



THE PLACE OF PEDAGOGIC TRAINING IN TEACHER EDUCATION

O LUGAR DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

BENEVENUTI, Clesiane Bindaco (UENF)

BENEVENUTI, Luiz Cláudio (UENF)

DIAS, Pâmela de Oliveira (UENF)

Abstract - Teacher education in Brazil has always been marked by concerns and disagreements that reflect on the quality of education offered throughout the country, so this topic is widely studied and researched in master's theses and doctoral dissertations. Thus, public policies were and are created with the aim of improving teaching work through training and courses, as well as valuing it, and implementing a national salary floor for the category. However, even with such implementations, teacher education – and education, which is a reflection of this training – advance at a slow pace. Therefore, the goal of this study is to discuss the place of pedagogical training in teacher education, for a well-trained professional tends to transmit his or her knowledge in a more adequate and efficient way. Faced with this issue, a bibliographic survey was carried out, bringing historical data on teacher training and public policies that support and guide the educational process, with the support of laws and documents which deal with the subject matter. The path taken during the entire education process in the country is intended, when knowledge was transmitted by those who were considered more intelligent and, therefore, were tutored by others who had already played such a role in society, since

Brazil's colonial period, going through the empire and getting to the republic, a long path of many achievements and setbacks. Thus, we come to the conclusion that a well-trained teacher tends to transmit, in a more adequate way, their knowledge, thus contributing to the critical and reflective training of their students, enabling them, which reflects adequate training. acquired throughout his professional path.

Key-words: teacher education; historical data; public policies.

RESUMO - A formação de professores no Brasil sempre foi marcada por inquietações e desencontros que refletem na qualidade da educação ofertada em todo país, por isso o tema formação docente é muito estudado e pesquisado em dissertações de mestrado e teses de doutorado. Dessa forma, políticas públicas foram e são criadas com o intuito de aperfeiçoar o trabalho docente por meio de capacitações e cursos, bem como de valorizá-lo, com a implementação de piso salarial nacional para a categoria. Porém, mesmo com tais implementações, a formação docente e a educação, que é o reflexo dessa formação, avança a passos lentos. Por isso, neste estudo, objetiva-se discutir o lugar da formação pedagógica na formação docente, já que essa está diretamente ligada à formação desta, pois um profissional bem formado tende a transmitir seus conhecimentos de modo mais adequado e eficiente. Diante dessa questão, fora feito um levantamento bibliográfico que traz dados históricos sobre a formação docente e políticas públicas que amparam o processo de formação e o norteiam, com amparo de leis e documentos que versam sobre o tema em questão. Tenciona-se o caminho percorrido durante todo processo de educação no país, quando o conhecimento era transmitido por aqueles que eram tidos como mais inteligentes e, por isso, eram tutoriados por outros que já exerciam tal papel diante da sociedade, desde a época do Brasil colônia, perpassando pelo império até a república. Caminho longo de muitas conquistas e tropeços. Assim, chega-se à conclusão de que um docente bem formado tende a transmitir, de forma mais adequada, seus conhecimentos, contribuindo, dessa forma, para a formação crítica e reflexiva de seus alunos, capacitando-os, o que reflete a formação adequada adquirida durante todo seu caminho profissional.

Palavras-chave: formação de professores; dados históricos; políticas públicas.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a formação de professores foi e continua sendo marcada pela demora na expansão para atender toda a população. Gatti (2019, p. 20) dizem que:

“[...] o processo formativo mais estruturado de professores acompanhou a lentidão com que a educação básica se desenvolveu no Brasil, um país que revelou, ao longo de seus governos, pouco interesse pela educação básica de sua população”. Estudos comprovam que, quanto mais cedo o aluno for alfabetizado, melhor será seu desempenho acadêmico, pessoal e profissional.

Nesse sentido, verifica-se a importância da educação para uma Nação. Além de estimular mudanças individuais, a educação estimula mudanças sociais que modificam diretamente a sociedade e o espaço onde o ser humano se insere. Desse modo, o objetivo deste trabalho é discutir o lugar da formação pedagógica na formação docente, já que aquela está diretamente ligada à formação desta, pois um profissional bem formado tende a transmitir seus conhecimentos de modo mais adequada e eficiente.

Ademais, sabe-se que isso ainda tem sido um grande tabu no Brasil, visto as dificuldades na implantação e execução de políticas públicas eficazes no tocante às condições de trabalho favoráveis para os professores, recursos didáticos e físicos que acompanhem o processo ensino aprendizagem dos alunos, bem como remuneração mais justa, considerando-se que a categoria tem uma das piores remunerações em todo o mundo. Para isso, a metodologia utilizada será a bibliográfica.

No capítulo 1, são trazidos dados históricos da formação docente, desde seus primeiros registros até 2022, ano do presente estudo. Mesmo que os dados históricos tragam um pouco sobre a formação docente em nível mundial, o foco dos estudos foi concentrado na formação docente no Brasil.

