

POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: ações institucionais

**João Ferreira de Oliveira
Márcia Angela da S. Aguiar
Luiz Fernandes Dourado
Janete Maria Lins de Azevedo
Nelson Cardoso Amaral**

06

**CADERNOS
TEMÁTICOS**

**Política de formação
continuada dos profissionais
da educação: ações
institucionais**

Caderno Temático 6



Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária
Recife/PE - CEP: 50.670-901 | Fone PABX: (81) 2126.8000
<https://www.ufpe.br>

@npae

Associação Nacional de Política e Administração da Educação
Fundação Universidade de Brasília – Faculdade de Educação Campus
Universitário Darci Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF CEP: 70.410-900
npae@npae.org.br - <http://www.npae.org.br>

**Comitê Editorial Coletâneas e
Cadernos de Políticas e Gestão da Educação**

Marcia Angela da S. Aguiar
Luiz Fernandes Dourado
Janete Maria Lins de Azevedo
João Ferreira de Oliveira
Nelson Cardoso Amaral

**Política de formação continuada
dos profissionais da educação:
ações institucionais**



Conselho Editorial - ANPAE

Marcia Angela da S. Aguiar (Presidente do Conselho), Almerindo J. Afonso, Bernardete A. Gatti, Cândido Alberto Gomes, Carlos Alberto Torres, Carlos Roberto Jamil Cury, Célio da Cunha, Edivaldo Machado Boaventura, Fernando Reimers, Inés Aguerrondo, João Barroso, João Gualberto de Carvalho Meneses, Juan Casassus, Licínio Carlos Lima, Lisete Regina Gomes Arelaro, Luiz Fernandes Dourado, Maria Beatriz Luce, Nalu Farenzena, Regina Vinhaes Gracindo, Rinalva Cassiano Silva, Sofia Lerche Vieira, Steven J. Klees, Walter Esteves Garcia.

Diagramação

Kaliana Pinheiro

Preparação e revisão

Sérgio Paulino Abranches

Marcelo Sabbatini

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Política de Formação Continuada dos Profissionais da Educação – Caderno Temático 6 / Márcia Angela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

Série Cadernos ANPAE Vol. 31

54 páginas

ISBN: 1677-3802 Biblioteca ANPAE

1. Educação. 2. Formação dos Profissionais da Educação. 3. Formação Continuada. 4. Profissionais da Educação. I. Aguiar, Márcia Angela da S. II. Oliveira, João Ferreira de. III. Dourado, Luiz Fernandes. IV. Azevedo, Janete Maria Lins de. V. Amaral, Nelson Cardoso VI. Série

CDD 379

CDU 371.4

CCS GRÁFICA EDITORA COM. E REP. LTDA, Camaragibe, PE.

Sumário

- 7** PREFÁCIO
Binho Marques
- 9** APRESENTAÇÃO
Márcia Angela da S. Aguiar
- 11** Introdução
- 13** A qualidade da educação básica, as políticas educacionais e a valorização dos profissionais da educação
- 18** As propostas da conferência nacional de educação – CONAE para a formação dos profissionais da educação
- 34** Política de formação continuada, diretrizes curriculares nacionais e ações institucionais: avanços e tensões
- 43** Considerações finais
- 47** Referências

Prefácio

A ausência de um Sistema Nacional de Educação (SNE) até os dias atuais tem resultado em graves fragilidades para a política pública educacional. Sem o Sistema, as ações não produzem resultados capazes de assegurar o direito constitucional com qualidade e as lacunas se concretizam na iniquidade. Isso contradiz o princípio constitucional e afronta a cidadania e os direitos humanos.

Mas sabemos que buscar consensos em torno de temas estruturantes que atendam as atuais necessidades do país exige grande esforço, pois a disputa política considera diferentes rotas possíveis para chegar lá, especialmente no contexto do Federalismo brasileiro, marcado por forte pressão para fortalecer autonomias e não para criar identidade nacional.

Com este desafio foi criada a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE) na estrutura do Ministério da Educação: desenvolver ações para a instituição do Sistema. Entre suas linhas de ação destacam-se aquelas voltadas à criação de espaços de participação, uma vez que a proposta de Sistema deve ser construída de forma dialogada e coletiva.

Com a Universidade Federal de Pernambuco e com a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) mobilizamos educadores reconhecidos nos temas do planejamento, do financiamento, da valorização dos profissionais da educação, das relações federativas e dos sistemas de ensino, para colocar à disposição uma grande variedade de instrumentos para o diálogo nacional. São diferentes opiniões e visões a respeito de temas estruturantes do Sistema, organizados em forma

de **coletâneas acadêmicas**, que atualizam o debate e estimulam o aprofundamento das questões mais desafiadoras e **cadernos temáticos**, que introduzem e contextualizam temas importantes da política educacional contemporânea, centrais para o desenho do Sistema.

Vivemos atualmente um momento fecundo de possibilidades, com bases legais mais avançadas e com a mobilização estratégica dos setores públicos e de atores sociais. As coletâneas e cadernos temáticos aqui apresentados, que não expressam necessariamente as opiniões e posições do MEC não são, portanto, pontos de chegada; são instrumentos a serem considerados ao longo do caminho na agenda instituinte. E é assim que desejamos vê-los apropriados: como mais uma forma de estimular contribuições para a construção de uma proposta coletiva de Sistema, a ser articulado pelo Plano Nacional de Educação.

Desejamos a todos uma boa leitura!

Binho Marques
Secretário da SASE

Apresentação

Em 2011, pesquisadores vinculados aos Programas de Pós-Graduação em Educação de diferentes instituições foram convidados pela direção da recém-instituída Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE) do Ministério da Educação (MEC) para dialogar com a sua equipe técnica a respeito de temáticas relacionadas à gestão e à qualidade da educação no país, objeto de instigantes debates impulsionados pela Conferência Nacional de Educação (CONAE), ocorrida em 2010, pela proximidade da definição e proposição do novo Plano Nacional de Educação (PNE).

Nessa perspectiva, foram realizados pela SASE/MEC seminários internos que trataram da agenda da nova Secretaria e que contaram com a participação dos referidos pesquisadores, dentre outros convidados. Essa experiência de caráter pedagógico evoluiu e se mostrou viável e oportuno o estabelecimento de um termo de cooperação entre a SASE/MEC e a UFPE, com o apoio da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), que propiciou a continuidade dessa discussão e a sistematização de documentos atinentes aos referidos temas com o propósito de contribuir com a equipe técnica em seus momentos de interlocução com os sistemas de ensino.

Com a participação de pesquisadores de várias universidades, foram organizados, pela UFPE, com a colaboração da ANPAE, um conjunto de coletâneas e cadernos temáticos, além de materiais de subsídio que orientaram os trabalhos relativos ao planejamento articulado, congregando resultados de estudos e pesquisas sobre os seguintes temas: relações fede-

rativas e Sistema Nacional de Educação, planos de educação, qualidade social da educação básica, política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, regime de colaboração, gestão democrática da educação e financiamento da educação. Essas temáticas foram discutidas no âmbito da colaboração estabelecida entre os pesquisadores /UFPE e a SASE.

As coletâneas e cadernos temáticos produzidos nesse processo desenham, portanto, um mosaico dos temas que têm mobilizado educadores e a sociedade no debate sobre a educação brasileira nesse momento de construção de um Sistema Nacional de Educação e implementação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014, instrumentos que buscam garantir a efetivação de uma educação pública de qualidade para todos.

Para realizar tal intento foi inestimável a participação de colegas pesquisadores que dispuseram de tempo e tiveram interesse em socializar com os educadores da educação básica os resultados de estudos no campo. A estes colegas nossos agradecimentos.

Os temas tratados nas coletâneas e cadernos temáticos, certamente, suscitarão novas questões que serão debatidas pelos educadores comprometidos com o aperfeiçoamento permanente da educação nacional e com a qualidade social da educação nesse momento ímpar da sociedade brasileira em que se implementa o Plano Nacional de Educação.

Boa leitura!

