

ENTRE O DISCURSO E A PRÁXIS: EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA, POLÍTICAS PÚBLICAS E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

FURINI, Fernanda¹

MAZZONETO, Clenio Viane¹

JAEGER, Lais Regina¹

BOLSI, Samira de Freitas¹

Introdução: A educação na América Latina ocupa um lugar paradoxal: é simultaneamente objeto de discursos políticos entusiasmados e realidade de profundas desigualdades estruturais. A formação de professores emerge, nesse cenário, como um dos nós críticos mais urgentes, pois é o professor que traduz, no cotidiano escolar, os imperativos das políticas públicas em práticas pedagógicas concretas. Compreender o cenário educacional latino-americano torna-se, assim, condição para enfrentar os desafios que persistem nas últimas décadas: o gap entre as intenções políticas de universalização da educação e as ações políticas concretas, a ausência de uma base comum de formação docente, a desvalorização da carreira e a fragilidade das identidades profissionais dos educadores do continente. Como alerta Carbonari, educação é, sobretudo, a construção de tempos e espaços que oportunizem a interação, o reconhecimento e a humanização; educação que não humaniza é qualquer coisa, menos educação¹. É nessa perspectiva humanizante que este trabalho se situa. **Objetivo:** Evidenciar abordagens e desafios do cenário educacional latino-americano no tocante às políticas públicas, às políticas educacionais e à formação de professores, com ênfase nas questões identitárias da docência que aproximam os países da região, articulando os aportes originais do artigo com as produções mais recentes do campo, publicadas entre 2016 e 2024. **Método:** Pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em revisão de literatura sobre políticas públicas educacionais e formação de professores na América Latina, com base em autores do campo educacional brasileiro e latino-americano, em documentos de organismos internacionais como UNESCO e OCDE, e nas produções recentes

¹Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário FAI, UCEFF/Itapiranga. E-mail para correspondência: fernandafurini@uceff.edu.br

sobre o tema publicadas após 2016. **Resultados e Discussão:** As políticas públicas, segundo Rua, resultam de atividades políticas voltadas à resolução pacífica de conflitos e são essenciais à preservação da vida em sociedade². No campo educacional, assumem a forma de intervenções do Estado que visam à manutenção das relações sociais de determinada formação social³. Na América Latina, a trajetória dessas políticas é marcada por rupturas e descontinuidades: na primeira metade do século XX, sob o paradigma do Estado do bem-estar social, a educação era compreendida como bem público; com a hegemonia neoliberal a partir dos anos 1970, passou a ser tratada como bem privado, aprofundando desigualdades de acesso⁴. Essa tensão persiste e se atualiza: como apontam Cordero et al., as reformas educacionais na região continuam a oscilar entre ruptura e continuidade em relação às políticas dos anos 1990, sem superar as desigualdades estruturais⁵. O relatório do Banco Interamericano de Desenvolvimento sobre o Estado da Educação na América Latina e no Caribe confirma esse diagnóstico: a população da região tem, em média, dois anos a menos de escolaridade do que a dos países da OCDE, e mais da metade dos jovens de 15 anos não atingem o nível mínimo de competências em leitura e ciências, segundo o PISA 2022, o que representa o dobro do percentual registrado nos países mais desenvolvidos⁶. A pandemia de Covid-19 agravou esse cenário de modo dramático, expondo as fragilidades das infraestruturas digitais para o ensino remoto e tornando a transformação digital um novo imperativo para a formação docente, sem que os desafios anteriores tivessem sido resolvidos⁷. Medeiros já sublinhava que o maior desafio brasileiro é saber como implementar as políticas de educação, dada a ausência de uma visão articulada e sistêmica do processo educacional por parte dos gestores⁸; essa observação permanece atual e se agrava diante da multiplicidade de demandas que a escola pública passou a acumular no pós-pandemia. No tocante à formação de professores, os pontos em comum ao cenário educacional latino-americano sintetizados por Gatti seguem válidos: ausência de uma base comum de formação, carreira pouco atrativa, sobrecarga de trabalho sem reconhecimento proporcional e fragilidade das políticas de formação continuada⁹. Estudos comparativos entre Brasil, Chile e Cuba indicam que as políticas de formação continuada nos três países sofreram influência direta de organismos internacionais e tenderam a priorizar uma educação orientada para resultados

