

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTRE AVANÇOS E RETROCESSOS

Adriana Moreira da Rocha Veiga

Universidade Federal de Santa Maria
adrianaufsm@gmail.com

Liliane Gontan Timm Della Mea

Universidade Federal de Santa Maria
lilianedm09@gmail.com

Weliton Martins da Silva

Universidade Federal de Santa Maria
welitongeo@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como tema a articulação entre o Plano Nacional de Educação (PNE) e as novas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores (DCN), com vistas à ressignificação e o fortalecimento nas metas do PNE 2014-2024. Teve como objetivo desenvolver analisar as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores à luz das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, com o intuito de promover a discussão sobre o Sistema Educacional Brasileiro, a formação e o desenvolvimento profissional docente e o comportamento da sociedade frente às realidades investigadas a partir do PNE e das DCN. Os objetivos específicos foram demonstrar como as metas estabelecidas no PNE se articulam às DCN e propor a discussão fundamentada das metas do PNE e das DCN como subsídio às adequações curriculares promovidas com o advento da Resolução MEC/CNE n.º 02 (01/07/2015). A pesquisa documental, eleita como metodologia, organizou-se por meio de eixos analíticos: acesso e permanência; desigualdades; formação para o trabalho; exercício da cidadania; respeito aos direitos humanos; valorização das diversidades e da inclusão; e valorização dos princípios dos profissionais da educação. Concluiu-se que a educação, como promotora do desenvolvimento das novas gerações, caminha a passos lentos, entre avanços e retrocessos. Ainda, verificou-se a distância existente entre os documentos oficiais e a



prática exercida na educação e, conseqüentemente, o parco reconhecimento do docente, sua formação e desenvolvimento profissional.

Palavras-Chave: Plano Nacional de Educação; Diretrizes Curriculares; Integração Curricular; Formação e desenvolvimento profissional docente.

Abstract

This article deals with the articulation between the National Education Plan (PNE) and the new Curriculum Guidelines for Teacher Training (DNC), with a view to redefining and strengthening PNE 2014-2024 goals. The purpose of this study was to develop an analysis of the Curriculum Guidelines for Teacher Education in the light of the goals established in the National Education Plan - PNE 2014-2024, with the aim of promoting the discussion about the Brazilian Educational System, teacher training and professional development and The behavior of society against the realities investigated from the PNE and the DCN. The specific objectives were to demonstrate how the goals established in the PNE are articulated to the DCN and to propose a reasoned discussion of the PNE and the DCN goals as a subsidy to the curricular adaptations promoted with the advent of Resolution MEC / CNE n.º 02 (01/07 / 2015). Documentary research, chosen as methodology, was organized through analytical axes: access and permanence; Inequalities; Training for work; Exercise of citizenship; Respect for human rights; Valuing diversity and inclusion; and valuing the principles of education professionals. It was concluded that education, as a promoter of the development of the new generations, is moving slowly, between advances and retreats. Also, the distance between the official documents and the practice practiced in education was verified, and consequently the lack of recognition of the teacher, his formation and professional development.

Keywords: National Education Plan; Curricular Guidelines; Curricular Integration; Teacher training and professional development.

Introdução

Pensar políticas públicas para um país como o Brasil é sem dúvida algo desafiador. Mais difícil ainda, articular estas políticas de forma que estejam em consonância com os diferentes documentos regulatórios, bem como, com a realidade e as necessidades do nosso país, cuja diversidade regional e cultural torna complexa a realidade. Somos um país em desenvolvimento, figurando no cenário político e econômico internacional entre as vinte maiores economias do mundo. Somos um país gigante, o quinto maior país do mundo em extensão territorial e, também, em termos de população absoluta. Tais fatos não seriam tão relevantes, se não carregássemos em nossa história a marca vergonhosa da colonização, da escravidão, da exploração, da concentração de poder e renda, e, conseqüentemente de grandes desigualdades sociais.

