

REDES POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Rosanne Evangelista Dias

Professora do Colégio de Aplicação da UFRJ

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ

RESUMO

Neste artigo, analiso as influências na produção de políticas curriculares considerando os processos de formulação e circulação de discursos, o conhecimento difundido e os principais protagonistas como aspectos de importância para a compreensão da produção das políticas de formação de professores. Meu objetivo é o de defender o uso da abordagem teórico-metodológica do ciclo de políticas e da vertente analítica da comunidade epistêmica, pautando-me no trabalho de Stephen Ball (1998, 2001, 2006) e nas produções do campo das ciências sociais, por entendê-las como extremamente fecundas para a análise de políticas públicas curriculares.

Palavras-chave: políticas curriculares; formação de professores; abordagens teórico-metodológicas.

ABSTRACT:

On this article, I analyze the influences on the production of curriculum policies, considering the flow and formulation processes of discourses, the dissemination of knowledge and the main characters as an important aspect for the comprehension of teachers' formation policies production. My objective is to support the use of the theoretical-methodological approach of the policies cycle and the analytical overflow of epistemic community, based on the work of Stephen Ball (1998, 2001, 2006) and the field production of social sciences, since I understand them as extremely productive for the analysis of public curriculum policies.

Keywords: curriculum policies; Teachers formation; theoretical–methodological approaches.

Recebido em maio de 2008

Aprovado para publicação em julho de 2008

REDES POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES¹

Rosanne Evangelista Dias

Introdução

O debate sobre a produção de políticas públicas curriculares para a formação de professores se beneficia quando envolve-se o diálogo entre os campos das ciências sociais e da educação, especialmente quando busca-se elementos que contribuam no debate teórico-metodológico para a investigação dessas políticas. Posso dizer que a produção de pesquisas em políticas públicas ainda é marcada por questões que impõem desafios aos pesquisadores. Defendo que as alternativas dessa produção incorporam a relevância do processo de produção (marcados pela complexidade e dinâmica) e da atuação de sujeitos e grupos sociais na produção das políticas. Desse modo, a abordagem do ciclo de política e a vertente analítica da comunidade epistêmica, via produção das ciências sociais e da educação, destacando-se particularmente a produção de Stephen Ball (1998, pp.121-137 e 2001, pp. 99-116), se colocam como extremamente úteis para a análise de uma política pública, como é o currículo.

O currículo tem sido destacado no quadro das reformas ocorridas nos últimos trinta anos. Nesse contexto de produção de políticas curriculares, a formação de professores assume uma centralidade ímpar nos discursos da reforma. Como já foi dito por Ball e Bowe (1998 pp. 105-131), o foco no professor, muitas vezes, tem sido importante na produção de políticas curriculares não apenas visando a controlá-los *com efetividade*, como também para *induzi-los* a aceitar essas políticas (1998, p.108). Pretendo, portanto, neste trabalho, focalizar uma das dinâmicas presentes no processo de produção de políticas de formação de professores a partir de dois focos: o foco nos sujeitos e nos grupos sociais e políticos e o foco nos discursos produzidos e em circulação.

Início a discussão sobre o papel das comunidades epistêmicas que atuam na produção dos discursos sobre políticas de formação de professores buscando as conexões com o contexto brasileiro. Minha intenção é discutir as redes políticas que atuam em torno dessa política, a partir

¹ Este trabalho, apresentado em painel no XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Porto Alegre, abril de 2008) foi derivado da minha pesquisa de doutoramento intitulada: Ciclo de políticas curriculares na formação de professores no Brasil (1996-2006), sob a orientação da profa. Dra. Alice Casimiro Lopes, e está inserido nas discussões desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa do CNPq “Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura”, do Programa de Pós-graduação da UERJ: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/>.

da abordagem do ciclo contínuo de políticas de Ball, destacando o papel de alguns grupos e sujeitos que participam de comunidades epistêmicas nas políticas de formação de professores e apresentando também para o debate, ainda que de modo sucinto, o conjunto mais amplo dessa comunidade. Destaco, portanto, o contexto de influência, em seu papel de produção e disseminação das idéias em torno das políticas para a formação de professores, orientada também pelas questões apontadas por Mainardes (2006, pp. 47-69) para serem exploradas em investigações sobre os ciclos de políticas de Ball e Ball e Bowe. Analiso as influências na produção de políticas, considerando os processos de formulação e circulação de discursos, o conhecimento difundido e os principais protagonistas como aspectos de importância para a compreensão da produção das políticas de formação de professores.

