as DCN para a formação inicial e continuada dos professores da Educação Básica estabelecem que a estrutura e o currículo dos cursos devem garantir os conteúdos específicos da área de conhecimento a que se destinam, assim como os conteúdos pertinentes aos fundamentos da educação, às metodologias empregadas, às políticas públicas educacionais e à gestão da educação, aos direitos humanos, às diversidades, dentre outros. A formação inicial e continuada de professores da Educação Básica deve ser concebida pelas instituições de Ensino Superior “[...] na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)” (BRASIL, 2015, n.p.). Manifesta-se, assim, a organicidade entre os diferentes documentos institucionais, tais como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto Pedagógico de Curso (PPC) das instituições de Ensino Superior.

Essa articulação expressa uma política que integra a Educação Básica, suas políticas e suas diretrizes (BRASIL, 2015). Nesse sentido, os conteúdos propostos e discutidos na disciplina PGEB promovem os conhecimentos necessários para o exercício crítico e reflexivo acerca da atuação docente e das políticas que regem a educação brasileira. Conforme relato do Estudante 44:

Os estudantes de licenciatura são privilegiados por ter contato direto com as políticas que regem um dos serviços mais importantes e mais duradouros na vida em sociedade. Cabe a cada um dos futuros professores reconhecer seu papel social e a capacidade de transformar o meio onde trabalham. (Estudante 44).

Marin (2016, p. 184) alerta que “[...] as diretrizes também regulamentam as atividades de formação docente continuada em que há decorrências e implicações específicas para as escolas de educação básica”. Essas atividades, sob o princípio político-acadêmico, concebem a formação profissional por meio de quatro incisos, aos quais os profissionais da educação, no exercício de suas funções, devem estar atentos às responsabilidades que deverão assumir. O primeiro consiste em considerar a realidade da escola. O segundo versa sobre a necessidade de evolução e inovação do conhecimento, da ciência e da tecnologia. O terceiro refere-se diretamente ao protagonismo e à prática docente para a reflexão crítica. E o quarto consiste na busca por parcerias para o alcance da qualidade na gestão e no ensino (MARIN, 2016).

A disciplina de Política e Gestão da Educação Básica [PGEB] mostrou para nós, futuros professores, a nossa importância na escola, na vida dos alunos, a importância da formação e a importância das políticas e dos programas para o andamento da Educação Infantil, Básica e Superior. A avaliação feita na disciplina foi uma ótima ideia e facilitou o entendimento dos conteúdos e transformou o ensino mais dinâmico. (Estudante 37).

A disciplina PGEB está presente como disciplina obrigatória na grade curricular dos cursos de licenciatura e de pedagogia da instituição analisada. Essa organização curricular converge com as DCN que reforçam a necessidade de garantir na estrutura e no currículo dos cursos de licenciaturas, além dos conteúdos específicos de cada área de conhecimento, conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, das metodologias, das políticas públicas e da gestão educacional. Diante disso, a importância da disciplina e dos conteúdos estudados para a formação discente nos cursos de licenciatura e de pedagogia está presente na reflexão crítica, conforme trechos a seguir:

Os conteúdos abordados fornecem subsídios essenciais para os profissionais da educação, sejam eles docentes ou gestores, em suas atuações no ambiente escolar. É importante que se tenha conhecimento das políticas educacionais, da legislação educacional (LDBEN), das políticas do Estado para a educação e também compreender a organização, o funcionamento, o financiamento e gestão dos sistemas de ensino e das unidades educativas. (Estudante 7).

Os conhecimentos adquiridos na disciplina promovem aproximação dos futuros docentes com a esfera do País, ampliando o campo de ação para além da sala de aula. Além disso, reforçam o papel de atuação cidadã na compreensão dos papéis desempenhados por cada instância dentro do sistema educacional, permitindo sua execução e fiscalização de forma esclarecida. (Estudante 22).