Conseqüentemente, analisar as políticas públicas representa para nós a busca de alternativas para sanarmos coletivamente estas desigualdades e promovermos o desenvolvimento igualitário para todos os cidadãos, nos diferentes espaços e contextos presentes em nosso país. Entre tantas necessidades, está a nossa “Educação”, como elemento fundamental para a promoção do desenvolvimento desejado. E, sem sombra de dúvidas, a formação de nossos professores. Portanto, ao lado de Freire (1979), buscamos responder ao nosso compromisso profissional com a sociedade, no sentido exato das palavras “compromisso” e “profissional”. Porém esta não é somente uma tarefa individual, mas coletiva, em que a própria sociedade precisa declarar-se comprometida.

No entanto, caminhamos a passos lentos, entre avanços e retrocessos. Neste sentido, é importante que as políticas públicas estejam articuladas para conseguirmos avançar. Buscaremos neste texto fazer uma leitura analítica das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores, à luz das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, demonstrando como as 20 metas estabelecidas no PNE se articulam às DCN.

Percurso Metodológico

Compreendemos que o nosso estudo do PNE e das DCN é de cunho qualitativo, tendo como cerne a formação de professores no olhar das políticas públicas,



buscando analisar documentos escritos que regulam a Educação Nacional e que, pretensamente, deveriam constituir a baliza para transformações substanciais na realidade educacional brasileira. Assumindo a *pesquisa documental* como princípio metodológico, como Cellard (2008, p. 295), compreendemos o documento escrito como fonte extremamente preciosa e insubstituível. Portanto, o documento normativo passa a ser a única fonte de estudo, de interpretação e, portanto, da produção do conhecimento no método da pesquisa documental.

Por outro lado, Guimarães (2009, p.109) diferencia a análise documental de forma e análise documental de conteúdo, quanto ao seu objeto, sendo que assumimos a segunda, assumindo a perspectiva de 'operação intelectual do profissional', a qual "visa a determinar o significado geral do documento e a identificar os elementos que interessam ao processo de recuperação da informação".

Estudar documentos implica fazê-lo a partir do ponto de vista de quem os produziu, requerendo perícia por parte do pesquisador para não comprometer a validade do seu estudo. Porém, os documentos são fontes de informações *in natura* para o investigador e a sua análise implica prospectar um campo amplo de verificações e transformações a partir dos mesmos, atribuindo-lhes significados relevantes em relação à questão investigada.

Assim balizamos a pesquisa documental como método de pesquisa, pois, conforme Gomes (2007), o método transcende a técnica. O autor considera ainda quatro dimensões nesta diferenciação: dimensão epistemológica – determinado modelo de ciência avalia se uma pesquisa é ou não científica; dimensão teórica – considera os conceitos e princípios que orientam o trabalho interpretativo; dimensão morfológica – pela estrutura sistemática do objeto de investigação e, dimensão técnica – se ocupa do controle na busca das informações documentadas e da interlocução com a teoria que as suscitou.

A questão orientadora da pesquisa foi "Em que medida as novas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores se articulam às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024? ”.

Portanto, o objetivo geral resume-se em analisar as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores à luz das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, com o intuito de promover a discussão sobre o Sistema Educacional Brasileiro, a formação e o desenvolvimento profissional docente e o

comportamento da sociedade frente às realidades investigadas a partir do PNE e das DCN.

Os objetivos específicos foram: a) demonstrar como as 20 metas estabelecidas no PNE se articulam às DCN; b) propor a discussão fundamentada das metas do PNE e das DCN como subsídio às adequações curriculares promovidas com o advento da Resolução MEC/CNE n.º 02 (01/07/2015) a qual define as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores.

Para a organização das informações, o estudo foi desenvolvido a partir de eixos analíticos, sendo eles: acesso e permanência; desigualdades; formação para o trabalho; exercício da cidadania; respeito aos direitos humanos; valorização das diversidades e da inclusão; e valorização dos princípios dos profissionais da educação.

PNE 2014 – 2024 e Articulações com as DCN

O Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, Lei N.º 13.005, de 25 de junho de 2014, é o documento que orienta a organização das políticas públicas da educação brasileira no período de 2014 a 2024. No PNE estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – Educação infantil, Educação básica e superior. De acordo com Dourado (2015):

“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. Além das diretrizes que são sinalizadoras de busca de maior organicidade para a educação nacional no decênio 2014/2024, o PNE apresenta 20 metas e várias estratégias que englobam a educação básica e a educação superior, em suas etapas e modalidades, a discussão sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional e valorização dos profissionais da educação”. (p.301)

O PNE é composto por 14 artigos, 20 metas e 243 estratégias para alcançar tais metas, devendo ser executadas entre 2014-2024. O olhar analítico deteve-se nas metas do PNE 2014-2024, adaptadas pelos autores e apresentadas a seguir:

Meta 01

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE.