Influências na produção de políticas: produzindo e difundindo discursos sobre a formação de professores

O contexto de influência tem sido destacado nas análises de políticas públicas, mesmo quando esses estudos não utilizam em sua orientação teórico-metodológica a abordagem do ciclo contínuo de políticas de Ball. As análises de políticas educacionais têm focalizado com maior destaque essas políticas, como resultado da ação de instituições oficiais nacionais, enfatizando também o impacto na influência de organismos internacionais nessa produção. Nessas investigações, pouco espaço tem sido destinado à análise da atuação de sujeitos e grupos sociais que participam com suas idéias, influenciando a produção dessas políticas. Menos atenção tem sido dedicada às análises sobre o papel que eles têm, não só na produção de idéias sobre essas políticas, como também na disseminação dessas idéias. Em algumas investigações, quando a presença de sujeitos e grupos sociais é incluída como parte da análise, essa atuação é vista em uma perspectiva que torna central a polarização de projetos, discutindo os embates que são produzidos em torno das políticas. Considero esse aspecto merecedor da atenção nas análises de políticas, desde que não seja secundarizada a importância de se buscar nos textos políticos as interpenetrações de discursos e recontextualizações (BERNSTEIN, 1996 e 1998) que são produzidas e os processos de influências que favorecem a produção desses textos híbridos (CANCLÍNI, 1998), nesses processos de disputa de projetos.

A discussão sobre o currículo para a “sociedade do conhecimento e da informação” produziu discursos que justificavam mudanças na seleção e organização do conhecimento escolar, criando e intensificando mecanismos de controle do desempenho da escolarização para, entre outras finalidades, produzir, centralmente, políticas voltadas à eficácia do sistema educacional. Desse modo, a formação de professores foi defendida como “eixo estratégico” para o sucesso das

reformas, com o argumento de que o foco nessa formação favorece a consolidação das perspectivas postas pelas reformas. Por outro lado, não podemos esquecer também da atuação de diversos grupos e sujeitos produzindo propostas de políticas para a formação de professores, em diferentes tempos e espaços, com uma perspectiva diferente daquelas que predominam no cenário das reformas globais e das lutas empreendidas em defesa de suas idéias e de seus projetos.

Ao analisar as influências sobre as políticas para a formação de professores, devo lembrar as ilimitadas possibilidades que as envolvem. Pensando assim, me reporto à produção e difusão dos discursos sobre formação de professores em diversas escalas (global, nacional, local) para, em seguida, analisar, mais detidamente, por quem e com que argumentos essa influência é praticada, voltando-me ao papel das comunidades epistêmicas na produção das políticas de formação de professores no Brasil. Essas influências podem ser vistas com maior penetração no Brasil a partir de ações como: a promoção de eventos como seminários, simpósios, encontros; publicações diversas como revistas, livros e documentos e a atuação de redes que difundem idéias a partir das ações de sujeitos e grupos vinculados às discussões da política educacional brasileira e, mais especificamente, às políticas de formação de professores, estejam eles atuando na condição de colaboradores ou críticos. Não incorporo nessa análise todos os sujeitos e grupos que exercem influências nas políticas de formação de professores. Por entender que esse grupo é muito amplo, excluo da análise os grupos de interesse em torno dessa política, que envolvem setores que se constituem em uma variedade de entidades representativas da sociedade civil e do movimento social organizado. Mesmo voltada para o campo da educação, não irei incorporar todos os sujeitos e grupos que nele atuam ou que têm interesses mais diretos nele, como é o caso dos estudantes e dos seus responsáveis. Nesse caso, também não serão incorporados como foco de análise os sujeitos e grupos que atuam em cargos do Estado (seja no Executivo ou Legislativo), junto a setores religiosos, sindicatos, empresariado, associação de escolas, de responsáveis e de estudantes, mídia, entre outros.