Em seguida, no capítulo 2, discorrer-se sobre as políticas públicas que amparam a formação de professores, com base em leis e documentos que regem a educação brasileira. Após, serão apresentadas as conclusões acerca das leituras e pesquisas realizadas.

Em suma, o tema formação de professores é inquietante e está diretamente ligado à formação discente. Logo, um profissional capacitado e bem formado tende a transmitir e a compartilhar conhecimentos de forma mais eficiente e adequada, capacitando seus alunos e tornando-os mais críticos e reflexivos.

1 DADOS HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

Desde 1500 já se fala da necessidade de formação docente no Brasil e no Mundo. Comenius, criador da Pedagogia Moderna ou Didática Moderna, foi um educador, cientista, escritor e Bispo protestante checo, que tinha como ideal “Ensinar tudo a todos”. Em outras palavras, acreditava que o homem era o criador de sua trajetória e que suas escolhas o tornavam o que ele quisesse ser.

Em 1684, na França, surge o primeiro local destinado à formação de professores, protagonizado por São João Batista de La Salle. Entretanto, foi no século XIX que a questão da formação de professores ganhou visibilidade e passou a ser colocada como um problema a ser resolvido. Surge, então, o processo de criação das Escolas Normais, estas responsáveis pela formação dos futuros professores (SAVIANI, 2009).

No Brasil, de acordo com Gatti (2010) e (Saviani, 2009), a formação de professores começa com o ensino das Primeiras Letras. Entretanto, desde a sua independência, em 1822, a questão da formação de professores já era cogitada, caminhando a passos lentos e muito discreta. Saviani (2009 apud Gatti, 2019) relata que os primeiros ensaios sobre formação de professores aconteceram diante da necessidade de implantação de escolas com métodos mútuos de ensino. Gatti (2019) detalham que o início do processo era feito por leigos com algum conhecimento, esses que eram recrutados para ensinar as primeiras letras aos alunos tidos como menos capacitados.

Esse processo foi empregado na Inglaterra nos séculos XVIII e XIX e objetivava treinar os alunos mais capacitados para ensinar aos demais. Dessa forma, esse método ficou conhecido como método de Lancaster. Em outras palavras, é o processo de ensinar o maior número de alunos ao mesmo tempo, com qualidade e com pouco recurso. No Brasil, nesse período, não existia formação específica para professores. Assim, a tática era manter os futuros professores em contato com seus mestres para, assim, aprenderem com o trabalho deles, no processo chamado de “aprender fazendo” (SANTONI RUGIU, 1998 *apud* SAVIANI, 2009).

Para melhor compreensão desse processo de formação, Saviani (2009) dividiu a formação de professores em períodos, a saber:

- Em 1827 aconteceu o primeiro registro que indica a preocupação com o preparo didático dos professores, com a Lei das Escolas de Primeira Letras, com intuito de expandir a formação primária;

- De 1827 a 1890 a obrigação dos professores de se instruir no método de ensino mútuo, entendido como sistema monitoral, no qual um aluno, supervisionado ou orientado por um professor, ensinava um grupo de outros alunos;

- Em 1890, o método das Escolas Normais prevalece e é implantado;

- Depois de 1890, o movimento do método das Escolas Normais ganhou força no Brasil, formando, assim, professores responsáveis por atuar no Ensino Primário, o primeiro estágio da educação;

- De 1890 – 1932: fase que teve como marco o avanço da Escola-Modelo, no estado de São Paulo, com organização e diretrizes pedagógicas exemplares;

- Em 1931, aconteceu um movimento que externava os conflitos com os escolanovistas pelo ensino religioso, retratado por Saviani (2007) como período de *equilíbrio entre a Pedagogia Tradicional, que definia práticas educativas voltadas à formação intelectual e moral dos alunos (a escola é compreendida como ambiente oficial para a transmissão dos diferentes conhecimentos), e a Pedagogia Nova, que criticava a Pedagogia Tradicional e esboçava novas maneiras de se pensar a educação*, datados de 1932 a 1947, respectivamente.

Complementando os estudos de Saviani, o período de 1939 a 1971 foi marcado pela implantação dos cursos de pedagogia e de licenciatura e a solidificação das Escolas Normais para o nível primeiro. Já para o nível secundário, no fim dos anos 1930, com o advento das licenciaturas e a implantação dos cursos de Pedagogia (formação específica em educação – bacharelado) e professores destinados a atuar em Escolas Normais (licenciatura), o quadro formativo de professores se completou e se consagrou com formação quantitativa superior nas áreas de conhecimento e formação menos focada em questões pedagógicas, separando a teoria da prática (GATTI, 2019).

No período de 1971 a 1996, aconteceu a substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério, período que marcou as adequações no campo educacional, entre elas a substituição das Escolas Normais por habilitações específicas para o exercício do magistério, à nível de 1º grau (até a 4ª série, com duração de três anos, e até a 6ª série – com duração de 4 anos), segundo Parecer nº. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril; um currículo mínimo obrigatório em escala nacional, que garantia a formação geral (1º e 2º graus), e uma parte que visava à formação especial; o curso normal passou a habilitar pessoas ao exercício do magistério à nível de 2º grau. Com a precariedade na formação de professores, devido à habilitação dispersa e tantas outras situações, o quadro educacional no país passou a ser ainda mais preocupante (SAVIANI, 2009).