Tello (2015) aponta que, desde a sua criação, o campo da política educacional⁵ passou por altos e baixos entre as correntes teóricas/filosóficas, as interrupções das políticas democráticas na América Latina e as ideias e os conceitos que o estruturam e que se têm transformado com as mudanças científicas e sociais da própria realidade educacional. Experimentam-se, assim, transformações que apresentam tanto rupturas como continuidades. Nesse escopo, acredita-se que os cenários e os desafios da formação dos docentes serão entendidos de forma mais aprofundada, se os observarmos a partir dos seus processos históricos e de suas construções, considerando os atores e os contextos envolvidos.

Um dos pontos primordiais para o bom desenvolvimento da aprendizagem escolar é a formação docente. São vários os documentos norteadores da formação e da valorização dos profissionais do magistério da Educação Básica no Brasil, dos quais podemos destacar a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – LDBEN (BRASIL, 1996) e a Lei Nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de

⁵ A respeito da constituição do campo da Política Educacional no Brasil, ver Stremel (2016, 2017), Stremel e Mainardes (2016).

Educação (BRASIL, 2014), especificamente as metas direcionadas aos profissionais do magistério. Além desses documentos, a Diretriz Curricular para Formação Docente mais recente é a Resolução Nº 02/2015 do Conselho Nacional de Educação – CNE/CP (BRASIL, 2015), que norteia as concepções fundamentais para a melhoria da formação inicial e continuada e suas dinâmicas formativas. Essa diretriz apresenta os conceitos de educação, docência, currículo, formação inicial e continuada. Conforme Araújo (2016):

Para sua análise, depreende-se que a formação inicial se destina àqueles que almejam atuar na docência da educação básica em suas diferentes etapas e modalidades e/ou em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Já a formação continuada visa o desenvolvimento profissional dos docentes, que já atuam nesse nível de ensino. Nos dois momentos formativos, devem ser assegurados, de maneira articulada: estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, bem como o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino. (ARAÚJO, 2016, p. 4).

A formação docente nas licenciaturas precisa incluir em sua base curricular disciplinas que promovam o acesso dos estudantes aos conhecimentos referentes à complexidade e à dinâmica das políticas públicas educacionais, aos atores e às instituições envolvidas na gestão, no financiamento e na avaliação da educação brasileira. Entretanto, o que se nota é que os conteúdos específicos de cada área do conhecimento e as questões metodológicas assumem prioridade nos currículos dos cursos de licenciatura, contribuindo para certo desconhecimento ou aversão por parte dos discentes em relação ao estudo de temas voltados à política e à gestão da educação. Nesse contexto, os docentes da Educação Superior que atuam com disciplinas dessa área de conhecimento lidam constantemente com o desafio de ensinar política para estudantes que, dificilmente, fariam a disciplina caso ela não fosse obrigatória.

Os resultados do estudo chamam atenção para a importância da formação dos professores do curso de licenciatura, com destaque para os professores das disciplinas ligadas às áreas de política e gestão da educação. Nesse sentido, para que a condução da disciplina transcorra adequadamente aos seus objetivos e conteúdos propostos, há de considerar-se o perfil do profissional docente que esteja à frente da disciplina PGEB. Sua formação e atuação devem convergir com o proposto na disciplina de modo que o profissional docente tenha domínio teórico das temáticas abordadas. Além disso, argumenta-se a favor de uma prática que seja condizente com uma formação crítica e emancipadora dos estudantes a fim de desenvolver sua capacidade autorreflexiva diante das situações conflituosas, apresentadas cotidianamente pelas intensas mudanças sociais observadas.

Para ultrapassar o limite do estudo da legislação e estudar política e gestão educacional de forma mais integrada com outras áreas de conhecimento, como a economia, a administração e a sociologia, a disciplina precisa ser conduzida por docentes que tenham formação teórica adequada. Todavia, é fundamental também que o docente tenha formação didática, possibilitando-lhe buscar estratégias de ensino mais apropriadas para o ensino de um tema geralmente ignorado ou preterido pelos estudantes de licenciatura. Para ensinar política, é preciso pensar politicamente e compreender que as relações entre o campo da educação, da economia, da sociologia e da tecnologia são cada vez mais próximas. O ensino de políticas centrado na discussão descontextualizada da legislação educacional afasta os estudantes e reduz a possibilidade de uma formação de professores mais crítica e transformadora.