Prosseguindo nessa discussão, é fundamental pensar essa multiplicidade de contextos de produção de políticas que envolvem diversos sujeitos e grupos sociais, bem como diferentes recursos, utilizando a idéia de ciclo contínuo de políticas desenvolvido por Ball e da comunidade epistêmica. Nessas abordagens, a produção não é vista centralizada no Estado, mas circulando nas ações desses sujeitos e grupos sociais que atuam politicamente com conhecimento autorizado sobre determinada política e, ainda, nas relações de poder com a institucionalidade, síntese de uma comunidade epistêmica. Também fazem parte de uma comunidade epistêmica as agências multilaterais de fomento e os intercâmbios de idéias de diferentes países, fazendo circular as

idéias de uma comunidade científica que sejam relevantes para a compreensão dos efeitos e impactos de políticas, difundindo-as para além das fronteiras nacionais, sendo fundamental seu papel difusor de políticas. Nessas agências multilaterais, podemos verificar, no campo da educação, a influência marcada por forte convergência de projetos (DIAS e LOPES, 2006, pp. 53-66), *com propostas voltadas para a produção de novos princípios educacionais, pari passu a adoção de políticas de incentivos a agendas pautadas nestes princípios* (2006, p.58). Possuem uma visão própria do mundo e sobre determinadas questões (ANTONIADES, 2003, pp. 21-38) e não estão circunscritos apenas a um campo de conhecimento disciplinar, ao contrário, ultrapassam essas fronteiras.

Essas perspectivas nos fazem refletir sobre a investigação da política educacional brasileira e de outros países, contemplando mais o caráter de complexidade que cerca a área de política pública (DIAS, 2007). Outro aspecto importante sobre a abordagem do ciclo de políticas é o que aponta para os processos de negociação presentes na produção de políticas que tem por finalidade garantir a legitimidade delas a partir dos acordos que são construídos, marcados muitas vezes por conflitos e tensões em torno dos diferentes interesses de sujeitos e grupos sociais que atuam nessa produção.

Redes políticas de formação de professores – alguns exemplos para a reflexão

O papel das redes no contexto da influência e na atuação das comunidades epistêmicas, no contexto atual, tem de ser sublinhado. Nas análises desenvolvidas pelas abordagens na área de políticas públicas, o papel das redes políticas ou sociais é bastante destacado na interação de sujeitos e grupos, em diversos âmbitos, em torno da produção de políticas. Nesta seção, apresento duas redes envolvidas na discussão sobre formação de professores com penetração no Brasil e as principais caracterizações de suas ações, projetos e agendas políticas. Compreendo que pensar sobre a atuação das redes políticas contribui para o maior entendimento das articulações em torno de discursos e sujeitos, mais intensificadas ainda nos processos de globalização (MELO, 1995, pp. 153-175). Entendo que ao focalizar a ação de comunidades epistêmicas na formação de agenda de políticas públicas para a formação de professores, a partir da análise do ciclo de políticas de Ball, faz-se necessário mostrar, ainda que forma preliminar, alguns aspectos que marcam a atuação em redes políticas.

Como exemplo de redes,² cito a existência de duas que se dirigem às ações, no âmbito da América Latina, e se organizam em torno das políticas para a formação de professores: a REDE

² Para mais informações sobre as redes e acesso aos documentos disponibilizados por elas, REDE KIPUS: www.unesco.cl/kipus/2.act e REDESTRADO: www.redestrado.org.