O período entre 1996/2006 foi anunciado, pelo governo brasileiro, como a Década da Educação, pois entrava em vigor a Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Assim, nesse período, não se admitia mais professores não habilitados em nível de Ensino Superior, fato que representou um grande passo para mudanças na educação brasileira. Mas, infelizmente, tais mudanças não revelaram um quadro de continuidade no processo de formação docente, pois as modificações não se mostraram satisfatórias para o estabelecimento de um padrão minimamente consistente de preparação docente (SAVIANI, 2009).

Comungando com as ideias de Saviani (2009), Gatti (2019, p. 25) dizem que o percurso histórico da educação no Brasil demonstra “(...) a descaracterização progressiva da formação”. Em outras palavras, as tentativas de reformar a educação nos séculos XIX e XX não foram satisfatórias para se ter uma educação com o mínimo de qualidade.

De 2007 a 2012, foram implementadas as Leis n.º 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído pela Emenda Constitucional n.º 53, de 19 de dezembro de 2006. Em 2008, instituiu-se o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica por meio da Lei n.º 11.738. Dessa forma, o valor fixado como piso

nacional para os profissionais da educação foi a quantia de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na Modalidade Normal.

Em 2009, a Emenda Constitucional n.º 59/2009 alterou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da LDB (Lei n.º 9.394/1996) a uma obrigação constitucional, no período de dez anos. No mesmo ano, o Ministério da Educação (MEC) lançou o primeiro Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Decreto 6755/2009) com intuito de formar 330 mil professores da educação básica no período de cinco anos. Vale destacar que não houve mudanças significativas nesse período de cinco anos.

Com a revogação da Lei n.º 9.394/96 e da publicação da Lei n.º 12.796, em 2013, a formação superior passou a ser um quesito mínimo para atuação na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Em seguida, em 2014, a Lei n.º 13.005 estabeleceu diretrizes, metas e estratégias para a educação no prazo de dez anos. Com o Parecer CNE/CP 2/2015, o Conselho Nacional de Educação (CNE) traçou novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior, bem como cursos de formação pedagógica para já graduados, segunda licenciatura e formação continuada.

De 2017 a 2022, foram lançados alguns programas, baixadas algumas portarias e algumas resoluções, como a Política Nacional de Formação de Professores (2017), o Programa de Residência Pedagógica (2018), a Resolução CNE/CP n.º 02/2019, que definiu as DCN e a Base Nacional Comum Curricular para a formação inicial de professores da educação básica (2019), a Resolução CNE n.º 1 (2020) com as DCN e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a formação continuada, a Portaria n.º 67 do MEC (2022) com o reajuste do Piso salarial profissional nacional do magistério, o maior reajuste desde 2008.

A seguir, serão destacadas as políticas públicas que abarcam a educação brasileira em seu processo de formação docente, a partir da LDB de 1996 (9.394/96).

2 POLÍTICAS PÚBLICAS: LEIS E MARCOS QUE AMPARAM A FORMAÇÃO DOCENTE - OS ÚLTIMOS 15 ANOS

O professor é resultado de um processo em construção ao longo de sua carreira profissional e de construção pessoal. Partindo do princípio de que a socialização é um processo de formação individual ao longo da vida, envolvendo rupturas e continuidades, é possível inferir alguns aspectos para decidir o binômio homem/trabalho, destacando: tempo, trabalho e história de vida. Esses indicadores são diretrizes sobre a construção do professor no trabalho e seu impacto na formação pessoal e profissional dos alunos.

Desse modo, acredita-se que a docência implica questão de regulação, que pode ser vista como um conjunto de direitos e obrigações socialmente determinados, ideia que Engler sustentou em sua tese de doutorado: “Somente o docente que tenha preocupação com o homem e sua estatura restabelecerá o encontro e o diálogo entre ciência e integridade; que desencadeará reflexões sobre a finalidade da raça humana na terra e sobre a essência do que é ser humano” (OLIVEIRA; ENGLER; SOARES, 2014, p. 22).

Cabe destacar também que os próprios professores desenvolvem conhecimentos específicos à medida que atuam e se engajam na prática profissional, a partir de seu cotidiano de trabalho e conhecimento do meio, este que vem da experiência e é validado por ela. Assim, o docente é integrado na experiência individual e coletiva na forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser. Dessa forma, toda prática social é, em certa medida, um trabalho cuja realização leva a uma transformação real do trabalhador. Nessa lógica, o trabalho não é apenas transformar um objeto ou situação, é também transformar-se no e pelo trabalho (DUBAR, 1997).

Tardif (2002) acredita que os conhecimentos adquiridos na trajetória “pré-profissional”, aquela adquirida durante a socialização primária (primeira socialização experimentada pelo indivíduo), principalmente na interação escolar, são importantes para a compreensão da natureza dos saberes a serem aprendidos, mobilizados e utilizados na socialização profissional e na própria prática profissional.