**Meta 02**

Universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

Meta 03

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.

Meta 04

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Meta 05

Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Meta 06

Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica.

Meta 07

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.

Meta 08

Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Meta 09

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.



Meta 10

Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Meta 11

Triplidar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.

Meta 12

Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13

Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.

Meta 14

Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Meta 15

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um (01) ano de vigência deste PNE, Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do Art. 61 da Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16

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

Meta 17

Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência deste PNE.

**Meta 18**

Assegurar, no prazo de dois (02) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da Educação Básica e Superior Pública de todos os sistemas de ensino, tomando como referência o piso salarial nacional profissional, definido em Lei Federal, nos termos do inciso VIII do Art. 206 da Constituição Federal.

Meta 19

Assegurar condições, no prazo de dois (02) anos, para a efetivação da gestão democrática da Educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

Meta 20

Ampliar o investimento público em Educação Pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.

Para o cumprimento do Plano Nacional de Educação, consideramos as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores um documento de extrema relevância no conjunto da análise proposta, qual seja analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores à luz das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, demonstrando como as 20 metas estabelecidas no PNE se articulam às DCN.

As DCN devem estar intimamente articuladas ao PNE. No entanto, estas diretrizes devem também representar este documento. Não podemos perder de vista a distância existente entre qualquer um destes documentos e a *realidade*, estes documentos são marcos legais, no entanto, devem ser factíveis, ou seja, possíveis de serem consolidados. Analisando as novas DCN, Dourado (2015) afirma que:

“Na busca de maior organicidade das políticas, as novas DCNs enfatizam que estes processos implicam o repensar e o avançar nos marcos referenciais atuais para a formação inicial e continuada por meio de ações mais orgânicas entre as políticas e gestão para a educação básica e a educação superior, incluindo a pós-graduação e, nesse contexto, para as políticas direcionadas à valorização dos profissionais da educação”. (p.306)

A Resolução MEC/CNE n.º 02, de 01 de julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores quanto à formação inicial em nível

superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. É importante ressaltar que a presente resolução revoga uma série de documentos anteriores, em especial a Resolução n.º 03, de 7 de setembro de 2012. O destaque ao último documento refere-se à mobilização das instituições de formação para a sua realização, em sua grande maioria não conseguindo a sua execução, sendo este já revogado. Campos e Souza Junior (2011) analisam:

“Sabe-se que as políticas educacionais, por vezes, acompanham os padrões de governo e não de uma perspectiva de estado brasileiro, e isso ainda precisa ser alterado, na tentativa de se alcançar um projeto comum para a educação brasileira. Assim, verifica-se que hoje a formação de professores tem impregnado, em sua estrutura, aspectos relacionados à atual perspectiva econômica e política, de nível mundial”. (p.43).

Nessa perspectiva, buscamos uma compreensão crítica e reflexiva das orientações estabelecidas nestas políticas para o fortalecimento de ações educativas na Educação Básica e na educação Superior. No cerne desta compreensão, visualizamos a urgência de se repensar os cursos de licenciaturas, voltados à formação inicial dos professores da Educação Básica, tarefa que desde o advento da Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), N.º 9394, de 1996, não temos visto o cumprimento satisfatório na reversão de aspectos essenciais, como, por exemplo, a articulação teoria-prática, a aproximação com a realidade escolar desde o início da formação, a integração curricular, dentre outros aspectos considerados à época como de extrema urgência para que fossem efetivadas as mudanças almejadas, não somente para a Formação de Professores, como para a própria Educação Básica. Entre avanços e retrocessos passaram-se mais de vinte anos.

Ao trazermos para a discussão a necessidade de repensarmos os cursos de formação de professores estabelecemos a base para a articulação entre as DCN e as metas estabelecidas no PNE. Procedendo a análise documental, estabelecemos como eixos de análise das DCN a partir das metas estabelecidas no PNE as seguintes orientações: (1) Acesso e permanência; (2) Desigualdades; (3) Formação para o trabalho; (4) Exercício da cidadania; (5) Respeito aos direitos humanos; (6) Valorização das diversidades e da inclusão; (7) Valorização dos profissionais da educação.