KIPUS e a REDE ESTRADO. A primeira, vinculada à OREALC/UNESCO, congrega organizações, instituições (governamentais e não-governamentais) e pessoas envolvidas e comprometidas com o desenvolvimento profissional e humano dos professores. Entre as finalidades da REDE KIPUS está a de compartilhar as experiências desenvolvidas nas reformas voltadas para a formação de professores, o conhecimento acumulado sobre o tema, promovendo a criação de uma comunidade de investigadores em educação para analisar temas de agendas políticas dirigidas às políticas de formação docente. A segunda, Rede de Estudos do Trabalho Docente (REDE ESTRADO), vinculada à CLACSO (Conselho Latino-americano de Ciências Sociais), tem como propósito ser um espaço para o debate e a comunicação de natureza interdisciplinar sobre o tema do trabalho docente. Em sua rede, participam apenas pesquisadores da América Latina que desenvolvem estudos sobre o trabalho docente. Tem por finalidade não apenas o intercâmbio acadêmico, como também o intercâmbio político dos pesquisadores. A REDE ESTRADO afirma sua pouca influência sobre as decisões políticas de governo no campo educacional e no que se refere às questões do trabalho. Entende que sua maior ação política está no âmbito sindical docente, com fortes vínculos de comunicação com os pesquisadores que se envolvem em tal temática. Tem como propósito fazer com que o estudo do trabalho docente possa subsidiar propostas políticas e assistenciais hoje em discussão nos países latino-americanos.

Embora com finalidades diferentes, as duas redes têm em comum a preocupação de buscar, a partir do conhecimento especializado, reflexões e propostas que se dirijam às questões que afetam a formação de professores. Têm como dinâmica de trabalho fazer partir, da discussão entre os envolvidos com a temática, propostas que possam ser alternativas para questões como trabalho docente, valorização do magistério, entre outras, configurando-se ambas como comunidades epistêmicas. Mesmo que a intenção de influenciar políticas de formação de professores da REDE ESTRADO não seja declarada, como o faz a REDE KIPUS, entendo que o seu funcionamento e objetivos se direcionam na finalidade de contribuir na produção de políticas públicas. Vejo essa intenção traduzida na preocupação da REDE ESTRADO em aprofundar o conhecimento sobre o tema do trabalho docente, difundindo estudos críticos sobre políticas em processo e sobre as propostas avalizadas como de qualidade e benefício social pelos pesquisadores da rede, o que considero acarretar repercussões na geração de programas de políticas públicas para a formação docente, em diferentes contextos de produção das políticas. Dedico-me nesta seção, particularmente, ao exame da REDE KIPUS, por ela apresentar de forma direta sua finalidade em contribuir na produção de políticas públicas sobre formação de professores.

Posso dizer que desde o “I Encontro Internacional de Políticas Educacionais e Formação de Professores da América Latina e do Caribe”,³ realizado no Brasil em 2006, a REDE KIPUS empenha-se por se fazer mais presente no Brasil. Em contrapartida, percebi, desde a abertura solene do evento, por parte da instituição promotora do evento, o empenho em favorecer a presença da REDE KIPUS no país, principalmente, via promoção de parcerias e da ampliação da rede, entre outras ações. A maior parte dessas manifestações indicava interesses dos sujeitos e grupos pela atuação de organismos internacionais nas políticas de seus países, especialmente quando ressaltaram os benefícios que esse intercâmbio permite aos professores e pesquisadores brasileiros. Tais manifestações destacaram a importância do evento para projetar o Brasil no cenário internacional e consolidar os laços recém-constituídos, ressaltando os benefícios que essa aproximação acarretaria, sobretudo, ao plano acadêmico.