Márcia Angela da S. Aguiar
Universidade Federal de Pernambuco

Introdução

Desde os anos 1990 o Brasil vem passando por uma ampla reforma educacional, que tem como marco inicial significativo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996). Tal reforma apresenta várias mudanças no campo educacional, dentre as quais, podem ser mencionadas as seguintes: redefinição das competências entre os entes federados no que diz respeito aos níveis e às modalidades de educação; reorganização escolar, com ampliação dos dias letivos, flexibilização dos tempos escolares, correção do fluxo escolar e diversificação dos currículos; flexibilização dos currículos de graduação e diversificação dos espaços formativos; expansão da cobertura escolar na educação básica e ampliação da obrigatoriedade escolar; adoção de provas, exames e índices em larga escala; implantação de novos mecanismos de financiamento e gestão dos sistemas de ensino e do trabalho escolar; estabelecimento de diretrizes e metas para a educação.

O Brasil implantou, em grande medida, reformas educativas nas áreas de avaliação, currículo, gestão, financiamento e formação de professores, mediante formulação e implantação de políticas, programas e ações diversas. Nessas reformas, influenciadas, sobretudo, pelos organismos internacionais, os professores passaram a ser o foco primordial das políticas e ações governamentais no sentido de alterar os parâmetros de sua formação, atuação, carreira e salário, relacionadas às exigências crescentes de melhoria da qualidade da educação básica e dos sistemas de ensino. Isso passou a significar, conforme Oliveira e Vieira (2012), uma ampliação das tarefas, funções e responsabilidades dos docentes, assim como um aumento da jornada de trabalho real sem o reconhecimento formal, ocorrendo em muitos casos, uma intensificação e auto-intensificação do trabalho docente e a emergência de nova divisão técnica do trabalho na escola.

Do ponto de vista da movimentação da sociedade civil organizada, as lutas sociais pela consolidação da democracia, no Brasil, nas décadas de 1980 e 1990, como é amplamente reconhecido, impulsionaram a reorganização de diferentes segmentos no campo educacional, na defesa da gestão democrática e da valorização dos profissionais da educação nos sistemas de ensino, nas escolas da educação básica e nas universidades. Destacam-se, em tal processo, por seu papel indutor, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, o Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES e o Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR

Estas entidades da sociedade civil brasileira, com histórias, características sócio-políticas e perfis de atuação diferenciados, conseguiram construir propostas políticas e pedagógicas convergentes ao focalizarem a gestão escolar e educacional, bem como a formação - inicial e continuada - dos profissionais da educação. Parte dessas propostas integrou a agenda de discussão da CONAE (edições 2010 e 2014), na qual essas entidades tiveram presença ativa, cujas proposições foram, em parte, incorporadas ao novo Plano Nacional de Educação – 2014-2024, bem como em diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Tendo presente esse contexto, o propósito deste Caderno Temático é examinar, refletir e propor ações consideradas necessárias à valorização dos profissionais da educação no Brasil, contemplando, sobretudo, as ações institucionais relacionadas às políticas de formação continuada dos profissionais da educação e as perspectivas de desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento constante da prática pedagógica, com base nas proposições das CONAES, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e

nas diretrizes, estratégias e metas do novo PNE.

É cada vez mais evidente para todos os agentes do campo da educação que o salto de qualidade que se requer na educação básica no Brasil implica em ações institucionais articuladas que resultem na valorização dos profissionais da educação em todo o país, especialmente em município, estados e regiões mais pobres e que apresentam baixos indicadores educacionais.

A qualidade da educação básica, as políticas educacionais e a valorização dos profissionais da educação

O acesso, a permanência e a qualidade da educação básica no Brasil, embora tenham avançado, sobretudo desde os anos 1990, ainda se apresentam como grandes desafios¹ para a sociedade brasileira, especialmente quando se consideram as demandas da sociedade contemporânea, cada vez mais pautadas pelos avanços científicos e tecnológicos.

A não efetivação de uma educação de qualidade para todos ao longo de séculos fez com que o Brasil acumulasse um *déficit* educacional histórico em termos de acesso, universalização e qualidade da educação. Por essa razão, o país ainda se encontra com um baixo patamar em termos de indicadores e de desenvolvimento educacional, em que pesem os avanços registrados especialmente nas duas últimas décadas.

A educação básica no Brasil, (de zero a 17 anos) contempla mais de 50 milhões de matrículas, sendo mais de 80% ofertada no setor público (BRASIL. Inep, 2013). Todavia, o país ainda convive com expressivo

¹ Sobre os avanços e desafios na educação escolar brasileira consultar os dados do Atlas Brasil 2013, disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>.

número de crianças, jovens e adolescentes fora da escola, sobretudo na educação infantil (zero a cinco anos) e no ensino médio (15 a 17 anos), o que requer maior esforço de atendimento dessas etapas, bem como a garantia de permanência e aprendizagem significativa. Destaca-se ainda o fato da jornada escolar no Brasil, normalmente de quatro horas, estar ainda muito aquém dos países desenvolvidos, que normalmente é de sete horas ou mais. Grande parte das escolas possui dois ou até três turnos, não estando preparadas para a implantação da educação de tempo integral. Essa realidade mostra que o Brasil precisa enfrentar, ao mesmo tempo, os desafios das condições de acesso e de permanência, bem como da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Tal situação decorre de uma realidade histórica, qual seja: a educação não foi definida na prática como um direito social e como uma prioridade nacional em termos de políticas públicas de Estado. Assim, a ampliação de sua obrigatoriedade e gratuidade, bem como os esforços para sua melhor qualidade foi sendo deixada sempre em segundo plano. Basta observar que apenas em 1961, a Lei n. 4.024, instituiu quatro anos de escolarização obrigatória. Dez anos depois, a Lei n.5.692, de 1971, que tratava do ensino de 1º e 2º graus, ampliou essa escolarização para oito anos (de sete a 14 anos). Esses oito anos foram mantidos na LDB (Lei n. 9.394/1996) e, apenas 35 anos depois, a Lei n. 11.274/2006 elevou essa obrigatoriedade para nove anos (de seis a 14 anos).

Finalmente, em 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional nº. 59, que, por meio do inciso I, do Art. 208, tornou a *educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria*. Essa emenda estabeleceu ainda que essa obrigatoriedade deva ser implementada progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação (Lei n.13.005/2014), com apoio técnico e financeiro da União. Em 2013, a lei n.º. 12.796 regulamentou esse artigo constitucional, tornan-

do o acesso à educação básica obrigatório como direito público subjetivo e ampliando os programas suplementares para toda a educação básica obrigatória.

Entretanto, a obrigatoriedade ao acesso, agora ampliada para o período de quatro a dezessete anos, se constitui em grande desafio. As creches (de quatro e cinco anos) e o ensino médio (de 15 a 17 anos) constituem-se os maiores desafios. Mas, mesmo o ensino fundamental (de seis a 14 anos) ainda apresenta contingente elevado de estudantes fora da escola no campo e nas cidades, como evidenciam os censos escolares dos últimos anos. Isso significa que nem mesmo o artigo 208 da Constituição Federal de 1988, que previa que “*o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, **obrigatório e gratuito**, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria*”, foi inteiramente assegurado.

Contribuiu, certamente, para postergar o pleno atendimento dessas demandas da educação básica, os nove vetos do então presidente Fernando Henrique Cardoso que atingiram quase todas as metas do Plano Nacional de Educação 2001-2011 que envolviam o aumento de recursos (PINTO, 2002).

O Brasil tem agora o desafio de garantir, na prática, ou melhor, em todos os estados e municípios, que o Estado, em sentido amplo, assumira seu dever com a garantia de educação obrigatória e gratuita, de 4 a 17 anos, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria. Mas, não basta assegurar o acesso, é preciso avançar urgentemente na permanência dos estudantes com aproveitamento pedagógico, em especial nos anos finais do ensino fundamental e em todo o ensino médio, tendo em vista construir uma educação de qualidade para todos. Proposições, nesse sentido, foram aprovadas nas duas edições da Conferência Nacional de Educação, realizadas em 2010 e 2014, e, várias delas incorporadas ao novo Plano Nacional de Educação.