Considerando o acesso e a permanência, podemos perceber que esta orientação é contemplada em um grupo de metas (Metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11). No entanto, muitos são os desafios para que se possa alcançar essas metas. Ao olharmos para a universalização estabelecida nestas metas, teremos um desafio maior a ser cumprido. Primeiro, a questão da qualidade da educação; segundo a questão da permanência, pois não é suficiente aumentar o número de matrículas sem articularmos o acesso à permanência e à qualidade da educação. Campos e Souza Junior (2011):

“As políticas de formação de professores acompanham as transformações históricas do Brasil, seja por meio das lutas da categoria dos professores ou por demandas que chegam por vias externas, as quais preveem a adaptação aos padrões internacionais. E, com o intuito de formar um maior número de docentes, o governo federal tem ampliado o número de vagas nas universidades, possibilitado uma formação pela modalidade a distância, facilitado as condições de entrada e de pagamento (para os que optam por instituições particulares)”. (pp. 42-43)

As DCN também, se articulam ao PNE, no capítulo I das DCN, estão estabelecidos os dispositivos que buscam aliar a formação inicial e continuada, a articulação em regime de colaboração entre os diferentes entes federativos, e ainda, o atendimento aos diferentes níveis e modalidade de ensino. Destaca-se aqui, outro elemento importante no que se refere à valorização das diversidades e a inclusão alinhados a meta 4 do PNE, esta se refere especificamente à inclusão de deficientes. Diferentemente das metas do PNE, as Diretrizes tratam de forma mais abrangente das questões relativas ao respeito humano e valorização das diversidades em seu Art. 3º, § 5º:

“ II - A formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação”. (p.5).

Aqui, destacamos também, o estabelecido no § 6º do mesmo artigo, a articulação entre a instituição de educação superior e o Sistema de Educação Básica, elementos cruciais levando em conta as questões étnico-raciais, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural com os princípios da equidade – No inciso VIII, as DCN tratam da consolidação deste processo.



Discutir e buscar capacitar os professores via formação inicial e continuada acerca destas questões é trazer à tona alguns dos grandes dilemas dos professores, mas é preciso ir além, pois tais questões saltam aos olhos de toda a sociedade, a qual, no entanto, prefere muitas vezes silenciá-las. Para Gatti (2013):

“A escola justa – que faz justiça social – é aquela que, sem degenerar, inclui, não exclui e qualifica as novas gerações. É aquela que lida com as heterogeneidades, as respeita e leva a aprendizagens eficazes. Ou seja, aquela escola em que os alunos aprendem de forma significativa e se educam para a vida como cidadãos. Assim, esse novo paradigma solicita cada vez mais que o profissional professor esteja preparado para exercer uma prática educativa contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local e ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares”. (p. 53)

Do exposto por Gatti, podemos caminhar por várias direções no sentido do que deve ser a escola. Se, queremos uma escola inclusiva que saiba lidar de forma igual com o que nos deve ser tão natural, ou seja: nossas diferenças, é que precisaremos de uma formação que dê conta desta nossa realidade. É essa escola também que respeita os direitos humanos, que prepara para a cidadania e ainda para a formação para o trabalho.

As metas do PNE 10 e 11 tratam especificamente da Educação de Jovens e Adultos e da Educação profissional. As Diretrizes em questão tratam especificamente da formação de professores, mas com uma visão ampla do que é educação. No texto das DCN, cap.1. Art. 3º. § 1º encontramos:

“Por educação entendem-se os processos formativos que se desenvolvem na via da família, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura”.