Destaco, para discussão sobre os discursos de influência e sobre a ação de sujeitos e grupos em rede política, a participação da professora Magaly Campos,⁴ que integrou mesas em todos os dias do evento e para quem “sem os docentes as mudanças não são possíveis”. Entre as idéias defendidas por Campos em suas apresentações, está a participação dos cidadãos nas políticas públicas, em especial os docentes e as instituições formadoras de docentes. Defendeu o protagonismo dos docentes que, para ela, faz-se pela liderança nas mudanças e na co-responsabilização pelos resultados de seu trabalho e o exercício pleno dos seus direitos de cidadania e suas obrigações profissionais. Apresentou, em linhas gerais, o que designou de apostas para a produção de políticas públicas para a formação de professores: a) o fortalecimento da participação ativa, crítica do professor; b) o desenho e a implementação de mudanças profundas de seus modelos conceituais e metodológicos; e, c) o desenvolvimento de capacidade de alianças, “concertación”, pela interlocução com outros atores, fortalecendo a perspectiva que defendeu como modelo de baixo para cima, no qual as mudanças seriam lideradas pela comunidade acadêmica. Nessa perspectiva, vemos a defesa do que podemos chamar de propostas que pretendem ser mais horizontais de produção política, envolvendo a atuação do professor e da comunidade acadêmica nesse processo, supondo a existência de acordos como base para a sustentação das propostas. Como já apontado por Frey (2000, pp.211-259), essa horizontalidade

³ O evento, realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF (MG), no período de 6 a 9 de junho, contou com a presença de representantes de sete países: Peru, Equador, Bolívia, Paraguai, Chile, Argentina, Honduras, além do Brasil, tendo um total de 435 pessoas inscritas e a aprovação de 113 trabalhos para apresentação, do total de 155 que submeteram-se à avaliação. Também foi registrada a presença de mais de 80 instituições presentes.

⁴ A professora Magaly Robalino Campos (Equador - Rede Kipus/UNESCO) é mestra em Liderança em Educação e especialista em Educação da OREALC/UNESCO, com sede em Santiago, no Chile.

nas ações é visível nas redes que se notabilizam pela construção de confiança entre os seus membros, favorecendo, desse modo, a base de apoio para suas ações no plano político.

Em publicação da REDE KIPUS, Campos (2005, pp.7-23) afirma:

“Sem docentes, as mudanças educacionais não são possíveis! Esta parece ser uma das certezas derivadas das reflexões e conclusões dos balanços das reformas educacionais empreendidas pela maioria dos países da América Latina e do Caribe, cujas avaliações mostram resultados inferiores aos esperados com relação aos recursos e ao tempo investidos” (2005, p.7).

Com essa afirmação, Campos indica, ainda, no artigo citado, em nota de rodapé, alguns trabalhos que corroboram com a tese de que o resultado das reformas educacionais empreendidas nos últimos anos não têm correspondido, proporcionalmente, aos investimentos em recurso e tempo que têm sido dirigidos às essas reformas. Para a autora, esses resultados se alteram quando as ações se dirigem às políticas de formação de professores. Ao fazer esse diagnóstico, Campos se reporta aos relatórios de avaliações internacionais de sucessos de aprendizagem, de processos de avaliações nacionais e a um documento do Programa de Promoção das Reformas Educacionais da América Latina e o Caribe (PREAL): “Reformas educativas en América Latina: balance de una década”, de Marcela Gajardo, instrumentos que vêm servindo para a avaliação da educação e do trabalho do professor nos últimos anos. Tal posicionamento vem reforçar a idéia de que o desempenho dos alunos deriva do desempenho dos seus professores, aumentando assim a responsabilidade dos docentes pelo resultado obtido nas avaliações do desempenho escolar dos alunos.

Sobre a proposta curricular, Campos argumentou a favor da existência de modelos contextualizados, com formação centrada nas competências mais do que nos conteúdos. Recomendou a todos visitarem o site da OREALC/UNESCO para consultar o trabalho sobre o estado da arte da formação inicial e em serviço em dez países, propagando assim a difusão das experiências relatadas nesse trabalho. Campos apresentou também a idéia de realização de “aliança estratégica para fortalecer o protagonismo docente”, o que pude perceber ao longo do Encontro como uma idéia matriz para pensar as políticas de formação de professores. Nessa perspectiva, segundo Campos, garantir os melhores professores deve ser uma preocupação e uma responsabilidade social. Ressalto que esse aspecto, na verdade, envolve uma gama muito mais ampla de sujeitos e grupos sociais que aqueles envolvidos diretamente com o setor da educação. Para Campos, o tema docente assume grande importância no cenário das políticas públicas e deve ser pensado em seu aspecto global, como uma profissão renovada. Sintetizou quatro