mensuráveis e para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação crítica e emancipatória¹⁰. Silva Junior constata que a influência da UNESCO/OREALC sobre as políticas de formação docente na América Latina permanece expressiva, com ênfase na padronização e nos modelos de aprendizagem colaborativa orientados por desempenho, o que nem sempre dialoga com as realidades locais e as identidades culturais dos docentes da região¹¹. É nesse ponto que a questão da identidade docente, central no artigo original, adquire nova urgência. Medeiros afirma que a identidade do professor tem duas dimensões: a de trabalhador da educação e a de educador, e que somente uma síntese entre elas será capaz de fazer justiça aos professores e aos alunos⁸. Freitas defende que a formação docente deve caminhar em busca da práxis, alcançando a autonomia e a emancipação dos sujeitos¹²; mas, para que a práxis permeie o cotidiano dos professores latino-americanos, é preciso criar condições estruturais que permitam ao docente exercer plenamente seu protagonismo. Saviani propõe que a formação nacional do professorado exige um modelo federativo que articule base comum nacional e respeito às particularidades locais¹³. Rocha desdobra essa proposta em três desafios concretos: construir um sistema de educação federal de abrangência nacional que se articule com as localidades; garantir uma base comum para todos, assegurando o respeito à diversidade; e aprofundar o federalismo em direção a uma maior articulação entre subsistemas, organizações escolares e cultura política¹⁴. Esses desafios, formulados no contexto brasileiro, estendem-se a toda a América Latina e permanecem como agenda aberta para as próximas décadas. O professor, como propõe Marques, precisa ter plena consciência de sua ação, sabendo o que faz, para que faz, por que faz e como faz, a fim de superar a prática imitativa e reiterativa em direção a uma práxis criadora e reflexiva¹⁵. Isso não é possível sem políticas de formação que tratem a identidade docente como valor, e não como variável de ajuste. **Conclusão:** A análise do cenário educacional latino-americano, desde a publicação original deste artigo em 2016 até as produções mais recentes, revela um campo em movimento, marcado por avanços normativos e por lacunas estruturais persistentes. Os dados do BID e da UNESCO confirmam que os desafios identificados por Gatti, Feldfeber e Saviani não foram superados: a desigualdade educacional na região segue expressiva, a carreira docente permanece pouco atrativa e a formação de professores continua

sendo tratada, em muitos contextos, como suplemento à formação específica. A pandemia e a transformação digital acrescentaram novos imperativos a essa agenda, sem que os anteriores tenham sido resolvidos. Reafirma-se, portanto, a pertinência das propostas elaboradas no artigo original: elaborar políticas adequadas à realidade de cada país, em regime de colaboração entre entes federados, com participação efetiva da sociedade civil; criar estratégias para o protagonismo dos setores sociais na formulação e avaliação das políticas; e promover ações que valorizem a profissão docente e a identidade humana em sua totalidade. A identidade do professor latino-americano não se constrói por decreto, mas na articulação entre formação de qualidade, reconhecimento profissional e condições de trabalho dignas, que permitam ao docente ser, de fato, aquilo que Gusdorf descreveu: uma presença concreta, uma palavra dentro da classe, com e para a classe, e não somente diante dela¹⁶.

Palavras-chave: Educação latino-americana; Formação de professores; Políticas públicas educacionais; Identidade docente; Desigualdade educacional.

REFERÊNCIAS

1. Carbonari PC. Educação para/em direitos humanos. In: Relatório Azul 2007. Porto Alegre: Assembleia Legislativa; 2007. p. 345-354.
2. Rua MG. Políticas públicas. Florianópolis: UFSC; Brasília: CAPES/UAB; 2009.
3. Hofling EM. Estado e política (pública) social. Cad CEDES. 2001;21(55).
4. Feldfeber M. Quien garantiza el derecho de la educación en un país federal? In: Cunha C, Sousa JV, Silva MA, organizadores. Políticas públicas de educação na América Latina. Campinas: Autores Associados; 2011.
5. Cordero G, et al. Políticas y reformas docentes en América Latina: entre la agenda de la educación superior y la formación docente. 2022.
6. Banco Interamericano de Desenvolvimento. O Estado da Educação na América Latina e no Caribe 2023. Washington: BID; 2023.
7. IIPE-UNESCO. Transformação digital dos sistemas educacionais: os desafios para a América Latina no pós-pandemia. Buenos Aires: IIPE-UNESCO; 2021.

8. Medeiros AJ. A educação no estado do Piauí: lições de uma experiência. In: Cunha C, Sousa JV, Silva MA, organizadores. Políticas públicas de educação na América Latina. Campinas: Autores Associados; 2011.
9. Gatti BA. Questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política. In: Cunha C, Sousa JV, Silva MA, organizadores. Políticas públicas de educação na América Latina. Campinas: Autores Associados; 2011.
10. Carmo LB, Silva KACP. Formação continuada no Brasil, Chile e Cuba. Educ Foco. 2022;27(1).
11. Silva Junior CAS. OREALC/UNESCO e a internacionalização das políticas educacionais de formação e valorização dos profissionais da educação no Brasil e no Pará. 2023.
12. Freitas LC. A qualidade da escola e os profissionais da educação. In: Cunha C, Sousa JV, Silva MA, organizadores. Políticas públicas de educação na América Latina. Campinas: Autores Associados; 2011.
13. Saviani D. Gestão federativa da educação: desenho institucional do regime de colaboração no Brasil. In: Cunha C, Sousa JV, Silva MA, organizadores. Políticas públicas de educação na América Latina. Campinas: Autores Associados; 2011.
14. Rocha MZB. Gestão federativa da educação: desenho institucional e articulação. In: Cunha C, Sousa JV, Silva MA, organizadores. Políticas públicas de educação na América Latina. Campinas: Autores Associados; 2011.
15. Marques ESA, Carvalho MV. Sentidos e significados constituídos por professores sobre atividade de ensino. In: Guedes NC, et al., organizadores. Pesquisa em educação. Teresina: EDUFPI; 2013. v. 2.
16. Gusdorf G. Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia. São Paulo: Martins Fontes; s.d.