À guisa de conclusão

A formação dos professores da Educação Básica precisa ser urgentemente revista nos currículos dos cursos de licenciatura. A ausência ou o conhecimento limitado em relação às temáticas “políticas e governança da educação” comprometem a qualidade da educação ofertada,

assim como a construção e o exercício da cidadania tanto dos educadores quanto dos estudantes. A inclusão de disciplinas que promovam o conhecimento, a reflexão e a análise das políticas públicas educacionais na formação inicial de professores tende a minimizar os contrastes observados na conduta docente, de menor criticidade e maior condescendência acerca das políticas implementadas e da visão distorcida que, muitas vezes, a sociedade tem sobre sua atuação e importância.

Essa formação inicial docente deve incorporar em seus programas curriculares a reflexão e análise sobre a repercussão que as políticas educacionais, atreladas às intensas mudanças sociais, provocam nos diversos contextos educacionais, nas condições de trabalho docente e na sociedade de um modo geral. O ensino sobre políticas públicas e gestão educacional, nos cursos de formação professores da Educação Básica, é fundamental para que os futuros profissionais tenham uma visão abrangente das políticas que regem a educação, compreendendo-as para além do espaço micro da sala de aula ou da escola.

Na opinião dos estudantes, a importância da disciplina PGEB e das atividades nela desenvolvidas é destacada devido ao grande diferencial na abordagem dos temas estudados, por meio das palestras e do perfil dos convidados que as ministraram, assim como da metodologia empregada durante todo o semestre. Nesse contexto, conclui-se que a disciplina possibilitou o aprendizado de temas fundamentais sobre políticas públicas e gestão educacional, a convivência de estudantes de diferentes cursos de licenciatura e ampliou os conhecimentos já existentes.

A análise em questão aponta que a metodologia adotada promoveu a mudança de percepção dos estudantes sobre a disciplina que, inicialmente, era rejeitada por muitos desses estudantes, passou a ser atrativa e reconhecida como crucial pelos estudantes dos diversos cursos de licenciatura da instituição em tela. Ao sentir-se seguro sobre os temas na área de política e gestão da educação, o futuro professor estará mais preparado para desempenhar seu papel como educador mais crítico, emancipado e engajado em um país marcado por tantas desigualdades educacionais, sociais e econômicas.

Foi possível identificar a evolução na compreensão crítica e no posicionamento dos estudantes acerca do tema em foco. No início do curso, ficou evidente a resistência dos discentes em discutir os aspectos políticos da educação, haja vista terem dificuldades para relacionar a política educacional com sua futura prática docente na Educação Básica ou em outros espaços não escolares. Diante da metodologia empregada pela professora, cuja formação converge com a sua área de atuação, e que prioriza a pesquisa, a construção coletiva do conhecimento e a criticidade, os estudantes alcançaram uma mudança considerável no seu modo de ver, de pensar e de relacionar-se com as políticas educacionais, ampliando, consideravelmente, as potencialidades de uma formação cidadã, ética e emancipadora dos futuros professores da Educação Básica.

Referências

ARAÚJO, D. S. As novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos docentes da educação básica: princípios e concepções. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO, 5., e CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 8., 2016, Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG, 2016. v. 41. p. 1-16.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BALL, S. J. **Educação Global S. A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, S. J. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993. DOI: <https://dx.doi.org/10.1080/0159630930130203>

BALL, S. J. *et al.* A constituição da subjetividade docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 9-36, maio/ago. 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, n. 248, p. 27833-27841.

BRASIL. Lei Nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1, n. 136, p. 1-2.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, n. 120-A, edição extra, p. 1-7.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção 1, n. 124, p. 8-12.

CRISTOFOLI, M. S. O estudo da política educacional como componente curricular dos cursos de formação de professores nas universidades públicas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 1-15, 2015.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302015151909>

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302007000300014>

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 2014.

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 205-220, jul./dez. 2014. DOI: <https://dx.doi.org/10.22196/rp.v16i33.2850>

GATTI, B. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013/2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>

GATTI, B. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602013000400005>

GIOVINE, R. El oficio de enseñar política educativa: desplazamientos políticos y epistemológicos en los programas de formación docente universitaria en Argentina. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa** [online], v. 1, n. 2, p. 451-476, jul./dez. 2016.