principais objetivos da REDE KIPUS: 1) propiciar o intercâmbio de informação sobre o desenvolvimento profissional dos docentes; 2) apoiar o debate, a reflexão e a geração de conhecimento; 3) estimular o desenvolvimento de projetos conjuntos, para melhorar a formação de professores; 4) contribuir para o fortalecimento do protagonismo das instituições formadoras e a formulação de políticas públicas. Com mais de 300 membros (entre instituições, organizações e pessoas físicas), a REDE KIPUS atua buscando a articulação consensual no seu diretório e, desse modo, ao envolver entre os seus membros representação governamental, como ministros da educação, pode vir a atuar com grande influência na produção de políticas de âmbito regional. Como defendido nas finalidades da REDE ESTRADO, a KIPUS tem como recentes ações no âmbito acadêmico: a) três investigações conjuntas com o apoio da OREALC/UNESCO; b) redes nacionais no Peru, Equador, Chile, Colômbia; c) análise comparada de modelos de formação inicial; d) dois boletins eletrônicos. Admito, contudo, que o apoio de infra-estrutura da REDE KIPUS é, sem sombra de dúvida, muito mais robusto que o da REDE ESTRADO. Conta com sistema de afiliações como forma de fortalecimento da rede, além do posicionamento e do desenvolvimento de propostas e contribuições para o debate das políticas de formação docente por parte dos seus filiados.

Outro aspecto que considero importante para a análise das influências das comunidades epistêmicas que atuam a partir de redes políticas em formação de professores foi o documento final do encontro, lido ao final do evento. O documento intitulado “Síntese Propositiva - desafios e perspectivas” apresentou o resultado das discussões e dos encaminhamentos realizados durante o Encontro, sendo enfatizado pelos organizadores do evento o seu efeito multiplicador, em decorrência da multiplicidade de sujeitos e espaços para onde possa ser levada a experiência sobre o Encontro. O documento, a ser disponibilizado na internet, pelo site da UFJF,⁵ ficou sintetizado por algumas conclusões, das quais seleciono as seguintes: 1) Desafios: reconhecer e fortalecer a perspectiva do protagonismo docente nas mudanças sociais e educacionais, o que implica investimentos na formação e na profissão docente; 2) Formação docente: promover a articulação entre as instituições de formação e redes de ensino; fortalecer o protagonismo docente: auto-imagem profissional, elevação cultural e moral; responder ao novo desenvolvimento científico e tecnológico; compreender a educação como processo formativo que se desenvolve para além da sala de aula e construir uma nova cultura profissional. Ainda foram apontadas recomendações sobre o papel das novas tecnologias em educação e da educação inclusiva na produção de políticas para a formação docente. Por fim, foi dirigida a proposição para que se esboçassem novas parcerias institucionais, nacionais e internacionais, movidas pela aproximação de interesses temáticos e pela aproximação de pessoas, profissionais e docentes

⁵ O site da UFJF é www.ufjf.br.

como protagonistas sociais, viabilizando novos encontros e construindo novas redes de interação e integração.