A entrada de pesquisadores e profissionais de diversas áreas do conhecimento na docência do ensino superior é uma consequência natural de suas atividades e, por motivos e interesses diversos, trazem consigo enorme bagagem intelectual em seus respectivos campos de pesquisa e atuação profissional, mas, na maioria das vezes, sem questionar seu significado como professor.

Independentemente de sua formação profissional, ademais, é importante ressaltar que ser professor, ou estar professor em determinado momento, é contribuir para que o aluno interprete e transforme seus contextos sociais, bem como se transforme em sujeito crítico e reflexivo. Assim, Luckesi (2011) indicou alguns compromissos dos professores ao propor a prática transformacional: compromisso político e pedagógico. Em outras palavras, tal prática consiste em considerar as necessidades, limitações, desejos e potencialidades do outro (o aluno). O compromisso político significa, assim, ter visão para o mundo onde se está inserido e dele se participa e o papel desenvolvido nele como ser humano no tecido da sociedade. Já o compromisso pedagógico refere-se à atuação do ser humano na formalização, conteúdo e abordagem da realidade.

Dessa forma, Gatti (2009) traz a legislação educacional para gerar reflexões sobre as políticas públicas, suas relações, causas e consequências no ser e fazer docente. Simultaneamente, reflete sobre a importância e o contexto no qual legislações são aprovadas e passam a reger legitimamente as futuras ações e políticas públicas de educação. Sobre como se dá esse processo de elaboração jurídica, a autora escreve que "(...) a legislação não surge do nada, como inspiração ou percepção momentânea, de um desejo deste ou daquele; é resultante de um processo histórico em que ações se desenvolvem" (GATTI, 2009, p. 10).

Nesse ínterim, a legislação constitui o arcabouço legal que mostra como as políticas públicas são implantadas, decisões são tomadas e, essencialmente, de acordo com Gatti (2009), ações se desenvolvem. Logo, adquirir marcos legais, referentes à educação, demonstra-se saudável, tendo em vista que este artigo se concentra em fazer um levantamento das políticas públicas relacionadas à formação docente nos últimos 15 anos.

Mesmo antes da elaboração do PNE sobre formação docente, foi aprovada, em 1996, a LDB, que disciplina, até hoje, a educação escolar por meio do ensino em instituição própria (Lei n.º 9.394/96) e como a educação deve ser tratada no Brasil, dando ênfase à formação de professores, além de regulamentar todo sistema educacional desde a educação infantil até o ensino superior e a educação escolar indígena. Dessa forma, a nova LDB substituiu as disposições sobre educação da Lei n.º 5.692, de 1971, e da Lei n.º 4.024, de 1961.

Ademais, a LDB foi um grande marco e avanço no que se refere à formação de professores em nível superior, que passou, em 2020, de 64,1% para 76,5%, se comparado ao Censo de 2016, atuando na educação infantil. No ensino fundamental, em seus anos finais, de todos os professores que atuam nesse nível de ensino, 85,3% têm nível superior, sendo 81,8% com licenciatura e 3,5 com bacharelado; 10% ainda apresentam apenas o ensino médio normal (magistério) e 4,7% com nível médio ou inferior a ele, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2021). Esses dados mostram o quanto a LDB (1996) foi importante para ampliar as oportunidades de formação docente e impulsionar a formação de professores com nível superior de educação (GATTI, 2019). Mesmo com esses dados quantitativos significativos, a qualidade da educação ainda é um assunto colocado em xeque, visto que as mudanças advêm de opiniões e de grupos, desconsiderando, dessa forma, dados da realidade fundamentais para o desenvolvimento da categoria e da educação (GATTI, 2019).

No mesmo ano da LDB, também foi aprovada a Emenda Constitucional n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEF – 1997/2006), bem como a Avaliação global do ensino superior, tendo como base a análise de indicadores de desempenho, considerando o aproveitamento individual dos alunos. Também se deve destacar os cursos de graduação (Exame Curricular Nacional) e os cursos de mestrado e doutorado por áreas de conhecimento, além da superioridade e autonomia das instituições de ensino, conforme Decreto n.º 2026, de 10 de outubro 1996. Apesar deste estudo focar nas políticas públicas para a formação de professores nos últimos 15 anos, entendeu-se como necessário trazer algumas leis

anteriores a esse período, visto a importância de sua elaboração e aplicação na educação, como marco educacional.

No ano seguinte, 1997, ocorreu a dissolução da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dessa forma, toda atribuição e responsabilidade da FAE passou a ser da alçada do FNDE, segundo o Decreto n.º 2.162, de 24 de fevereiro de 1997.