A legislação brasileira no campo educacional, com destaque para o capítulo da educação na CF/1988 e na LDB, revela a importância da definição de padrões de qualidade de ensino. Há, contudo, dificuldades e diferenças significativas no que concerne à concepção e à definição de padrão único de qualidade envolvendo questões atinentes aos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem, custo-aluno, relação aluno-professor, formação e valorização docente, dentre outros. O termo “qualidade da educação” vem expressando perspectivas conceituais e programáticas heterogêneas, desvelando disputas políticas, teórico-conceituais e educacionais.

Defende-se, no presente texto, uma concepção abrangente de formação que ressalta as condições de ensino necessárias, assim como o processo envolvido numa aprendizagem significativa, articulada aos valores da inclusão social, diversidade, cidadania, ética, democracia e construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para tanto, defende-se a ampliação do direito à educação por meio do alargamento de sua obrigatoriedade, gratuidade, laicidade, escola de tempo integral, gestão democrática, formação e valorização dos profissionais da educação e custo-aluno-qualidade, que implica na definição de adequadas condições para o acesso, permanência e qualidade social da educação pública (DOURADO; OLIVEIRA, 2009; SILVA, 2009).

Dentre os elementos indicadores de qualidade social na educação, segundo Silva (2009), destacam-se: fatores socioeconômicos e socioculturais, financiamento público adequado e compromisso dos gestores centrais com a boa formação dos docentes e funcionários da educação. Silva afirma ainda que

A qualidade social da educação escolar não se ajusta, portanto, aos limites, tabelas, estatísticas e fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos

e subjetivos, como advogam alguns setores empresariais, que esperam da escola a mera formação de trabalhadores e de consumidores para os seus produtos. A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas (p.225).

Assim, a construção de padrão de qualidade para toda federação brasileira, tendo como perspectiva o sistema nacional de educação, certamente deve abranger múltiplas dimensões que são tanto intra como extra-escolares, considerando as assimetrias e desigualdades históricas da oferta de educação no país. Nessa direção, torna-se fundamental uma ampla participação e consulta aos agentes acadêmicos e de entidades da sociedade civil organizada para definir as dimensões, os fatores e as condições de qualidade que deverão embasar a referência analítica e política do processo educativo nacional, dos mecanismos de controle social, do monitoramento das políticas educacionais e dos seus resultados.

De acordo com estudo de Dourado e Oliveira (2009), a discussão da qualidade da educação passa necessariamente pela priorização da educação como política pública de estado; pelo aumento de recursos financeiros; pela regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados e da concretização do sistema nacional de educação; pela articulação entre as políticas e diversos programas educacionais; pela efetivação da gestão democrática dos sistemas e das escolas; bem como pela garantia das condições da oferta de ensino (infraestrutura das escolas, equipamentos, bibliotecas, laboratórios, condições de acessibilidade, condições de se-

gurança etc.); da gestão e da organização do trabalho escolar compatível com os objetivos do trabalho pedagógico (gestão democrático-participativa, mecanismos de integração e participação dos diferentes grupos nos espaços escolares, métodos pedagógicos e tecnologias educacionais apropriados etc.); formação e profissionalização da equipe docente (titulação, dedicação exclusiva em uma escola e vínculo efetivo, progressão na carreira, salários condizentes etc.); condições de acesso e permanência adequadas à diversidade socioeconômico e cultural dos estudantes.

Todas essas questões que dizem respeito à formação dos profissionais da educação convergiram para as amplas discussões que se efetivaram na CONAE 2010, com a participação de representações do governo e da sociedade civil organizada, cujas proposições deram base ao Plano Nacional de Educação 2014-2024, conforme exposto no item que segue.

As propostas da conferência nacional de educação - CONAE para a formação dos profissionais da educação

Na CONAE 2010, a formação e valorização dos profissionais da educação foram debatidas tendo como pressuposto a instituição do Sistema Nacional de Educação, reivindicação dos educadores brasileiros desde há muito, e no contexto das políticas educacionais. Chama-se a atenção para a questão da profissionalização, que integra tanto a formação quanto a valorização desses profissionais. Dentre as orientações da Conferência em destaque, sublinha-se o entendimento de que ambas as facetas dessa política são indissociáveis.

Vale ressaltar que a estratégia de preparação e realização da CONAE 2010 propiciou a construção de acordos e pactos dentre os múltiplos

atores, porta-vozes de um amplo leque de valores e interesses diferenciados, possibilitando o estabelecimento de um patamar mínimo para o desencadear do processo de mobilização em torno do novo Plano Nacional de Educação.

Uma ideia forte que sobressaiu nos debates da Conferência diz respeito à necessidade de serem formuladas políticas de Estado para a educação nacional em que

[...] de maneira articulada, níveis (educação básica e superior), etapas e modalidades em sintonia com os marcos legais e ordenamentos jurídicos (Constituição Federal de 1988, PNE/2001, LDB/1996, dentre outros), expressem a efetivação do direito social à educação, com qualidade para todos. Tal perspectiva implica, ainda, a garantia de interface das políticas educacionais com outras políticas sociais [...] (BRASIL.CONAE 2010. Documento Referência, p.6)

Nessa agenda, inscrevem-se as proposições atinentes à formação e valorização dos trabalhadores da educação que juntamente com outros aspectos discutidos nos fóruns citados (a educação inclusiva, a diversidade cultural, a organização de um Sistema Nacional de Educação, a gestão democrática e o desenvolvimento social, o financiamento, o acompanhamento e o controle social da educação) pretendem assegurar, com qualidade, a função social da educação e da instituição educativa.

Vale mencionar que o Documento-Referência da CONAE 2010, antes de focalizar os conteúdos a serem debatidos na Conferência, buscou esclarecer a posição defendida diante da discussão presente no campo a respeito da conceituação dos termos trabalhadores e profissionais da educação. Admitia que o termo trabalhadores da educação se constituía como recorte de uma categoria teórica que retrata uma classe social: a dos trabalhadores (p. 59).

Referia-se, portanto, aos trabalhadores atuantes no campo da educação. Com esta compreensão, a opção política era a de delimitar o sentido da profissionalização aqueles que atuam neste campo utilizando o termo profissionais da educação, considerando que são, em última instância, trabalhadores da educação, mas que não obrigatoriamente se sustentam na perspectiva teórica de classes sociais (p.56).

É interessante observar que tal compreensão, contudo, foi superada nos debates ocorridos no evento nacional, quando os delegados presentes à plenária final optaram pela denominação *trabalhadores da educação* em todas as vezes que se fizessem necessárias referências a este segmento profissional. É possível se atribuir esta mudança de interpretação à emergência de novos atores à cena educacional: os funcionários de apoio e técnico-administrativos que passaram a ser identificados como profissionais da educação básica na legislação educacional. Tal condição, certamente, influenciou o debate final na Conferência e direcionou várias das proposições de políticas que foram aprovadas.

Outro aspecto que chama atenção no documento é o que se refere à questão da profissionalização. O texto reconhece que a categoria *profissionalização* perpassa os debates no campo educacional brasileiro e encontra-se subjacente nas discussões que tratam tanto da formação como da valorização desses profissionais.

Assim, considera que o tripé formado pela legislação educacional, as demandas das instituições e sistemas de ensino e a garantia de um padrão de qualidade na formação dos que atuam na educação básica e superior constitui o substrato para a definição de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação (p. 60).

Indaga-se: qual seria a importância desta política para o campo educacional?

É grande a expectativa em relação à instauração desta política. Nela estão depositadas múltiplas esperanças, ou seja, dela se espera que:

a) efetive a articulação, de forma orgânica, entre as ações das instituições formadoras, dos sistemas de ensino e do MEC;

b) seja feita a articulação com estratégias e políticas específicas de formação inicial e continuada;

c) sejam estas políticas específicas conjugadas à valorização profissional efetiva de todos os que atuam no campo educacional, por meio de “*salários dignos, condições de trabalho e carreira*”;

d) seja garantido o acesso via concurso público aos que atuam na educação pública.

Trata-se, na realidade, do de uma pretendida política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação. Faces de uma mesma moeda: de um lado, a **formação** de profissionais da educação; de outro, a sua **valorização**. Movimento similar é feito ao serem focalizadas as ações de formação e valorização que são direcionadas aos **profissionais do magistério** e aos demais **profissionais da educação**.