O professor exerce papel fundamental na preparação desses jovens, nas suas escolhas e para o exercício efetivo de sua cidadania. Os jovens e suas famílias já perceberam o papel que a educação profissional tem ocupado na qualificação destes jovens. O número de matrículas em cursos profissionalizantes tem aumentado, mas parece importante que a escola em nível médio e a educação profissional caminhem juntas, em parceria, em cooperação. Muitas vezes observamos certa disputa entre elas, trazendo prejuízo ao aluno. Avanços, mas retrocessos na articulação entre os sistemas

É importante destacar a ênfase dada ao longo de todo o texto das DCN à necessidade de articulação entre as Instituições de Educação Superior (IES) e o



Sistema de Educação Básica, deixando bem claro que esta aproximação não ocorre apenas durante o período do estágio supervisionado, mas sim, buscando envolver os diferentes níveis de ensino em um processo de construção mais sólida sobre o processo de formação inicial e de formação continuada. Sabemos que é preciso ouvir o que as escolas de educação básica têm a dizer sobre o processo de formação inicial e continuada. De acordo com Dourado (2015):

“Na busca de maior organicidade das políticas, as novas DCNs enfatizam que estes processos implicam o repensar e o avançar nos marcos referenciais atuais para a formação inicial e continuada por meio de ações mais orgânicas entre as políticas e gestão para a educação básica e a educação superior, incluindo a pós-graduação e, nesse contexto, para as políticas direcionadas à valorização dos profissionais da educação”. (p.306)

Um dos maiores de tensão e que com certeza precisa de muito avanço refere-se às metas relativas à valorização dos profissionais da educação (7). No PNE, o tema está presente nas metas 15, 16, 17, e 18. Nas DCN a temática é tratada no capítulo VII. O primeiro ponto colocado em questão refere-se à qualidade da formação inicial e a necessidade da formação contínua e também à necessidade de um plano de carreira. O Art. 18 das diretrizes estabelece tais atribuições aos sistemas de ensino, às redes e às instituições educativas a responsabilidade pela garantia de políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica.

Sobre a formação dos profissionais da educação tem-se questionado muito acerca da qualidade da formação inicial. Muitas vezes esta má qualidade é considerada um dos principais argumentos no entrave do processo de valorização docente. Segundo Gatti (2013):

“ O profissional docente da educação básica merece uma atenção maior de conselheiros de educação, gestores, coordenadores de curso, professores do ensino superior, no que se refere à sua iniciação formativa – estrutura, currículo e dinâmica das licenciaturas. Esse problema vem assumindo contornos éticos, de respeito e valor. Dos que detêm responsabilidades sobre essa questão se requer conhecimento e compromisso com a educação básica e com a própria licenciatura e seus estudantes”. (p. 56)

A formação continuada é uma alternativa para tentar resolver lacunas do processo de formação. No entanto, precisamos sim de uma formação inicial de qualidade que dê ao professor condições, saberes necessários ao exercício inicial da docência e posteriormente para satisfazer suas necessidades cotidianas buscar a formação continuada como uma forma de aperfeiçoamento profissional. Dourado (2015) analisa as novas DCN:

“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 Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada 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”. (p.316)

A atividade de um professor não pode ser vista como vocação ou como atividade secundária. O professor precisa ser valorizado e tratado com o devido respeito que lhe é necessário. Em termos salariais não é difícil compreender esta desvalorização se compararmos qualquer atividade com o mesmo nível instrucional. Oliveira (2004) considera:

“Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público”. (p.1140).

Na prática, o que vem ocorrendo é a intensificação do trabalho docente que se dá também via aumento de serviços burocráticos. Além dos planejamentos diários, provas, correções – trabalho nunca visto, e que é conceituado por Schwartz (1997; 2007) como “trabalho invisível” – surgem uma série de novas exigências, relatórios e uma série de papéis a ser preenchida, uma série de exigências burocráticas, que não se preocupam com as pessoas, e, menos ainda, com o processo de ensino e



aprendizagem. Assim, trabalhadores da educação passam a conviver com um cansaço crônico em função de uma carga excessiva de trabalho. Mais retrocessos do que avanços.

Neste movimento de desvalorização do trabalho docente, o professor acumula um número cada vez maior de aulas, incluindo a Rede Pública Estadual e/ou Municipal e, ainda muitas vezes, a Rede Particular. Em alguns casos, os professores ainda incluem atividades informais complementares como vendedores autônomos, por exemplo, para aumentarem sua renda. Os baixos salários também exercem outro papel importante no processo de precarização do trabalho, afastando os bons professores que acabam por buscar outras profissões, e ainda afasta o sonho de criança de meninas e meninos de ser professor. A situação do professor no Brasil e as mudanças de valores da sociedade naturalizam determinados comportamentos, longe daquilo que muitas vezes encontramos nos documentos oficiais que orientam a educação e a profissão docente. Ou seja, na prática, mais retrocessos do que avanços.