Em 2007, a Lei n.º 10.195 regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, o FUNDEB, lei esta que impulsionou a formação docente. Vale destacar que, com a criação da Lei n.º 10.195, os municípios, estados e o distrito federal passaram a receber subsídios federais durante todo período formativo. No mesmo ano, o Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência (PiDid) foi criado e mais de 3 mil bolsas foram ofertadas por instituições federais de ensino superior, números que aumentaram em 2009 (mais de 20 mil bolsas); 2010/2011 (mais de 45 mil bolsas), além do PiBid Diversidade, que ampara comunidades indígenas, quilombolas e do campo; 2014 (mais de 72 mil bolsas). Esses registros colocaram o programa como referência na política de formação de professores, já que, além de fomentar a docência, valoriza a carreira do magistério, inserindo os futuros professores na realidade das escolas públicas. Entre 2015 e 2018, houve uma redução no número de bolsas ofertadas pelo programa, sendo disponibilizadas apenas 45 mil. Em 2020, esse número reduz ainda mais e chega a 30 mil bolsas ofertadas, conforme dados disponibilizados no site do governo federal (BRASIL, 2022, on-line).

A Lei n.º 11.738, em 2008, regulamentou o piso salarial profissional para os profissionais do magistério da educação básica, para R\$950,00 para 40 horas semanais. Fator que, apesar de muito criticado pela classe docente, foi um grande avanço para a educação no Brasil.

No ano seguinte, o MEC lançou o 1º plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica e tinha como meta formar 330 mil professores, que já atuavam como docentes e que não tinham formação específica na área, em um prazo de até cinco anos. Em 2006, foi criado O sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por

meio do Decreto n.º 5.800/2006. Nesse regulamento, o ensino a distância passou a ser, em termos de equivalência, igual ao ensino superior, ampliando a oferta de cursos e programas educacionais e de formação, equiparando-os aos presenciais como programas de educação superior (BRASIL, 2006). Dessa forma, a EaD passou a compor a nova realidade do país, a fim de auxiliar no enfrentamento às novas demandas advindas do ensino médio e da sociedade, com intuito de ofertar 875 mil vagas no ensino superior em cursos de licenciatura.

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PAFOR), instituído pelo Decreto n.º 6755/2009, constitui um conjunto de ações do MEC, em parceria com estados, municípios e instituições de ensino superior públicas, para ofertar cursos, também a nível superior, para professores da educação pública sem formação adequada, disposta pela LDB de 1996, com foco na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Essa questão foi novamente retomada na Meta 15 do PNE para dez anos (2014-2024), com vistas à formação de professores da educação básica em nível superior, considerando suas áreas de conhecimento, até 2015, dado também reforçado pela Portaria n.º 220, de 21 de dezembro de 2021. Na sequência, em 2010 e 2011, buscou-se implementar propostas educacionais e de formação e aperfeiçoar as já existentes.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) foi criado em 2012 como proposta de auxílio para a formação de professores alfabetizadores. Assim, todos os estados que aderiram ao programa receberam materiais, referenciais curriculares e pedagógicos e estruturaram ações visando à alfabetização e ao letramento no Ciclo de Alfabetização (BRASIL, 2013). Em 2017, com reformulações, o plano visava ao desenvolvimento de propostas, bem como de aperfeiçoamento da formação continuada, consolidando a alfabetização de crianças (BRASIL, 2017). No mesmo ano, professores alfabetizadores tiveram suas bolsas suspensas e, em seguida, o programa foi extinto. Um investimento de mais de 2 bilhões de reais, em cinco anos, com envolvimento de, em média, 250 mil alfabetizadores.

Em 2013, houve a instituição do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), com foco na formação e na capacitação de estudantes, professores e corpo-técnico administrativo das instituições de educação s, sejam elas públicas e ou privadas, bem

como de professores de idiomas da rede pública de educação básica, além de formação e capacitação de estrangeiros em língua portuguesa, por meio da Portaria n.º 973, de 14 de novembro de 2014. Aprovação do PNE (2014-2024), com diretrizes, metas e estratégias a serem seguidas no prazo de dez anos, conforme a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.

O CNE, em 2015, por meio do Parecer n.º CNE/CP 2/2015 e da Resolução n.º CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015), implementou DCN para a formação de professores a nível de graduação, cursos de segunda licenciatura e formação continuada. Dessa forma, conforme PNE 2014-2024, o Parecer 2015 destacou a importância da participação federal no processo, visto que a qualidade da educação, a valorização do professor e de sua formação “[...] deve ser assumida em regime de colaboração” (BRASIL, 2015), para que, dessa forma, aconteça “[...] articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de educação” (BRASIL, 2015).

Em 2016, o Censo da Educação apontou índice de 480 mil professores da educação básica apenas com ensino médio e 6 mil professores apenas com ensino fundamental, dos 2.196.397 docentes atuantes na educação básica, com apenas 95 mil com formação a nível superior, porém sem cursos de licenciatura. Com formação em licenciatura, o Censo da Educação apontou 1.606.889 professores com formação, no entanto muitos não atuavam em sua área de formação, conforme dados disponibilizados no portal do MEC (Brasil, on-line) - Figura 1.