O texto final, assim como outros que circulem a partir desse evento, selecionados pelos organizadores ou pelos participantes, passa a ser também considerado na propagação de idéias sobre as políticas de formação de professores e influencia os sentidos que são produzidos sobre a temática. Muitos outros podem ser citados na propagação das mesmas idéias que são difundidas pela REDE KIPUS como, por exemplo, “Modelos innovadores en la formación inicial docente: una apuesta por el cambio. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente em América Latina y Europa”, publicado pela OREALC/UNESCO (TORRECILA, 2006), que tem entre seus principais objetivos indicar *recomendações para os centros de formação docente e para os administradores e tomadores de decisões políticas para a melhoria dos sistemas de formação de educadores* (ibid), contribuindo, desse modo, para a definição de políticas de longo prazo para a formação de professores na América Latina. Outro texto político de grande importância na difusão das propostas políticas para a formação docente é o Relatório Delors (2001), produzido pela Unesco, importante agente catalisador de políticas. Ressalto ainda alguns aspectos que realçam no documento, no que tange às propostas para a formação de professores, a idéia de aprendizagens mais flexíveis associadas à capacidade de adaptação, necessária, segundo o Relatório Delors, em um cenário de transformações permanentes. Defende, para isso, modelos curriculares baseados nas competências e uma educação permanente, sintetizada no “aprender a aprender”. O papel do professor no Relatório Delors, além das suas atribuições históricas na formação do estudante, é intensificado ao definir para ele a tarefa de contribuir no esclarecimento aos alunos dos conflitos sociais que cercam os tempos atuais, por considerar o Relatório que essa tarefa não tem sido bem desempenhada pelas famílias, igrejas e poderes públicos. O discurso sobre a carreira do professor argumenta a favor da avaliação por mérito, vinculada ao desempenho dos alunos, que revela estar sendo atribuída *mais importância aos resultados da aprendizagem e ao papel desempenhado pelos professores na obtenção dos mesmos* (DELORS, 2001, p.160), enfatizando-se assim aspectos da cultura da performatividade e responsabilizando o professor pelo êxito, ou não, das reformas.

Podemos dizer que todos esses discursos sobre políticas de formação de professores, produzidos pelos mais diversos agentes nas mais diferentes escalas (local, global), têm, potencialmente, a capacidade de influenciar textos políticos para a formação de professores nos demais contextos de produção de políticas: influência e definição de textos, circulando entre os diferentes contextos, com múltiplos sentidos e significados em disputa, como já afirmado por Lopes (2006, pp.33-52).

Ainda sobre as declarações, feitas ao final do Encontro, duas delas são, para mim, relevantes para a compreensão das influências que tal atuação e programação pode provocar entre os sujeitos envolvidos na discussão. A do professor Marcelo Soares, (presidente do Forumdir) comprometendo-se, publicamente, a organizar a discussão para a inclusão do Forumdir na REDE KIPUS, e a da professora Dolores Borges de Amorim, da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) (indicada para falar em nome das universidades presentes), sugerindo que o próximo encontro se realize em Minas Gerais e propondo para isso a UEMG como sede. Como desdobramento do evento, a comissão organizadora anunciou para o primeiro semestre de 2007, a publicação de livros com os trabalhos apresentados no encontro (painel/conferência/ma-rede-redonda) - outra forma de consolidar as propostas da REDE KIPUS -, contribuindo para ampliar sua difusão.

Entendo que incorporar na discussão do ciclo de políticas para a formação de professores a análise (ainda que breve) sobre a REDE KIPUS permite observar as ações características de uma rede política, que envolve também um conhecimento autorizado em políticas, como é típico de uma comunidade epistêmica. O destaque sobre as ações de uma rede de políticas favorece a reflexão sobre questões que cercam o conceito das comunidades epistêmicas, materializando melhor a sua presença no país, ainda que vinculada à presença de um organismo internacional e à ação voltada para uma região – a América Latina e o Caribe. Penso que a promoção de atividades como a desse Encontro, e a própria difusão das idéias da REDE KIPUS e das suas finalidades, tenham como propósito legitimar essa Rede como uma autoridade no conhecimento de políticas públicas para a formação de professores, intensificando ainda mais o seu grau de influência sobre a produção de políticas para a formação de professores para os países da América Latina e do Caribe. Compreendo que esses aspectos podem vir a ser melhor analisados junto à análise dos textos políticos para a política de formação de professores.

Conclusões

O papel das redes políticas na produção e disseminação de idéias sobre a política de formação de professores é um aspecto que deve ser melhor considerado em nossas análises. Garantir o diálogo com diferentes comunidades é fator que contribui para a definição de políticas, contudo, há que se ter em vista os nexos de influência que estão postos nessas relações. No caso da REDE KIPUS, analisada neste trabalho, posso indicar que, para além das ações dos sujeitos e grupos sociais vinculados a institucionalidades, estamos diante de uma agência multilateral com grande penetração na América Latina e Caribe e com fortes vínculos com muitos Estados dessa região. Essas agências têm se destacado em ações que contribuem para garantir certa identidade na

recontextualização de discursos entre países com experiências tão distintas nos âmbitos cultural, social, político e econômico. Ainda ressalto o fluxo de concepções entre as redes, que se organizam em torno das políticas de formação de professores, e também a influência de acordos entre governos que mobilizam, em grande parte, a circulação de algumas dessas idéias.