A análise dessas proposições evidencia a influência de posições históricas das entidades educacionais, sobretudo da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, quando se constata que uma das propostas aprovadas na CONAE enfatiza que a formação dos profissionais da educação básica e superior, “*independentemente do objeto próprio de sua formação, deve contar com uma base comum*”. Assim, esta formação, tal como defende a ANFOPE, em relação à sua proposta de “base comum nacional” deve voltar-se

[...] para a garantia de uma concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de **sólida formação teórica e interdisciplinar** em educação de crianças, adolescentes,

jovens e adultos e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre **teoria e prática** e pela centralidade do **trabalho** como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a **pesquisa** se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação. Deverá ainda considerar a vivência da **gestão democrática**, o compromisso social, político e ético com um projeto **emancipador e transformador das relações sociais** e a vivência do trabalho **coletivo e interdisciplinar** de forma problematizadora (p. 61).

Desse modo, a formação dos profissionais da educação é vista numa perspectiva social e concebida como política pública. Trata-se, portanto, de um direito, superando-se a visão reducionista que a situava no plano da iniciativa individual de aperfeiçoamento próprio. Nesta ótica, cabe ao Estado garanti-la como um direito dos profissionais da educação, direito que abrange a valorização profissional expressa na garantia de formação inicial e continuada, de salário, carreira e condições de trabalho.

No que diz respeito às diretrizes que se referiam especificamente à formação e à valorização dos profissionais da educação, na CONAE 2010, o Documento Referência sobre o PNE, previa:

“ vii. Definição de parâmetros e diretrizes para a formação e qualificação dos profissionais da educação;

.....

e. estabelecimento de metas e estratégias que garantam condições salariais e profissionais aos profissionais da educação, em sintonia com as Diretrizes Nacionais de Carreira e piso salarial nacional, estabelecidos em Lei;

f. definição das diretrizes para a instituição de política nacional articulada de formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação” (BRASIL.

CONAE. 2010, Encarte do Documento Referência sobre o PNE, p. 10-11).

Além dessas diretrizes que se referem explicitamente aos profissionais da educação, outras também repercutem neste campo, a exemplo da diretriz que se refere à consolidação das bases da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação.

O Plano Nacional de Educação 2014 - 2024, aprovado em 14 de junho de 2014 (Lei n. 13.005/2014), estabeleceu não só diretrizes para formação inicial e continuada de professores/as e funcionários/as, como para a sua efetivação irá requerer condições para que cada modalidade de formação se desenvolva, consubstanciadas numa política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação.

Nesse sentido, as indicações oriundas da CONAE foram, em parte, incorporadas ao novo Plano. Tendo por eixo a CONAE, entende-se que a formação inicial deverá se efetivar de forma presencial, tocante aos profissionais do magistério da educação básica. Neste contexto, a formação inicial poderá ser oferecida na modalidade EAD, de forma excepcional, para os profissionais em exercício, “onde não existam cursos presenciais, cuja oferta deve ser desenvolvida sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação” (BRASIL. CONAE, Doc. Final, 2010, p. 83). Indicação similar ocorre em relação à formação continuada dos profissionais da educação. Pretende-se que a oferta de formação seja ampliada e devidamente acompanhada pelos conselhos estaduais e municipais de educação, fóruns nacional, estaduais e municipais, entre outros.

A CONAE se preocupou com a questão da articulação entre o MEC, sistemas de ensino e universidades para garantir, no contexto de um sistema nacional de educação, o desenvolvimento de políticas públicas de ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade, com prioridade para o ensino presencial e efetivando o

acompanhamento dos cursos de EAD

[...] Se bem estruturada como política integrada a um conjunto de ações formativas presenciais, a formação continuada de professores/as, por meio da modalidade EAD, pode contribuir para democratizar o acesso a novos espaços e ações de formação, proporcionando mais flexibilidade na organização e desenvolvimento dos estudos, para o fortalecimento da autonomia intelectual e o conhecimento das novas tecnologias da informação e da comunicação aos que atuam em escolas distantes dos grandes centros. A interatividade entre os/as estudantes, facilitando o trabalho coletivo, a adequação de infraestrutura nas instituições públicas, estimulando a formação de quadros para atuarem com a EAD, e sua institucionalização na formação continuada são outras metas a serem alcançadas (p.83).

A CONAE defendeu, sobretudo, a centralidade do papel do professor, em substituição ao tutor, nos processos formativos e a distância. Isto implica para o novo PNE conceber a EAD sob *a ótica da formação da qualidade social, que não prescinde do acompanhamento docente efetivo e de momentos presenciais de aprendizagem coletiva* e estabelecer os requisitos legais e organizacionais que deem consequência a tais posicionamentos. Nesta direção, situam-se as Diretrizes e Normas Nacionais para EaD, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2015, que se encontram no MEC aguardando homologação.

Considerando o quadro de dificuldades que cerca a formação docente no Brasil, oferecida, predominantemente, na rede privada de ensino, a efetivação do novo PNE tem o desafio de incorporar um conjunto de propostas e demandas estruturais que exigirão políticas e ações institucionais para assegurar a efetividade dessa formação. A ampliação do papel da União na formação de docentes para a educação básica e superior; a instituição de um Fórum Nacional de formação dos profissionais do magistério, para viabilizar a gestão democrática do sistema; o estabelecimento

de regime de colaboração entre a União, estados, DF e municípios para articular as ações pertinentes; o fortalecimento das faculdades, institutos e centros de educação das instituições públicas no que tange à formação inicial e continuada de professores da educação básica e superior são algumas destas medidas.

Nessa direção são especificadas várias proposições que visam fortalecer as condições de formação desses profissionais e que constam do Documento final da CONAE (BRASIL, 2010).

É importante destacar, sobretudo, os movimentos sociais que tiveram presença ativa na conferência e que conseguiram inscrever suas demandas e reivindicações na agenda de discussão. Resultado desse processo se traduziu na quantidade e qualidade das proposições aprovadas e que dizem respeito à oferta de formação inicial e continuada aos profissionais em educação do campo; à consolidação da formação superior para os professores indígenas, ciganos, quilombolas, populações tradicionais e demais etnias. Destaca-se, também, a indução para que sejam desenvolvidos programas de formação inicial e continuada que contemplem a discussão sobre gênero e diversidade étnico-racial, de orientação sexual e geracional, de pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, superdotação e transtornos funcionais especiais (BRASIL. CONAE, 2010, p. 90).

A organização dos segmentos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos garantiu, também, a aprovação, na CONAE, e no PNE, de um conjunto de propostas atinentes à oferta de formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na modalidade EJA, bem como no que diz respeito às suas condições de trabalho.

Ao longo da tramitação do novo PNE no Congresso Nacional também foi marcante a presença organizada dos demais profissionais da educação – funcionários e técnicos-administrativos – que conseguiram aprovar um

conjunto de proposições vinculadas à Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação. Enfatizou-se, sobretudo, na CONAE que a profissionalização deve

[...] assegurar conteúdos que propiciem a compreensão do papel da escola no sistema educacional, assim como a relação entre as diversas instâncias do poder público. O processo de construção da gestão democrática na escola e no sistema de ensino, o financiamento da educação no Brasil, a gestão financeira da escola, o processo de construção do projeto político-pedagógico e a possibilidade de participação dos diversos segmentos escolares também devem se fazer presentes nesses conteúdos (BRASIL. CONAE, 2010, Doc. Final, p. 92).

Reiterou-se o entendimento que a política de formação dos profissionais da educação deve estar vinculada ao plano de carreira e à justa jornada de trabalho, o que requer o desenvolvimento de ações para melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho e a qualificação dos trabalhadores, bem como uma maior articulação entre o MEC, as instituições formadoras, os movimentos sociais e os sistemas de ensino (BRASIL. CONAE, 2010, Doc. Final, p. 92).