Formação dos professores na educação básica

	TOTAL	Fundamental	Médio	Superior	
				Total	C/licenciatura S/licenciatura
Brasil	2.196.397	6.043	488.064	1.702.290	1.606.889 95.401

Educação Básica – Brasil Total		
Matrículas	Estabelecimentos	Docentes
48.817.479	186.081	2.196.397

Figura 1 – Formação dos professores na educação básica.

Fonte: Ministério da Educação (2017, on-line).

Dessa forma, a Política Nacional de Formação de Professores, lançada em 2017, teve como meta a criação da Base Nacional Docente, ampliação o acesso, por professores da educação básica, à formação continuada e inicial.

Por meio do Parecer CAPES, Portaria n.º 38, de 28 de fevereiro de 2017, o Programa Residência Pedagógica (PRP) foi lançado com o intuito de “[...] aperfeiçoar a formação dos estudantes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente (BRASIL, 2018). O MEC vê o PRP como um programa de fortalecimento e de melhoria na qualidade da formação inicial dos professores.

Em 2019, por meio da Resolução CNE/CP n.º 02/2019, as DCN e a Base Nacional Comum Curricular (BNC formação inicial), no tocante à formação de professores da educação básica para a formação inicial, foi definida. Também em 2019, o Decreto n.º 9.765, de 2019, instituiu a Política Nacional de Alfabetização (PNA) com o objetivo de promover assistência financeira, bem como materiais pedagógicos e formação, para professores com atuação na alfabetização, em colaboração entre estados, municípios e o Distrito Federal, além da valorização do professor da educação infantil (BRASIL, 2019).

A Resolução n.1 do CNE, divulgada em 2020, traz os referenciais para a formação continuada de professores, com as DCN e com a BNCC. Ainda em 2020, por meio da Portaria n. 280, foi lançado o programa Tempo de Aprender, com objetivo de aperfeiçoar, valorizar e apoiar professores e gestores do último ano da pré-escola e dos dois primeiros anos do ensino fundamental. O MEC, apoiado na Política Nacional de Alfabetização (PNA), mais uma vez, traz estados, municípios e Distrito Federal como fundamentais à implementação do programa.

2021 ficou marcado como ano da pandemia da COVID-19.

A Portaria n.º 67 do MEC concretizou o reajuste salarial nacional do magistério em 33,24%, passando a valer o quantitativo de R\$3.845,63 para toda a categoria, a nível nacional.

Mesmo diante dessas políticas públicas, a educação cresce modestamente e sua qualidade vem, a cada dia mais, sendo questionada, visto que as políticas públicas não têm dado conta de suprir as demandas educacionais e de formação de professores de modo adequado e condizente com a realidade do país.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após todas as discussões apresentadas neste estudo, com base na literatura e em dados acerca da formação de professores nos últimos 15 anos, considerando-se também – mesmo que fora do espaço temporal delimitado para este estudo - a implementação da LDB 1996 como importante marco que norteou as discussões sobre o tema formação de professores no Brasil, alguns apontamentos foram elencados, a saber: 1. Os resultados insuficientes dos estudantes, por vezes, refletem as desigualdades sociais presentes no país. Esses dados trazem à tona o foco principal deste estudo, a formação de professores. Em outras palavras, a qualidade na aprendizagem dos alunos e seu êxito dependerá, em boa parte, da qualidade do trabalho docente, afirmação que ganha visibilidade nos documentos do MEC, em suas resoluções e portarias que discutem a formação docente. Assim, as políticas educacionais, criadas e discutidas há tempos, podem direcionar e, até mesmo, criar meios para que o professor tenha formação e qualificação de qualidade para o trabalho com os discentes, visto que é ele que tem maior peso na determinação do desempenho dos alunos, segundo documentos e portarias do MEC (2017); 2. Baixa qualidade na formação de professores. Evidencia-se, aqui, a quantidade de cursos de licenciatura ofertados e a baixa qualidade de muitos

deles. Os dados do MEC (2017, on-line) trazem a classificação docente, com base em normas legais, em cinco categorias: - Licenciatura ou bacharelado na mesma área de atuação, com curso de complementação pedagógica concluído, dado representado na Figura 2 pela cor verde claro; – Bacharelado, porém sem licenciatura ou complementação pedagógica na disciplina correspondente, dado representado na Figura 2 pela cor amarela; - Literatura em área distinta da que leciona, Bacharelado em alguma disciplina da Base Curricular Comum e complementação pedagógica concluída, todavia em área distinta da que leciona, dado representado na Figura 2 pela cor verde escuro; - formação superior não caracterizada anteriormente, dado representado na Figura 2 pela cor vermelho claro; e, por último, a quinta categoria, que diz respeito ao curso superior não completo, dado representado na Figura 2 pela cor vermelho escuro.