GOROSTIAGA, J. M. La formación de investigadores en el campo de la política educativa: una mirada regional. **Revista de la Educación Superior**, v. 46, n. 183, p. 37-45, 2017. DOI: <https://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.001>

GUIMARÃES-IOSIF, R. *et al.* Programa Ciência sem Fronteiras: a tradução da política de internacionalização brasileira no Canadá. **Interfaces Brasil/Canadá**, Canoas, v. 16, n. 1, p. 16-39, 2016.

MAINARDES, J.; STREMEL, S. Aspectos da formação do pesquisador em Política Educacional na Pós-Graduação no Brasil. In: FLACSO - CONGRESO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO DE CIENCIAS SOCIALES, 4., 2017, Salamanca. **Anais...** Salamanca, Espanha: Universidad de Salamanca, 2017. p. 1-25.

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; ROSA, G. L. R. A pesquisa sobre a disciplina política educacional no Brasil: situação e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 287-307, maio/ago. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.21573/vol33n22017.71495>

MANCEBO, M. E. La enseñanza de Política Educativa en Uruguay: ¿acumulación incipiente o rezago? **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa** [online], v. 2, p. 1-15, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/retepe.v.2.014>

MARIN, A. J. Diretrizes curriculares para a formação de professores: implicações na educação básica. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; ROSA, S. V. L. **Didática e currículo: impactos dos organismos internacionais na escola e no trabalho docente**. Goiânia: Espaço Acadêmico; CEPED, 2016. p. 175-190.

MÁS ROCHA, E.; LIZZIO, G.; GIMÉNEZ, P. Leer, escribir y producir conocimiento en un programa de política educacional. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa** [online], v. 2, p. 1-15, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/retepe.v.2.004>

MIRANDA, E. ¿Investigadores y/o técnicos en política educativa? El dilema de origen. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa** [online], v. 1, n. 2, p. 430-450, jul./dez. 2016.

MOREIRA, L. P.; IULIANELLI, J. A. S. Formação docente e ensino de política educacional em instituições de educação superior do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 854-873, out/dez. 2017. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017002500857>

PERÃO, G. M. M.; LIMA, M. F. A disciplina de política educacional nos cursos de pedagogia: um estudo preliminar. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa** [online], v. 2, 2017. No prelo.

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa** [online], v. 1, n. 2, p. 248-264, jul./dez. 2016.

SANTOS, P. S. M. B. **Guia prático da política educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SHULTZ, L. Governança global, neocolonialismo e respostas democráticas para políticas educacionais. In: GUIMARÃES-IOSIF, R. (Org). **Política e governança educacional: contradições e desafios na promoção da cidadania**. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 25-41.

STREMEL, S. **A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil**. 2016. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

STREMEL, S. Aspectos teórico-metodológicos para a análise da constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil. **Revista de Estudios teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, p. 1 -14, 2017. DOI: <https://dx.doi.org/10.5212/retepe.v.2.001>

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A emergência do campo acadêmico da política educacional em diferentes países. **Tópicos Educacionais**, Recife, v. 22, n. 1, p. 62-85, jan./jun. 2016.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. Reflexões iniciais sobre a disciplina política educacional em cursos de pedagogia no Brasil. In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos-SP. **Anais...** Guarulhos-SP: UNIFESP. 2015a. p. 1-25.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A disciplina política educacional em Cursos de pedagogia no Brasil: primeiras aproximações. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 9, n. 17-18, p. 137-155, 2015b. DOI: <https://dx.doi.org/10.5380/jpe.v9i17/18.41885>

TELLO, C. G. La enseñanza de la Política Educativa y la formación de investigadores en el campo: entre las matrices históricas y la episteme de época. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 125-151, jan./abr. 2015.

TELLO, C. Reflexiones sobre la enseñanza de la política educativa y la formación de investigadores en el campo. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 1017-1050, 2017.

YANG, R. Comparações entre políticas. In: BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. (Orgs.). **Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos**. Brasília: Liber Livro, 2015. p. 319-343.

Recebido em 03/11/2016

Versão corrigida recebida em 05/06/2017

Aceito em 08/06/2017

Publicado na versão online em 18/11/2017