Nessa direção, a participação ativa dos sindicatos em todas as fases das duas Conferências, e, posteriormente, no Congresso Nacional, ao longo da discussão do PNE, contribuiu fortemente para a inscrição de um conjunto de propostas na conferência nacional e no PNE que especificam as medidas necessárias à ampliação da política salarial, à reformulação das Diretrizes Nacionais de Carreira para todos os trabalhadores da educação, e, à implantação e implementação do Plano de Cargos, Carreiras e Salários, além de outras formas de valorização destes profissionais. A capacidade de organização e de mobilização destes sindicatos, principalmente, da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), não deixa dúvidas de que propiciou as condições para balizar as suas propostas

nesses espaços político-institucionais.

Merece menção o fato de que a CONAE também discutiu a questão da avaliação e firmou uma posição: *avaliar a formação e a ação dos profissionais da educação complementa um amplo processo de compromisso com a qualidade social da educação* (BRASIL. CONAE, 2010, Doc. Final, p. 92). Mas, foi além, requerendo a ampliação da avaliação para as instituições, bem como para os programas e ações desenvolvidas pelo MEC.

Outro importante movimento em direção a maior organicidade para a formação inicial e continuada para os profissionais do magistério da educação básica, em sintonia com o PNE (2014/2024), foi a aprovação do Parecer CNE/CP nº 2/2015 em 09 de junho de 2015, por unanimidade, e a sua homologação em 25.06.15 pelo Ministro da Educação, resultando na Resolução nº 02/2015. Segundo Dourado (2015, p.314 e 315)

[...] as novas diretrizes curriculares ratificam princípios e buscam contribuir para a melhoria da formação inicial e continuada os profissionais do magistério ao definir a base comum nacional, demanda histórica de entidades do campo educacional, como referência para a valorização dos profissionais da educação no bojo da instituição de um subsistema de valorização dos profissionais da educação envolvendo, de modo articulado, questões e políticas atinentes a formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho. As diretrizes aprovadas enfatizam a necessária articulação entre educação básica e superior, bem como, a institucionalização de projeto próprio de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, por parte das instituições formadoras, tendo por eixo concepção formativa e indutora de desenvolvimento institucional que redimensiona a formação desses profissionais a partir de concepção de docência que inclui o exercício articulado nos processos ensino e aprendizagem e na organização e gestão da educação básica [...]

O reconhecimento da centralidade da formação dos profissionais da educação, e da gestão democrática da educação e da escola, (esta entendida como conteúdo indispensável da formação e como espaço de exercício democrático), constitui um avanço no campo das políticas educacionais recentes.

A luta incansável das entidades acadêmicas citadas para inscrever, nas agendas políticas e administrativas das diversas esferas de governo, proposições que visam valorizar a formação e a atuação dos profissionais da educação, atingiu um novo horizonte com a realização da etapa nacional da Conferência Nacional de Educação – CONAE 2010.

Tais proposições, ao serem incorporadas ao Documento Final da CONAE, mostram, de um lado, a sua pertinência, bem como o reconhecimento sociopolítico da legitimidade e propriedade de demandas de grupos organizados do campo da educação. E, de outro lado, mas concomitantemente, mostram-se um elemento motivador para a continuidade das lutas conjuntas destas entidades no sentido da construção de patamares mais elevados para a educação brasileira.

Ultrapassada esta etapa de disputas de concepção da educação escolar e de projetos educacionais na Conferência, as entidades acadêmicas juntam-se a outros setores da sociedade brasileira em uma luta maior, qual seja, a de garantir que as indicações e proposições aprovadas na CONAE fossem efetivamente incorporadas ao novo Plano Nacional de Educação. A intervenção dessas forças sociais no debate que se travou a respeito do projeto de lei (PL 8.035/2010) que o Executivo Federal enviou ao Congresso Nacional (espaço das disputas democráticas), para apreciação e aprovação do PNE 2011-2020, foi crucial para transformar em lei o que hoje ainda constituem demandas e boas intenções dos educadores comprometidos com a defesa da qualidade social da educação no País.

Tem-se, pois, com a aprovação do PNE 2014 a 2024 e com a aprovação dos planos estaduais e municipais de educação, a oportunidade histórica

de construir ações institucionais integradoras que valorizem efetivamente os profissionais da educação em nosso país, passo fundamental para construirmos uma educação básica de qualidade para todos.

Nessa direção, a CONAE, realizada no período de 19 a 23 de novembro de 2014, aprovou um conjunto de proposições visando a Valorização dos Profissionais da Educação, integrando os aspectos: formação, remuneração, carreira e condições de Trabalho

PARA SABER MAIS SOBRE AS PROPOSTAS DA CONAE

Consulte os documentos das Conferências:

BRASIL. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias*. Documento Referência. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conae>>. Acesso em: 10 abr 2010.

BRASIL. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias*. Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/conae> >. Acesso em: 14 ag 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. O PNE na articulação do sistema nacional de educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Documento Referência da Conae 2014. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014versaofissional>.>

pdf>. Acesso em: mar. 2013.

A CONAE propunha o estabelecimento de uma política nacional de formação dos profissionais da educação que contribuísse para uma educação básica e superior de qualidade. Para tanto deveria ser

[...] a formação baseada na dialética entre teoria e prática, valorizando a prática profissional como um momento de construção e ampliação do conhecimento, por meio da reflexão, análise e problematização do conhecimento e das soluções criadas no ato pedagógico (BRASIL. CONAE, 2010, p. 61).

Esta concepção de política de formação para ser materializada exigirá, dentre outras condições, a conjugação de esforços dos entes federados no que concerne ao desenvolvimento de programas, projetos e ações comuns e diversificados que estimulem a capacidade de reflexão dos profissionais da educação, mediante a discussão de perspectivas teóricas de análise da prática que favoreça a compreensão mais alargada dos *contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais em que atuam*.

A construção desta concepção constitui um objetivo ambicioso quando se têm em pauta as dificuldades financeiras, de pessoal, de capacidade técnico-pedagógica e de recursos materiais que enfrentam, de formas diferenciadas, as redes de ensino e as escolas em todas as regiões do país. Supõe também a elaboração de *planos específicos em fóruns democraticamente constituídos para tal fim* (BRASIL. CONAE, 2010,p. 62).

Ao tratar desta forma a política de formação, em relação aos profissionais de magistério, a Conferência assumiu a concepção de educação como um processo permanente de construção. Reconheceu, ainda, a especificidade do trabalho docente que conduz a dois patamares, ou seja, (BRASIL. CONAE, 2010,p.63). Considera a integração e interdisciplinaridade curriculares, “... *dando significado e relevância aos conteúdos básicos, articulados com a realidade social e cultural, voltados tanto às exigências da*

educação básica e superior quanto à formação do cidadão”.

As orientações decorrentes dessas concepções exigirão políticas e ações que incentivem a consolidação da identidade dos professores, implicando no fortalecimento e ampliação das licenciaturas e a implantação e consolidação de políticas de formação continuada (BRASIL. CONAE, 2010, p. 63).

Esta concepção de educação ainda dá amparo ao entendimento que a formação inicial e continuada deve contemplar as atuais demandas educacionais, bem como as mudanças epistemológicas no campo do conhecimento (BRASIL. CONAE, 2010, p. 64). Implica ainda no desenvolvimento da capacidade para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na formação inicial e continuada, bem como no incentivo à reflexão crítica no que concerne à incorporação das diferentes linguagens midiáticas ao processo pedagógico.

A participação, na Conferência, dos grupos “minoritários” tradicionalmente excluídos do debate resultou em importante contribuição: a exigência de garantia, na formação inicial e continuada, da concepção de educação inclusiva que afirme o exercício da docência no respeito às diferenças e no reconhecimento e na valorização à diversidade. Tal proposição constitui, sem dúvida, um enorme desafio, tendo em vista que se trata de garantir um currículo “*que favoreça a escolarização e estimule as transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas, como meio de estender às necessidades dos estudantes durante o processo educacional*” (BRASIL. CONAE, 2010, p.64).

Distanciava-se, portanto, a CONAE, de uma concepção de educação reducionista e tecnicista, recusando-se a conceber a formação dos profissionais da educação como uma mera preparação *ao manejo adequado dos recursos e técnicas pedagógicas* (BRASIL. CONAE, 2010, p. 64). Propunha uma sólida formação contínua e permanente desses profissionais

alicerçada por uma base comum nacional, como parâmetro de qualidade. Retoma-se, portanto, de forma mais coerente, constata-se, aos princípios para a formação do educador, que, historicamente, vem sendo afirmados desde a década de 1980.