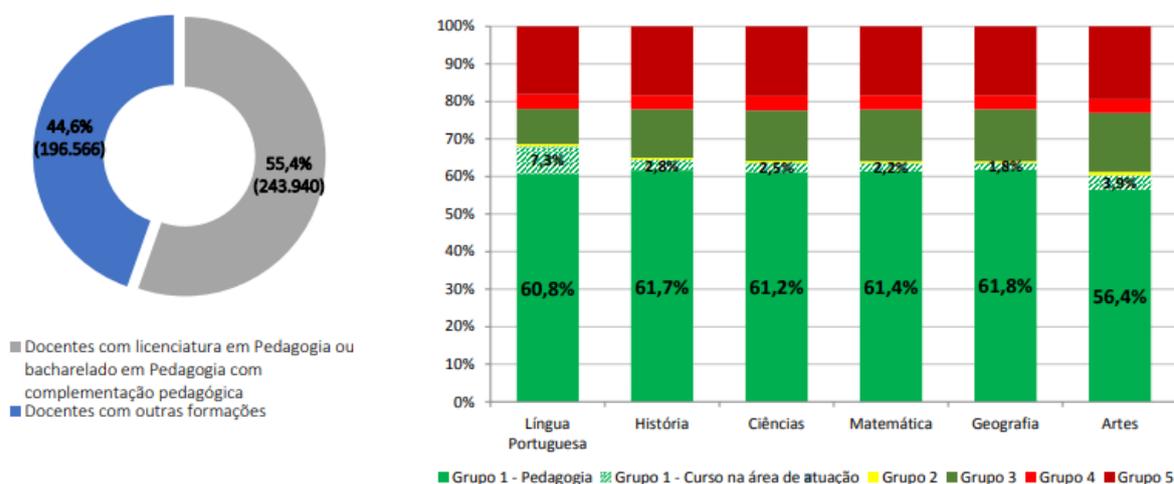


Figura 2 – % docentes efetivos nos ANOS INICIAIS da rede pública de ensino por disciplina e adequação da formação.

Fonte: Ministério da Educação (2017, on-line).

3. Além dos resultados insuficientes, da desigualdade e da baixa qualidade na formação de professores, identificou-se também, neste estudo, os currículos extensos e sem a oferta de atividades práticas durante a formação docente, dado que compromete o fazer do professor em sala de aula, já que a ele não foram ofertadas

as condições mínimas para um trabalho eficaz, fato que reflete diretamente no aprendizado dos alunos. 4. Pouca oferta de formação para o trabalho na educação infantil e no ciclo de alfabetização, o que compromete, desde o início de escolarização, um bom trabalho docente que influencie no rendimento, desenvolvimento e aprendizagens básicas dos alunos para a vida escolar no decorrer de sua formação, seja no ensino fundamental, médio ou superior, já que a alfabetização e a educação infantil correspondem ao início da formação discente. Se esta for comprometida, os ciclos seguintes também o estarão. 5. Estágios curriculares ineficazes e sem diálogo claro com as escolas e com a realidade dos alunos. O estágio, por vezes não realizado ou realizado parcialmente, por não ser considerado como fator impactante na formação docente pelos próprios docentes, tira a chance de se criar vínculos claros com a escola, com os alunos e com a própria formação, visto que é nesse período probatório que situações são evidenciadas, problemas levantados e soluções propostas, preparando o profissional para a escola, para sua carreira docente que se inicia naquele momento.

Considerando-se tais levantamentos, a Política Nacional de Formação de professores embasa-se nos princípios estabelecidos pela Constituição Nacional, pela LDB, pelo PNE, com foco nas metas 15 e 16, além da Resolução nº. 2/2015, destacando, dessa forma, o regime de colaboração entre União, estados, municípios, instituições formadoras; visão sistêmica que, além de enxergar, compreenda o todo e analise cada agente e situações que o formam, o que só acontecerá se existir articulação e diálogo entre as instituições formadoras com as escolas de educação básica, o que ainda acontece de forma tímida no Brasil; articulação entre teoria e prática – aqui pode-se destacar o estágio como um dos principais fatores que influenciam nessa falta de articulação e diálogo; interdisciplinaridade, interculturalidade e inovação – um espaço que inclua e seja inovador, que considere todos os atores envolvidos no processo; formação humana integral, que compreenda o indivíduo em sua totalidade, que proporcione seu acesso ao conhecimento e considere os já produzidos e trazidos por ele, ampliando suas possibilidades em sociedade e para o trabalho, promovendo sua emancipação. Essas dimensões reforçam a complexidade do exercício docente, seu caráter multidimensional.

Vale destacar que alguns programas de formação docente avançaram nos últimos anos, mesmo que lentamente: o PRP, na formação inicial, permitiu melhorias na qualidade na formação de professores; modernização do PIBID; formação em serviço ao longo da graduação; convênios com redes e adesão de instituições formadoras; avaliação periódica dos alunos. A UAB passou a ofertar novas vagas em 2017/2018. Nos últimos anos, 2019 a 2022, considerando o cenário político do país, as vagas em universidade e em programas de capacitação e formação de professores diminuiu consideravelmente, indo de encontro à reserva de 75% das vagas em universidades para a formação de professores em 1ª e 2ª licenciatura e de capacitação e aprofundamento em conteúdos relacionados às novas tecnologias, matemática e língua portuguesa para novas matrículas em cursos a distância. O PROUNI mostrou que, das 56 mil vagas em licenciatura, 36% são ociosas. Dessa forma, 36 mil vagas são ocupadas e 20 mil ficam inativas. Fato que, a médio e a longo prazo, coloca a docência em xeque como um problema que refletirá na formação dos alunos, pois quais profissionais estarão à frente da formação dos alunos nos próximos anos? É necessário que se amplie os benefícios para professores graduados, licenciados e em formação inicial para atender às demandas, além de incentivá-los, até mesmo financeiramente, para a continuação de seus estudos, a nível de mestrado e de doutorado. Para isso, precisa-se aperfeiçoar as políticas públicas e flexibilizar a legislação de modo a incentivar e motivar atuais e futuros professores à continuidade ou a adesão à docência.