In (Conclusões): Apontamentos para Avançar

Buscamos neste artigo apresentar as articulações entre o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e as “novas” Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores. Apresentamos ao longo do texto que estes documentos se encontram em consonância. As questões relativas ao acesso e permanência, a formação para o trabalho, ao exercício da cidadania, o respeito aos direitos humanos, a valorização das diversidades e da inclusão e a valorização dos profissionais da educação estão presentes nos documentos, ou seja, existe um amparo legal, um caminho possível para que se avance. Porém, é preciso que tais elementos alcancem mais do que a existência de direito. É urgente que se efetive a garantia destes direitos, pois a sua legitimação não ocorre na mesma proporção.

Em sua maioria, as metas apresentadas no PNE, se transformaram em leis, mas não conseguem sair do papel. Um exemplo é a valorização da diversidade e da inclusão. Na prática, muitas escolas públicas e privadas continuam a negar vagas para crianças com deficiência. Por outro lado, inclusão não significa somente estar na escola. O efeito desta inclusão pode ser muito mais perverso.

Destacamos ainda, a questão da valorização profissional, existe um abismo entre a situação legal e a situação real, na prática nenhum esforço tem sido feito para reverter a situação de precarização do trabalho docente.

Podemos observar também a presença de uma prática comum nos documentos oficiais e no discurso e estratégica, no que se refere ao peso colocado na Educação como responsável pelo desenvolvimento econômico e social do nosso país. E ainda, a responsabilidade do professor na formação do cidadão crítico preparado para o mundo do trabalho.

É importante pensarmos que o êxito de qualquer política pública está atrelado aos interesses a que estas procuram atender, ressaltando-se os interesses internacionais, nem sempre promotores de avanços. Assim, de acordo com estes interesses, pensaremos nos principais elementos que perpassam por estes documentos, no que se referem a alguns conceitos, tais como de “cidadão crítico” e “educação de qualidade”. Vale ressaltar ainda, os muitos avanços que foram alcançados a passos lentos, com muito esforço, encontrando-se ameaçados no cenário político atual diante das medidas que vêm sendo adotadas em nosso país. Mas essa é outra história, igualmente (in) conclusa.

Referências Bibliográficas

- Brasil. (2014). Lei N.º 13.005 de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação - PNE. *Diário Oficial da União*. Brasília: Senado. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/72231507/dou-edicao-extrasecao-1-26-06-2014-pg-1>>.
- Brasil. (2014). Conselho Nacional de Educação. 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.º 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, seção 1, n. 124, pp. 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>>.
- Campos, F. A. C. & Souza Júnior, H. P. (2011). Políticas Públicas para a Formação de Professores: Desafios Atuais. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, 20 (1),



- 33-46, jan. /abr. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/590/673>>
- Cellard, A. (2008). A análise documental. In: Poupart, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes.
- Dourado, L. F. (2015). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. *Educação e Sociedade*, Campinas, 36 (131), 299-324.
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. 12ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gatti, B. (2013). Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, 50 (pp. 51-67), out. /dez. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>>.
- Gomes, R. (2007). Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In.: Deslandes, S. F; Gomes, R.; Minayo, M. C. S. (Org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes (pp. 79-108).
- Guimarães, J. A. C. (2009). Abordagens teóricas de tratamento temático da informação (TTI): catalogação de assunto, indexação e análise documental. Zaragoza, Es: *Revista Ibersid: International Conference on Information and Documentation*, 3, 105-117.
- MEC/SASE. *Planejando a Próxima Década*. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em 22 de setembro de 2016.
- Oliveira, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: Precarização e Flexibilização. *Revista: Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 25, n. 89, 1127-1144, Set. /Dez. 2004.
- Schwartz, Y. (1997). *Reconnaissances du travail – Pour un approche ergologique*. Paris: PUF.
- Schwartz, Y. (2007). Trabalho e Ergologia. In: Schwartz, Y & Durrive, L. (Orgs.). *Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Niterói, EdUFF.