Considerando este quadro, são apresentadas várias propostas e demandas que visam garantir as condições necessárias para o delineamento deste sistema público. Vale destacar as que dizem respeito à formação dos profissionais da educação.

Quando se refere à formação continuada dos profissionais do magistério, a CONAE propôs a implementação de programas de formação inicial e continuada que contemplem a discussão sobre gênero e diversidade étnico-racial; a inserção na formação inicial de conteúdos específicos de educação das relações étnico-raciais e de ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Para a formação dos profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos – EJA, propôs a *implementação de uma prática pedagógica pautada nas especificidades dos sujeitos da EJA e uma postura mediadora frente ao processo ensino-aprendizagem* (BRASIL. CONAE, 2010, p. 71).

Observa-se que somente quando se refere ao Sistema Nacional de Educação, a CONAE explicita conteúdos. Neste sentido, afirma ser necessário sustentar a formação inicial e continuada

[...] em conhecimentos historicamente produzidos e que contribuam para a emancipação dos estudantes: conhecimentos sólidos nas áreas da filosofia, psicologia, antropologia e pedagogia, incluindo troca de experiência, saberes, histórias de vida e habilidades dos formandos (BRASIL. CONAE, 2010, p. 73).

Em relação aos demais profissionais (funcionários e técnicos-administrativos), há uma focalização na profissionalização, no campo do conhe-

cimento específico. Tal profissionalização deve *assegurar conteúdos que propiciem a compreensão do papel e a inserção da escola no sistema educacional, assim como a relação entre as diversas instâncias do poder público*. É mais detalhista ao explicitar que

[...] o processo de construção da gestão democrática na escola e no sistema de ensino, o financiamento da educação no Brasil, a gestão financeira da escola, o processo de construção do projeto político-pedagógico e a possibilidade de participação dos diversos segmentos escolares também devem se fazer presente nesses conteúdos (p. 74).

Dispõe ainda que

[...] os processos formativos, para todos que atuam na educação, devem contribuir para a apropriação de meios, mecanismos e instrumentos que permitam intervenções mais satisfatórias do ponto de vista pedagógico, no dia a dia, a partir da compreensão dos condicionantes sociopolíticos e econômicos que permeiam a organização escolar (BRASIL, CONAE, 2010, p. 74).

Nessa direção, a política de formação dos profissionais da educação deve estar sintonizada ao plano de carreira e à justa jornada de trabalho, o que implica, portanto, em ações para melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho e a qualificação dos trabalhadores. Há que se garantir salários dignos e a promoção de planos de carreira com critérios justos e claros para a ascensão e a dignidade do exercício profissional. Uma política nacional desse porte deve, assim, se constituir pela maior articulação entre o MEC, as instituições formadoras, os movimentos sociais e os sistemas de ensino (BRASIL, CONAE, 2010. p. 75).

Política de formação continuada, diretrizes curriculares nacionais e ações institucionais: avanços e tensões

A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 são marcos importantes para a valorização dos profissionais da educação. Ao normatizar a formação dos profissionais do magistério, à luz desses dispositivos, o Parecer CNE/CP 9/2001, de 17 de janeiro de 2001, estabeleceu novos parâmetros de qualidade para esta formação alterando o processo formativo delineado pelas legislações anteriores.

Conforme o Parecer CNE/CP n. 9/2001, de 17 de janeiro de 2001:

Estas Diretrizes apresentam a flexibilidade necessária para que cada Instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores discutidos acima, seja nas suas dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados com os conhecimentos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do desenvolvimento e da autonomia intelectual e profissional. É ainda no momento de definição da estrutura institucional e curricular do curso que caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.

Esse Parecer destacava que as novas tarefas atribuídas à escola requeriam a revisão da formação docente no sentido de impulsionar mudanças no interior das instituições formadoras, considerando os avanços do conhecimento e a complexidade do ato educativo em sua relação com a sociedade. Seriam mudanças profundas na organização institucional, na estruturação dos conteúdos e processos formativos atinentes à atuação

do profissional do magistério, bem como uma vinculação estreita entre as instituições formativas e os sistemas de ensino visando uma melhor preparação profissional. A principal mudança proposta dizia respeito ao objetivo de formar o docente no nível superior.

Essas propostas, contudo, suscitariam muitas discussões no campo educacional, como destaca Sheibe (2015),

Desde a aprovação da LDB/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a formação de professores para a educação básica e a educação escolar como um todo constituíram-se objeto de muita polêmica e de diferentes alterações e regulamentações, evidenciando o campo de disputa política presente na área.

Tais polêmicas sobre as políticas de formação de professores decorriam, no entendimento de Freitas (2002, p. 137), do entrelaçamento contraditório entre dois movimentos: o movimento dos educadores que defendiam a reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação e o processo de definição das políticas públicas no campo da educação, em particular da formação de professores, que teve, no final dos anos 1990 e início desta década, como expressão material os Referenciais Curriculares para Formação de Professores (1999), e o Parecer n. 115/99 que criou os institutos superiores de educação e as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior (2001).

Em 2002, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica – Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Essas Diretrizes dispunham, no art. 16, que o Ministério da Educação deveria coordenar e articular em regime de colaboração com o Conselho Nacional de Educação, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, o Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais

de Educação e representantes de Conselhos Municipais de Educação e das associações profissionais e científicas, a formulação de proposta de diretrizes para a organização de um sistema federativo de certificação de competência dos professores de educação básica.

Com base nessas Diretrizes, o Ministro da Educação Cristovão Buarque publicou Portaria nº 1.403, de 09 de junho de 2003, que instituiu o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores. Esta Portaria, respaldada nas disposições da Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e na Resolução do Conselho Nacional de Educação CP/CNE 01/2002, previa a realização de um Exame Nacional de Certificação de Professores com o propósito de avaliar os conhecimentos, as competências e habilidades dos professores em exercício nas redes de ensino, como também dos concluintes de cursos normais e concluintes de licenciaturas, de caráter obrigatório para estes últimos. Aos aprovados nos exames seria concedido um Certificado Nacional de Proficiência Docente, com validade de 5 anos, como também poderiam ser contemplados com a Bolsa Federal de Incentivo à Formação Continuada, a ser objeto de projeto de Lei (BRASIL, 2003).

Essas medidas de políticas provocaram grandes polêmicas e foram objeto de fortes reações da parte das entidades acadêmicas, do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e de sindicatos, especialmente a CNTE. A Portaria n. 1.403/2003 foi revogada pela Portaria n. 1.179, de 6 de maio de 2004, assinada pelo Ministro Tarso Genro, publicada no DOU n. 87, de 7 de maio de 2004, que, respaldada pela LDB de 1996, instituiu o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica.

Essa Portaria não mencionava a temática da certificação e propunha um sistema de formação continuada, de abrangência nacional, que continuaria sendo constituído pelos programas de incentivo e apoio à formação

continuada de professores e pela Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2004). Essa Portaria, após 19 dias de vigência, foi tornada sem efeito pela Portaria 1.472, de 25 de maio de 2004.

Em janeiro de 2009, com o Ministro Fernando Haddad, foi publicado o Decreto nº 6.755, 29 de janeiro de 2009 (BRASIL, 2009) que institui a **Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada e dá outras providências.

Este decreto, que se tornou uma referência importante no campo das políticas de formação dos profissionais da Educação, institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre os entes federados, a formação inicial e continuada dos profissionais de magistério para as redes públicas de educação básica (Art. 1º). Para tanto, seriam criados os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e por meio de ações e programas específicos do MEC (Art. 4º).

De acordo com o mencionado decreto, o regime de colaboração seria concretizado por meio de planos estratégicos instituídos pelos Fóruns Estaduais. Em cada Estado e no Distrito Federal (Art. 4º § 1º). Na perspectiva desta política foi constituído o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) (BRASIL, MEC, 2009), com a finalidade de definir ações e metas para a qualificação de 600 mil professores brasileiros em exercício sem formação de nível superior ou fora da área de sua atuação sem a devida formação para o exercício do trabalho que realizam.