CONCLUSÃO

Este estudo buscou apresentar aspectos acerca da pesquisa sobre formação de professores e as implicações da formação pedagógica na formação docente, considerando, para isso, as lutas que ainda são impostas para seu fortalecimento, com base em políticas públicas que amparam a educação. As tensões existentes no meio educacional quanto à viabilidade e desenvolvimento de políticas públicas eficazes, até então, vão de encontro às necessidades educacionais apresentadas por

professores e alunos, mostrando-se distantes dos reais objetivos almejados pela educação. Mas, mesmo assim, a dissonância entre teoria e prática não tem paralisado a conquista de professores por espaços acadêmicos. Dessa forma, ao longo de, aproximadamente, 50 anos de pesquisa, a formação de professores caminha a passos lentos, com contornos que lhe são próprios, por vezes não eficazes, o que requer maiores pesquisas e aprofundamentos sobre o tema formação de professores por sua contribuição micro e macro.

A revisão de literatura evidenciou que existem leis e marcos que regem a formação de professores, porém essas, por vezes, apresentam lacunas que exigem maior atenção, devido às suas peculiaridades, como ramo do conhecimento e da ciência, demonstrando, desse modo, a necessidade de expansão e aprofundamento em pesquisas com vistas a fornecer maior conhecimento sobre esse ramo da educação.

Destaca-se, para tanto, a complexidade do tema formação de professores, que apresenta, em sua gênese, uma relação histórica de emancipação se comparado ao tema didática em sala, tendo como característica a pluralidade e a interdisciplinaridade. Ademais, informações sempre contribuem com os estudos sobre formação de professores. Logo, as iniciativas da comunidade científica possibilitam que esses estudos se tornem mais reconhecidos e valorizem as áreas do conhecimento, além de fortalecerem a categoria docente.

REFERÊNCIAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Manifesto contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica*. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/manifesto-contra-desqualificacao-da-formacao-dos-professores-da-educacao-basica>. Acesso em: 28 set. 2022.

BRASIL. *Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008*. Piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 01 de set. 2022.

BRASIL. *Portaria n.º 482, DE 7 DE JUNHO DE 2013*. Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA. https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30677986/UCSEQITzKXPyVi6cWuD3q0ksQ

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: documento orientador [PNAIC em ação]*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador-versao_final.pdf. Acesso em junho 2022.

BRASIL. *Lei n.º 12796/2013*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em 20 ago. 2022.

BRASIL. *Portaria n.º 38 de 2018 da CAPES*. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-pp-pdf>. Acesso em: 02 de set. 2022.

BRASIL. *Lei n.º 12.801/2013*. PNAIC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11268-gt-capitais-pnaic-apresentacao-21062012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 ago. 2022.

BRASIL. *Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006*. Dispõe sobre o sistema universidade aberta do Brasil (UAB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. *Portaria n.º 220 de 2021 da Capes*. PARFOR. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em 28 set. 2022.

BRASIL. *MEC lança Política Nacional de Formação de Professores com Residência Pedagógica*. Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 set. 2022.

DUBAR, C. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais, Porto: Porto editora, 1997.

GATTI, B. A. *A construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Série Pesquisa em Educação, v. 1. Plano Editora, Brasília-DF. 2010.

GATTI, B. A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Brasília, v. 28, n. 1, p. 13-34, 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066>. Acesso em: 23 jul. 2021.

GATTI, B. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

GATTI, B. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

GATTI, B; BARRETO, E. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 24 fev. 2022.

GATTI, B. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. *Revista FAEEBA*, Salvador, n. 57, v. 29, p. 15-28, mar. 2020.

GATTI, B. A. et al. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília, DF: Unesco, 2019.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007*. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/censo/2009/Estudo_Professor_1.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, J. J. A.; ENGLER, H. B. R.; SOARES, N. et al. Trabalho Docente: um processo em construção. In: LOPES, A.; CAVALCANTI, M. A. S.; OLIVEIRA, D. A. *Trabalho Docente e Formação Políticas, Práticas e Investigação: pontes para a*

mudança. Alagoas: CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2014, v. IV, p. 5221-34.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação* [on-line], vol. 14, n.40, p. 143-155, 2009. Disponível em: scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12. Acesso em: 15 set. 2021.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação* [on-line], vol.14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12. Acesso em: 10 set. 2022.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 246-253.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.