Entendo que a produção de consenso a partir de ações de redes, como no caso da REDE KIPUS, fica bastante facilitado, uma vez que as atuações, via universidades, atraindo um significativo número de professores, envolvidos em participar das ações da rede, disseminando idéias. A existência de redes políticas mostra-nos a contingência na qual as políticas curriculares para a formação de professores têm sido formuladas, expandindo os territórios de Estados nacionais e circulando em espaços globais ou regionais. Podemos dizer que essa expansão não apenas facilita a disseminação de idéias a respeito dessas políticas, como também favorece a influência de determinados grupos que conseguem maior penetração nos níveis local e global, inclusive tendo atuações em várias estruturas do Estado.

Que interesses e idéias são produzidos por essas redes políticas e que projetos estão sendo propostos e circulados nos discursos produzidos é um aspecto que merece ser analisado de modo a permitir uma melhor compreensão a respeito dos embates que envolvem as decisões e ações em torno da produção da política de formação de professores.

Referências Bibliográficas

ANTONIADES, Andreas. Epistemic communities, epistemes and the construction of (world) politics. *Global society*, 2003; vol. 17, n. 1, pp. 21-38.

BALL, Stephen. J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, L.H. (Org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998, pp. 121-137.

_____. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem fronteiras*, jul./dez.2001; v. 1, n. 2, pp. 99-116.

Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: set. 2003, às 22h20min.

BALL, Stephen. & **BOWE**, Richard. El currículum nacional y su “puesta en práctica”: El papel de los departamentos de materias o asignaturas. *Revista de Estudios de Currículum*, abr.1998; vol. 1, nº 2, pp.105-131.

BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *Pedagogía, Control Simbólico e Identidad*. Madri: Morata, 1998.

- CAMPOS**, Magaly R. Ator ou Protagonista? Dilemas e responsabilidades sociais da profissão docente. *Revista Prelac*. Chile, Santiago: OREALC/UNESCO, jun.2005; nº 1, pp.7-23.
- CANCLÍNI**, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 2ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- DELORS**, Jacques (org.) *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, UNESCO, 2001.
- DIAS**, Rosanne E. & **LÓPEZ**, Silvia B. Conhecimento, poder e interesse na produção de políticas curriculares. *Currículo sem fronteiras*, jul./dez.2006; v.6, nº 2, pp. 53-66. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 23 de outubro 2006, às 10h.
- DIAS**, Rosanne Evangelista. Produção de políticas curriculares para a formação de professores. (CDRom) *Anais do I Seminário de Investigação sobre a Problemática Educacional em Portugal e no Brasil - SIPE*. Portugal, PORTO: abr.2007; 16 p.
- FREY**, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, jun.2000; nº 21, pp.211-259.
- LOPES**, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem fronteiras*, jul./dez.2006b; v.6, nº 2, pp. 33-52.
Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 23 de outubro 2006, às 9h10min
- MAINARDES**, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, jan./abr.2006; v. 27, nº 94, pp. 47-69. Disponível no site: www.sielo.br .
- MELO**, Marcus A. B. C. de & **COSTA**, Nilson do R. A difusão das reformas neoliberais: análise estratégica, atores e agendas internacionais. In: REIS, Elisa. ALMEIDA, Maria Hermínia e FRY, Peter (orgs.) *Pluralismo, espaço social e pesquisa*. ANPOCS e Editora HUCITEC: São Paulo, 1995; pp.153-175.
- TORRECILLA**, F.Javier Murillo (coord. Académico). *Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente: una apuesta por el cambio. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en la América Latina y Europa*. Santiago: OREALC/UNESCO. Junio, 2006. Disponível em: www.unesco.cl.