Convém mencionar outras medidas voltadas para o campo profissional, mas, ainda de aplicação limitada, tais como a Lei do Piso Salarial (Brasil, 2008) e, as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Brasil/MEC/CNE, 2009), em especial porque requerem a colaboração entre os entes federados.

O avanço na questão do regime de colaboração para assegurar a execução das políticas de valorização dos profissionais da educação ainda é limitado, a despeito de ações institucionais do Ministério da Educação, em especial pela Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), que tem aprofundado esse debate, de forma sistemática, com associações, sindicatos, representações educacionais dos Municípios e Estados, universidades e com o Fórum Nacional de Educação, tendo como principal referência o Sistema Nacional de Educação.

Como destaca Scheibe, em relação à efetividade do regime de colaboração:

[...] É este um grande desafio proposto agora para a implementação do PNE/2014-2024, Plano Nacional de Educação, estabelecido pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), que tem esta questão como uma das suas metas: a construção da articulação e colaboração necessárias à consolidação de ações que estão projetadas no novo Plano Nacional de Educação [...]

Nessa perspectiva, concorda-se com Dourado (2015) que *a aprovação do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional e a sanção Presidencial, sem vetos, que resultaram na Lei nº 13.005/2014, inauguraram uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras*. Tal fato repercute no campo das políticas educacionais, tendo em vista que as diretrizes, as metas e as estratégias do PNE dizem respeito à educação básica e educação superior, bem como à valorização dos profissionais da educação.

Nesse sentido, destaca-se que essas metas, em especial as metas 12,15,16,17

e 18, e suas estratégias articuladas às diretrizes do PNE foram consideradas na definição das novas DCNs para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério visando garantir maior organicidade à formação dos profissionais de educação, incluindo o magistério.

Assim, afirma Dourado,

[...] a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, tem por finalidade organizar e efetivar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em estreita articulação com os sistemas, redes e instituições de educação básica e superior, a formação dos profissionais da educação básica. Essa política nacional, a ser coordenada pelo MEC, se constituiu como componente essencial à profissionalização docente (2015, p.301).

Essas metas e estratégias que dão base para a efetivação de uma política nacional de formação dos profissionais da educação foram consideradas pelo Conselho Nacional de Educação ao elaborar novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, visando contribuir para a garantia de maior organicidade à formação dos profissionais da educação.

Um passo importante foi dado com a publicação das novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, com o Parecer CNE/CP 02/2015, aprovado pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CNE), em 9 de junho de 2015, e homologado pelo MEC em 24 de junho de 2015². Dourado (2015, p. 299) destaca

² Foram revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução CNE/CP nº 2, de 26 de junho de 1997, a Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de setembro de 1999, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 e suas alterações, a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002 e suas alterações, a Resolução nº 1, de 11 de fevereiro de 2009, e a Resolução nº 3, de 7 de dezembro de 2012.

[...] que o processo de construção dessas novas DCNs – objeto de discussões e debates a mais de uma década no CNE, por meio de Comissão Bicameral, ao considerar as diferentes concepções em disputas no campo, estudos e pesquisas sobre a temática, os marcos legais com destaque para a CF 1988, a LDB e o Plano Nacional de Educação (2014/214), bem como as deliberações das Conferências Nacionais de Educação (Conae, 2010 e 2014) – objetivou garantir maior organicidade para a formação inicial e continuada dos profissionais para o magistério da educação básica.

Vale ressaltar que as novas diretrizes curriculares nacionais (DCNs) para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério resultaram de um longo processo de maturação no CNE que considerou a legislação em vigor, as diferentes visões, estudos e pesquisas da área, as deliberações da Conae (2010 e 2014), bem como as discussões com diferentes atores sobre a formação dos profissionais da educação.

As novas DCNs constituem um importante avanço para a formação continuada dos profissionais do magistério. Nas novas DCNs, a formação continuada

[...] compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (DOURADO, 2015, p. 312).

Dourado (2015, p.312-313)³ enfatiza que as novas DCNs, em consonância com a legislação, define que a formação continuada envolve:

³ O Conselheiro Luiz Fernandes Dourado foi o Relator do Parecer e Resolução

I. atividades formativas organizadas pelos sistemas, redes e instituições de educação básica incluindo desenvolvimento de projetos, inovações pedagógicas, entre outros;

II. atividades e/ou cursos de atualização, com carga horária mínima de 20 (vinte) horas e máxima de 80 (oitenta) horas, por atividades formativas diversas, direcionadas à melhoria do exercício do docente;

III. atividades e/ou cursos de extensão, oferecidas por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto de extensão aprovado pela instituição de educação superior formadora;

IV. cursos de aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas, por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto pedagógico da instituição de educação superior;

V. cursos de especialização *lato sensu* por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto pedagógico da instituição de educação superior e de acordo com as normas e resoluções do CNE;

VI. cursos ou programas de mestrado acadêmico ou profissional, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes;

VII. cursos ou programas de doutorado, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Capes.

Caberá à instituição formadora, em articulação com o planejamento estratégico do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente e com os sistemas e redes de ensino e com as instituições de educação básica, definir no seu projeto institucional as formas de desenvolvimento da formação continuada dos profissionais da educação, articulando-as às políticas de valorização a serem efetivadas pelos sistemas de ensino (DOURADO, 2015, p. 313).

Para saber mais sobre formação continuada....

PNE 2014-2024- Meta 16

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Estratégias

16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas;

16.3) expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura e de dicionários, e

programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em Libras e em Braille, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os professores e as professoras da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação;

16.4) ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar a atuação dos professores e das professoras da educação básica, disponibilizando gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares, inclusive aqueles com formato acessível;

16.5) ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;

16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.

Considerações finais

As questões atinentes à qualidade da educação e a valorização dos profissionais da educação, dão a convicção de que, para avançar na superação dos enormes desafios da educação brasileira são necessários esforços conjuntos dos entes federados na implantação e no desenvolvimento de políticas educacionais que favoreçam as **condições de formação e qualificação desses profissionais, tendo em vista o compromisso com a aprendizagem significativa dos estudantes.**

De modo geral, as políticas educacionais, a regulação e a regulamentação do trabalho docente, bem como a ação dos sindicatos, das associações científicas da área educacional, das instituições formadoras e contratantes desses profissionais, precisam considerar efetivamente o que pensam e o que fazem os professores e demais profissionais da educação, no âmbito das instituições educativas, levando em conta as condições objetivas em que esse trabalho se dá. Os profissionais da educação têm muito a dizer sobre a problemática escolar, sobre a aprendizagem dos estudantes e sobre os rumos da instituição educativa, o que certamente contribui para a produção de uma educação e escola de qualidade social para todos. Eles têm muito a dizer também sobre a formação inicial e continuada, sobretudo quando articulada à realidade e às demandas concretas das instituições educativas. Portanto, os projetos, os programas e as ações nessa área devem buscar uma integração sistêmica, mas que dialogue com a realidade das instituições e com as necessidades e condições concretas de trabalho dos profissionais da educação, especialmente dos profissionais do magistério, a partir da prática docente efetiva.

Não parece ser mais possível que as políticas educacionais concebam os profissionais da educação como objetos ou meros executores, ou melhor, no caso dos professores, como aplicadores de conteúdos e metodologias pré-determinadas, pois, contraditoriamente, ao lidarem cotidianamente com conhecimentos e atitudes em suas salas de aulas, são instados a interpretar as recomendações dos órgãos centrais e da legislação relacionando-as ao contexto concreto em que atuam. Conforme Lopes (2004, p.194) “as práticas e as propostas desenvolvidas nas escolas também são produtoras de sentidos para as políticas curriculares”.

Assim, nesse esforço de reinterpretação dos textos oficiais de currículo os professores se utilizam de diversos recursos para implementá-los. Eles leem, interpretam, concordam, discordam, elaboram, reelaboram e implementam as recomendações conforme suas concepções, suas con-

vicções, seus conhecimentos e suas experiências didático-pedagógicas. Portanto “os professores também são produtores das políticas [curriculares] existentes, seja quando incorporam princípios oficiais, seja quando resistem, pois sempre se estabelecem processos de reinterpretação e de criação de sentidos” (LOPES, 2004, p.197), de modo que é necessária a superação da dicotomia entre os que pensam e os que fazem ou executam o currículo, pois o propor, o definir, o reelaborar e o implementar constitui-se dimensões de um mesmo processo que se interpenetra.

A escola continua sendo uma instituição formativa fundamental, pois certos aspectos só podem se desenvolver nela e por ela. Entre eles podemos citar: a necessidade de se garantir que os saberes de referencia nos vários campos do conhecimento sejam socializados às novas gerações e por elas apreendido, a socialização entre os vários grupos culturais de modo a possibilitar o reconhecimento da diversidade cultural hoje tão presente nas salas de aula, o desenvolvimento de capacidades cognitivas de reflexão, análise, pesquisa e produção de conhecimento e o desenvolvimento de noções éticas nas relações entre os seres humanos. Além disso, **é preciso ainda avançar na garantia do** direito a uma educação básica de qualidade para todos, articulada a um projeto, um plano e um sistema nacional de educação que coloque a educação e o conhecimento no centro do debate da nação e das ações do Estado no Brasil.

Tem-se, pois, com a aprovação do PNE 2014-2024 e com a aprovação dos planos estaduais e municipais de educação, a oportunidade histórica de construir ações institucionais integradoras que valorizem efetivamente os profissionais da educação do país, passo fundamental para construirmos uma educação básica de qualidade para todos.

Nesse sentido, entende-se a relevância das Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP N 2/ 2015) que, em consonância com a legislação em vigor, corroboram o entendimento do Plano Nacional de Educação 2014-2024 que compete à União, aos sistemas de ensino e às

instituições a responsabilidade pelas políticas e ações que visem a valorização dos profissionais da educação. Como afirma Dourado (2015, p. 315-316):

[...] Na direção de políticas mais orgânicas, as novas diretrizes curriculares ratificam princípios e buscam contribuir para a melhoria da formação inicial e continuada os profissionais do magistério ao definir a base comum nacional, demanda histórica de entidades do campo educacional, como referência para a valorização dos profissionais da educação no bojo da instituição de um subsistema de valorização dos profissionais da educação envolvendo, de modo articulado, questões e políticas atinentes a formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho. As diretrizes aprovadas enfatizam a necessária articulação entre educação básica e superior, bem como, a institucionalização de projeto próprio de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, por parte das instituições formadoras, tendo por eixo concepção formativa e indutora de desenvolvimento institucional que redimensiona a formação desses profissionais a partir de concepção de docência que inclui o exercício articulado nos processos ensino e aprendizagem e na organização e gestão da educação básica.

Nessa perspectiva, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica aprovadas pelo CP/CNE, em 09.6.15, e sancionadas pelo MEC, em 24.6.15 são simultaneamente avanço e desafio. Avanço porque o processo que as produziram foi democrático e participativo e contribuem concretamente, no âmbito que lhes concernem, para assegurar aos profissionais do magistério da educação básica sua formação, considerando planos de carreira e salários dignos. Desafio, porque a concretização dos dispositivos concernentes à formação continuada dos profissionais da educação depende, em grande parte, da responsabilidade e da capacidade dos entes federados em cumprirem a legislação educacional do país. Im-

portante destacar, ainda, que a Câmara de Educação Superior do CNE aprovou comissão direcionada ao estabelecimento de diretrizes para a formação em nível superior de funcionários e técnicos administrativos visando, desse modo, contribuir para as políticas nacionais para todos os profissionais da educação. A expectativa é que essas novas diretrizes sejam aprovadas com a urgência definida no PNE e que consubstanciem a política nacional de formação dos profissionais da educação, como previsto na meta 15 do PNE.

Mas, a esperança de avançar cada vez mais na valorização dos profissionais da educação existe e tem bases sólidas: a efetivação de várias ações institucionais, em curso, por parte da União, estados e municípios, impulsionados e cobrados pelos movimentos da sociedade civil e dos educadores que pugnam por uma educação pública gratuita, laica e de qualidade social e por uma sociedade mais justa para todos os brasileiros e brasileiras.

Referências

ABICALIL, C. A. **PNE: limites e desafios: uma avaliação necessária.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2007.

AGUIAR, M. A. S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, pp. 707-727, jul.-set., 2010.

AGUIAR, M. A. S. et al. Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projeto no campo da formação dos profissionais da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, pp. 819-842, out. 2006.

AGUIAR, M. A. S. O movimento dos educadores e sua valorização profissional: o que há de novo em anos recentes? **Revista Brasileira de**

Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 25, n.2, p. 249-262, 2009.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, **DOU de 27.12.1961** e retificado em 28.12.1961.

BRASIL. Lei n. 5.692 de /1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, de 12.8.1971.

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

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Brasília. Subsecretaria de Edições Técnicas. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, de 23.12.1996.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, de 7.2.2006.

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. Brasília: **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, de 17.7.2008

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Brasília, **DOU 12.11.2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 25 de julho de 2013.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, de 5.4.2013.

BRASIL. Lei n. 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**, de 26.6.2014 - Edição extra.

BRASIL. Conferência Nacional de Educação (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias. **Documento Referência**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conae>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

BRASIL. Conferência Nacional de Educação (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias. **Documento Final**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/conae> >. Acesso em: 12 jul 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Parecer CNE/CP nº 28, de 2 de outubro de 2001. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 18 de janeiro de 2002, Seção 1, p. 31.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 16 de junho de 2010, Seção 1, p. 66.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 18 de junho de 2012, Seção 1, p. 70

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 17 de maio de 2012, Seção 1, p. 14.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 31 de maio de 2012, Seção 1, p. 48.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. 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. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da educação básica: 2012** – resumo técnico. Brasil: Inep, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 4**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.407, de 14 de dezembro de 2010. Institui o Fórum Nacional de Educação – FNE. **Diário Oficial**

[da] **República Federativa do Brasil**, 16 dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **O PNE na articulação do sistema nacional de educação**: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Documento Referência da Conae 2014. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014versaofinal.pdf>>. Acesso em: mar. 2013.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB/1996 contemporânea**: contradições, tensões, compromissos. São Paulo: Cortez, 2014.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, vol. 13, n. 37, p. 45-56, abr. 2008.

CNTE. **Políticas e gestão da educação básica**: concepções e proposições da CNTE. Brasília: CNTE, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

CURY, C. R. J. Os desafios da construção de um Sistema Nacional de Educação. In: CONAE (org.). **Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010**. Reflexões sobre a construção do Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação: diretrizes e estratégias de ação. Brasília: Inep, 2009.

DOSSIÊ. Formação de Professores: impasses e perspectivas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, CNTE, v. 2, n. 2/3, 2008.

DOURADO, L. F. (org.). Plano Nacional de Educação: avaliação e retomada do protagonismo da sociedade civil organizada na luta pela educação. In: FERREIRA, N. S. C. **Políticas públicas e gestão da educação**:

polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber Livros, 2007. p. 21-50.

DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação 2011-2020: avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG-Autêntica, 2011.

DOURADO, L. F. Sistema Nacional de Educação, Federalismo e os obstáculos ao direito à educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 34, n. 124, p. 761-785, jul./set. 2013.

DOURADO, L. F. A Conferência Nacional de Educação e a Construção de Políticas de Estado. In: FRANÇA, M.; MOMO, M. (Orgs.). **Processo Democrático participativo**. A construção do PNE. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014. p. 23-40.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. ao direito à educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015.

FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAS, H. C. L. de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educ. & Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.


FREITAS, H. C. L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educ. & Soc.**, Campinas, v. 28, n.100, p. 1 203-1230, out. 2007.

FREITAS, H. C. L. de. PNE e formação de professores: contradições e desafios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 427-446, jul./dez. 2014.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, abr., 2008.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas Docentes no Brasil**. Estado da Arte. Brasil: Unesco, 2011, 300p.

OLIVEIRA, R. P.; SANTANA W. (Orgs). **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010.

Biblioteca
 @npae
Série Cadernos ANPAE
nº 31 - 2016



@npae

Ministério da
Educação

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA