

POLÍTICAS PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL: A EDUCAÇÃO INFANTIL EM QUESTÃO.

LETÍCIA DA PAZ SPIAZZI

MARIA EUNICE FRANÇA VOLSI

RESUMO

Ao analisar a relevância da educação escolar na sociedade contemporânea, verifica-se que o professor situa-se como um elemento central em qualquer processo em que se busque a melhoria do sistema educacional. Nesse sentido, o foco deste estudo são as políticas de formação de professores, com ênfase na educação infantil, que por sua vez apresentam especificidades e dificuldades próprias. Assim, objetiva-se investigar as políticas atuais para a formação de professores, da etapa inicial da educação básica a fim de compreendê-las no contexto sócio-político e econômico que se inserem. Dessa forma, buscando embasamento teórico, essa pesquisa utiliza da metodologia de pesquisa bibliográfica, procurando uma apreciação à luz do conhecimento científico já produzido, promovendo ainda uma análise acerca da legislação pertinente, visando compreender os entraves e as possibilidades para a formação de professores no Brasil. Embora tenha sido forjada em meio à pressões internacionais e mercadológicas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB foi um marco importante para a formação dos professores no Brasil, e serviu de base para a elaboração de outras legislações que retomaram a temática da formação docente, a citar a Lei 10.172/2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010, e o PNE seguinte, PNE 2014/2024; a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior de profissionais do magistério para a educação básica; e outras importantes bases legais. Todavia, o professor de educação infantil apresenta ainda, necessidades específicas, que são fundamentais para o exercício da profissão, pois além da formação, é preciso destacar a importância da valorização, que se constitui em um grande desafio, dado o desenvolvimento de políticas públicas que não têm contribuído para a efetivação desse processo. Dessa forma, existe ainda um longo percurso para que se chegue a um ponto satisfatório das políticas de formação dos professores, pois a aprendizagem e a formação desses profissionais são um processo contínuo que visa melhorar as competências pedagógicas dos professores e gerar novos conhecimentos.

Palavras-chave: Carreira docente. Formação inicial. Profissionais da educação. Valorização.

ABSTRACT

When assessing the relevance of school education in contemporary society, it is possible to verify that the teacher is the key element in any process that seeks to improve the educational system. In this context, the focus of this study is on teacher training policies, emphasizing the training of early childhood teachers, who have difficulties and characteristics of their own. Thus, this research aims to explore the current policies for the training of teachers of early childhood education, in order to understand them in the socio-political and economic context that are inserted. Therefore, seeking a theoretical basis, this research uses the bibliographic research methodology, based on scientific knowledge already produced, in addition to promoting an analysis of the relevant legislation, and seeking to understand the bottlenecks and the possibilities for teacher training in Brazil. Although it was created amid international and market pressures, the Law of Directives and Bases of National Education - LDB was an important milestone for the training of teachers in Brazil, and served as a basis for the creation of several laws that continued the theme teacher training, for example, Law 10.172/2001, which instituted the National Education Plan - PNE 2001-2010, and the following PNE, PNE 2014/2024; Resolution CNE / CP nº 2/2015, which establishes the national curricular guidelines for initial and continuing training at a higher level of professionals in the teaching profession for basic education; and other important legal bases. However, the teacher of early childhood education has other specific needs, which are basic to the full exercise of the profession, because in addition to training, it is necessary to emphasize the importance of valorization, which presents itself as a significant challenge, given the development of public policies that have not contributed to the effective execution of this process. Thus, there is still a long way to go to reach a satisfactory point in teacher training policies, as the learning and training of these professionals is a continuous process that intends to improve the pedagogical skills of teachers and produce new knowledge.

Keywords: Teaching career. Initial formation. Education professionals. Valuation.

1 INTRODUÇÃO

Ao estudar as funções da educação escolar na sociedade atual, constata-se que sob qualquer processo de mudança que se pretenda na educação institucionalizada, o professor enquanto profissional responsável por ensinar, se situa como elemento central nessa dinâmica. Portanto, compreender a formação desse profissional, é de fundamental importância. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como tema central as políticas para formação de professores, enfatizando especificamente a etapa da Educação Infantil, dada a amplitude da temática.

A formação inicial de professores é fundamental, pois através desse conjunto de estudos que o docente deve estar apto a trabalhar em diversas áreas escolares e não escolares, por isso, os cursos ofertados demandam tempo (carga horária adequada), um currículo apropriado e muito estudo.

Na atuação profissional, tanto a formação inicial como a formação continuada, salário digno, condições de trabalho e carreira são imprescindíveis para que se tenha uma política efetiva destinada à docência, e assim, esse trabalho se justifica pela necessidade de um debate aprofundado acerca da formação do professor e da sua importância para o pleno desenvolvimento da educação.

De acordo com o Censo Escolar do INEP, Brasil (2019), cerca de 26,8% dos professores que atuam na Educação Infantil não têm licenciatura. Esse resultado evidencia a necessidade de formação inicial específica para atuação na educação infantil. Considerando estes dados, constituem-se como problema da pesquisa as seguintes questões: Quais as políticas atuais de formação inicial de professores da Educação Infantil? Quais as especificidades apontadas nos documentos nacionais para a formação desse profissional? Quais os fundamentos das diretrizes curriculares nacionais para a formação docente?

Nossa pesquisa tem como objetivo geral investigar as políticas atuais para formação inicial de professores da educação infantil, a fim de compreendê-la no contexto sociopolítico e econômico da sociedade atual, tendo como objetivos específicos: compreender o contexto histórico, político e econômico em que são produzidas as políticas para formação de professores na atualidade; explorar o desenvolvimento das políticas para formação de professores no Brasil, a partir da aprovação da Lei n.9.394/96 e; destacar as principais políticas educacionais que regulamentam a formação inicial de professores para a Educação Infantil.

Em nossa investigação, elegeu-se a metodologia de pesquisa qualitativa, na qual busca interpretar a situação atual da formação inicial de professores na Educação Infantil, procurando analisar os dados e entender o processo como um todo. Ademais, utilizou-se ainda a pesquisa bibliográfica, que permite embasamento sobre o tema que já fora estudado por outros autores, com o intuito de acrescentar novas ideias ou formular críticas e/ou sugestões a partir das mesmas. Entendemos que a escolha por esses dois métodos de pesquisa proporciona uma ampla discussão, especialmente por se tratar, também, de uma pesquisa documental, fundamentada em leis vigentes.

Somam-se às fontes primárias, autores que pesquisam e analisam as políticas para formação inicial de professores no Brasil, entre eles: Barreto (2015); Dourado (2015); Freitas, H. (2002; 2007), Volsi (2016), Gatti (2009; 2010); Gatti *et al* (2011); Barroso (2019). Esses autores serão utilizados para a análise e interlocução com as políticas para formação inicial de professores, especialmente da Educação Infantil.

Essa pesquisa está subdividida em tópicos onde, no primeiro momento, aborda a formação do professor de educação infantil, em seguida promove uma análise acerca do contexto histórico, político e econômico para o desenvolvimento das políticas de formação dos professores na atualidade. Em seguida, faz ainda uma análise do desenvolvimento das políticas para formação de professores no Brasil a partir da lei nº 9.394/96 e, por fim, considera as principais políticas educacionais que regulamentam a formação inicial de professores para a educação infantil.

2 POLÍTICAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O materialismo histórico de Karl Marx (1818 – 1883) e Friedrich Engels (1820-1895) entende a interpretação da história da humanidade a partir do aspecto material, ou seja, sua forma de ser, agir e se organizar, assim como sua política, tem relação direta com a forma como a sociedade se organiza para produzir materialmente aquilo que se faz necessário para sua subsistência e garantir suas necessidades. Nessa teoria, Marx compreende que a economia é fator principal e interfere em todas as outras condições sociais. Pavezi (2014) define essa ideia quando faz a seguinte afirmação:

Vivemos numa sociedade regida pelo sistema capitalista, dividida em classes: os burgueses e os proletários. Isso implica dizer que o poder e os meios de produção estão concentrados nas mãos de uma minoria, a burguesia, que acumula o capital pela exploração da mão-de-obra dos proletários, os quais produzem toda a riqueza da sociedade contemporânea, mas não as detém. Compreender os movimentos e contradições contidos nessa sociedade exige um método de análise crítico e rigoroso. E essa foi a postura de Marx e de Engels, ao elaborarem uma teoria materialista da história. (PAVEZI, 2014, p, 17)

Partindo desse pressuposto, entende-se que a análise de questões referentes à formação de professores precisa ser pensada no contexto socioeconômico, e das políticas mais amplas, entre elas as educacionais, não podendo ser suficientemente compreendida restringindo-se apenas a aspectos internos. A partir dessa perspectiva, podemos identificar a especificidade da formação para a Educação Infantil, aplicando-se, assim, uma análise dialética entre as esferas do universal e do particular.

A centralidade do papel do professor para o desenvolvimento de uma educação de qualidade é algo que tem acompanhado não somente os discursos nacionais, mas também, e de forma predominante, os discursos e recomendações internacionais, por órgãos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); o Banco Mundial (BM); a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL); a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); entre outros (VOLSI, 2016).

Um problema que ainda permeia a educação brasileira é a aceitação de pessoas sem a formação inicial necessária atuando nas salas de aulas, principalmente na Educação Infantil. É comum encontrar pessoas atuando na área da educação sem o devido preparo e consciência da importância e necessidade de conhecimentos específicos e aprofundados na área para o exercício da função. Isso ocorre por considerarem que é uma área de fácil acesso e por entenderem-na como uma complementação de renda. Destaca-se que para a atuação na área são necessárias a formação inicial e a formação continuada que, para além de direito dos professores, é também um dever no exercício da profissão.

Nesse momento histórico é relevante a reflexão sobre os cursos de formação de professores, a precarização do trabalho do professor e suas condições de

acesso, de carreira e de salário. Entende-se que é preciso ressaltar o dever dos governos (Nacional, Estaduais e municipais) em elaborar e desenvolver ações que garantam a efetiva formação e valorização desses profissionais. O Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil – RCNEI trata da relevância atribuída ao professor e estabelece que este seja polivalente, trabalhe com conteúdo de diferentes áreas de conhecimento e que seja responsável pelo desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 1996).

Partindo desse entendimento, é relevante investigar e apreender a legislação em que está fundamentada essa política, as orientações para o desenvolvimento de ações junto aos professores da Educação Infantil, bem como os desdobramentos dessa política na agenda educacional brasileira. Entende-se, portanto, que a formação inicial de professores necessita de atualização constante, que tenha uma forte base teórica e prática na matriz curricular e que possibilite uma atuação qualificada desse profissional.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E ECONÔMICO NA CRIAÇÃO DE POLÍTICAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ATUALIDADE

De acordo com Bertotti e Rietow (2013, p. 8), “a formação dos professores vem sendo objeto de debate e de profundas reformulações no Brasil e no mundo”. A formação de educadores deve ser entendida como um processo dinâmico, contínuo e permanente baseado na melhoria contínua do conhecimento. Assim, o conhecimento psicoeducativo da criança pode ajudá-la a compreender melhor as técnicas e habilidades que lhes permitem ter um bom e correto desempenho educacional e pode ajudá-la a se adaptar melhor à realidade educacional e ao contexto da educação social. (ARRIBAS, 2004).

Dessa forma, a compreensão do contexto histórico em que se formam as políticas para a formação de professores é possível a partir do estudo de movimentos educacionais, políticos e econômicos, os quais direcionam as pautas e os rumos em que a educação básica brasileira vai trilhar. Todavia “não há atualidade nacional que não seja processo histórico”. (FREIRE, 2012, p. 25).

Ao se referir às políticas adotadas pelo governo nos anos 90, Freire (2012), afirma que o processo de ajuste estrutural, bem como o esgotamento dos recursos

nacionais para a educação e a política social, e a privatização criaram novos métodos de direcionamento dos recursos públicos: distribuição, concentração de experiências coerentes com os princípios de reforma das questões sociais em curso:

No âmbito das políticas de formação de professores mudanças significativas foram implementadas, objetivando a construção de um professor com habilidades e competências capazes de torná-lo a correia de transmissão, na escola e na sala de aula, das novas formas de laboralidade demandadas pelo nível de desenvolvimento do capitalismo na atualidade. (FREITAS, 2003, p. 1097)

De acordo com Freitas (2003), os resultados que vieram a partir desses ajustes foram trágicos e proporcionaram números desastrosos nos anos seguintes nos exames nacionais e internacionais da educação infantil e fundamental. Para a autora, fica claro que as decisões no âmbito da educação devem ser tomadas de forma um pouco menos condicionada ao mercado de trabalho, mas sim, através de um comprometimento criterioso com o aprendizado integral, combinando teoria e prática.

No Brasil, a formação de professores passou por inúmeras mudanças nas últimas décadas, ainda que a situação que se manifesta, apresenta características de continuidade às políticas neoliberais (BERTOTTI; RIETOW, 2013) na competição, no crescimento irrestrito da educação a distância, no surgimento de novas tecnologias educacionais e no distanciamento entre a formação profissional geral e a formação específica para professores. Nesse aspecto, se institui:

A necessidade de uma política global de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple de forma articulada e prioritária a formação inicial, formação continuada e condições de trabalho, salários e carreira, com a concepção sócio-histórica do educador a orientá-la, faz parte das utopias e do ideário de todos os educadores e das lutas pela educação pública nos últimos 30 anos. (FREITAS, 2007, p. 1214-1215).

Vale destacar que existe um paradoxo preocupante, pois o país aumentou a escolaridade média da população em 50% nos últimos 30 anos, mas não alcançou crescimento da produtividade total nesse período, além disso, a deficiência da educação no Brasil mostra que mais anos de estudos não resultaram em maior produtividade. (BARROSO, 2019).

Freiras (2007) acrescenta ainda, que as ações da política de formação estabelecida pelo país para fazer frente aos desafios de evasão dos jovens na escolarização caracterizam-se pela descentralização, garantindo assim, diferentes níveis de profissionalização e melhorias em cada área, de forma a proporcionar conhecimentos científicos, serviços técnicos e culturais diversos.

É preciso fazer referência à sociedade atual, que se caracteriza pela aceleração e informatização dos meios e processos de produção e pela globalização econômica, ou seja, sintomas sociais caracterizados pela reorganização produtiva do capital. (VOLSI, 2016).

É complicado olhar para essa temática sem observar que tais políticas trazem em seu bojo contradições, uma vez que se assiste a uma busca incessante dos professores e demais profissionais da educação para a construção de um processo formativo emancipador. Ao mesmo tempo, também se observa outra busca, a dos governantes em estabelecer uma educação que procure formar os sujeitos para um mercado de trabalho próprio da nova fase do capitalismo pós-reestruturação produtiva. (VOLSI, 2016).

De acordo com Barroso (2019), o ponto a ser enfatizado é que a educação no Brasil não tem recebido a atenção que merece e muito menos uma prioridade, sendo apenas um slogan. Não se trata apenas de alocar recursos, mas de conceber estratégias adequadas e implementá-las com capacidade. O autor complementa ainda que “o Brasil precisa de um plano estratégico, suprapartidário, de curto, médio e longo prazo, implementado por quadros competentes e constantes, que não estejam à mercê dos prazos e das circunstâncias da política”. (BARROSO, 2019, p.3).

Para Barroso (2019), é necessário atribuir importância real à educação, devendo ser um grande projeto nacional, porque a educação de alta qualidade é um pré-requisito para o desenvolvimento, crescimento econômico, aumento da produtividade, democracia, formação de cidadãos conscientes pessoas mais realizadas e felizes, crescimento da paz social e da moralidade no país.

Dessa forma, por vezes a responsabilização da falha na educação comumente é atribuída aos professores, pois se espera que esse profissional, de forma isolada possa mudar a realidade da educação. Todavia, conforme esclarece Gatti (2010), a falha na educação deve ser atribuída a uma série de fatores, nos quais se incluem as condições dos professores, a formação inicial e continuada, os

planos de carreira e salarial dos professores da educação básica e as condições de trabalho da escola.

2.2 DESENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL A PARTIR DA LEI Nº 9.394/96

A década de 90 foi marcada por mudanças estruturais no cenário econômico e institucional brasileiro. O país vinha de um contexto de fortes crises, com redução do Produto Interno Bruto (PIB), alta inflação e buscava a estabilidade econômica através de políticas macroeconômicas e implementação de reformas, entre elas, a reforma do Estado, empreendida no governo de Fernando Henrique Cardoso¹, por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.

Diante desse panorama, e aliado à forte pressão e demanda do mercado de trabalho por profissionais qualificados, houve uma profunda mudança na legislação educacional brasileira, promovendo forte impacto nas políticas voltadas para a formação de professores, mudanças que afetaram desde a educação infantil até o ensino superior, trazendo uma nova realidade e novas práticas. (OLIVEIRA; MAUÉS)

A racionalidade econômica, mercantil e competitiva, chamada de *quase-mercado*, passou a incidir nas políticas, programas, ações e mecanismos no âmbito da educação e do trabalho, dentro de uma perspectiva híbrida de financiamento público e de regulação de mercado. No Brasil, assim como em vários países do mundo, foi sendo adotada a ideia de que a competição entre sistemas de ensino, escolas e professores promoveria a melhoria do desempenho dos alunos. Nessa lógica, foram se ampliando os controles sobre as escolas, por meio da gestão, do financiamento, do currículo e da avaliação, numa espécie de autonomia regulada por controle remoto, que tem resultado, cada vez mais, numa maior responsabilidade dos professores e dos gestores escolares no tocante ao cumprimento de metas de desempenho estabelecidas, sobretudo pelos governos federal e estaduais. (OLIVEIRA; MAUÉS. 2012, p. 64).

Frente a esse cenário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, Lei 9394/1996, foi aprovada, com o objetivo de ampliar direitos

1 Fernando Henrique Cardoso, sociólogo, cientista político, professor universitário, escritor e político brasileiro filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira. Foi o 34.º presidente da República Federativa do Brasil entre 1995 e 2003.

educacionais, promover maior autonomia das escolas e dos professores e estabelecer critérios para a carreira e atuação docente, além de abordar de forma clara sobre a valorização dos profissionais de educação. (BRASIL, 1996).

Algumas pautas largamente debatidas em fóruns e eventos do segmento educacional foram abordadas de forma mais completa na nova Lei. Entre esses eventos podem ser destacados a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990) e a criação do documento *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, publicado em 1992 pela CEPAL e UNESCO. Além disso, o Banco mundial encabeçava uma forte campanha de financiamento da educação brasileira e direcionava-a para a descentralização.

Deve-se observar também, que a LDB de 1996 incluiu em suas disposições transitórias a perspectiva de que, em dez anos, o ensino superior também seria exigido dos professores dos primeiros anos do ensino fundamental e da primeira infância, ao afirmar que “até o fim da década somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. (BRASIL 1996 Art. 87. § 4º). No entanto, em vez de incluir esse texto na lei, ele foi revogado pela lei nº 12.796, de 2013. Ou seja, não foi implementado no prazo previsto, que seria 2007. Em 2013 foi reafirmado e na alteração do artigo 62, feita em 2017, por meio da lei n. 13.415 reafirmado novamente. Isso evidencia que a importância da formação inicial desse profissional foi relativizada a partir da aprovação da LDB 9394/1996.

Ademais, o artigo 63 da referida lei regulamentou os institutos de educação, como local de formação de profissionais para a educação básica (BRASIL, 1996). Dessa forma, a partir da atual LDB, os cursos e formação de professores passaram a ser, prioritariamente, de responsabilidade dos Institutos Superiores de Educação - ISE e, mesmo que outras instituições como faculdades e centros universitários também pudessem ofertar os cursos, a condição de especial das ISE não fora vista com bons olhos por afastar dos centros universitários a formação inicial de professores. O texto da lei estabelece que;

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:
I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes

para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL,1996).

Os cursos e programas de formação de que trata a lei no artigo 63 são: curso de licenciatura, de graduação plena, cursos formadores de profissionais para a educação básica, curso normal superior, programas de formação pedagógica, programas de educação continuada, curso de pedagogia, curso de pós-graduação e formação em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996). A LDB afirma ainda que “a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.” (BRASIL,1996, Art. 65).

Posteriormente à LDB de 1996, a temática da formação dos professores continuou a ser matéria de Lei, e em 2001 foi aprovada a Lei 10.172/2001, instituindo o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010. O plano apresenta objetivos e metas ousados, abordando, dentre outras temáticas educacionais, a formação dos professores.

De forma detalhada, a lei aborda critérios para a formação da carreira docente e afirma ainda que a melhoria da qualidade da educação só pode ser alcançada quando promovida, ao mesmo tempo, com a valorização do magistério. Sem ela, qualquer esforço para atingir as metas estabelecidas em todos os níveis e métodos de ensino seriam infrutíferos. Essa valorização só pode ser alcançada por meio de uma política global de ensino, que se traduz em: formação profissional inicial; condições de trabalho, salário e carreira; e educação continuada. (BRASIL, 2001).

Brito *et al* (2017 p.5), salienta que “apesar do PNE contemplar muitos objetivos e metas, a exemplo [...] o compromisso com a formação inicial e continuada, muitos desses não foram alcançados”. Segundo Saviani (2014), sem a garantia de recursos financeiros, o plano nada mais é do que uma carta de intenções e seus objetivos jamais serão alcançados.

Outra política pública importante que trata da formação do professor, posterior à LDB 9394/1996, foi o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)², aprovado pela

2 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), criado através da Emenda Constitucional nº 14 de setembro de 1996 e regulamentado,

Emenda Constitucional n.º53/2006 e regulamentado pela Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007 (BRASIL, 2007). Em termos de valorização de professores, o FUNDEB tem avançado ao permitir que profissionais da educação básica participem da destinação dos recursos do fundo, sendo alocados pelo menos 60% da remuneração dos profissionais do magistério e da formação continuada. (BRITO *et al*, 2017).

O novo FUNDEB é instituído como instrumento permanente de financiamento da educação pública por meio da Emenda Constitucional n.º 108, de 27 de agosto de 2020, e é regulamentado pela Lei n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020. (BRASIL, 2020). O novo FUNDEB permite a utilização de 40% dos recursos do fundo para a formação dos professores, tanto na formação inicial como na formação continuada.

A LDB 9394/1996 foi base para a formulação das políticas públicas de formação docente nos anos seguintes à sua aprovação. Assim, em 2014 foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), através da Lei 13.005/2014. O Plano é composto por 20 metas, destas, as metas 15 e 16 se destacam e passam a constituir o plano de formação do professor da educação básica.

Meta 15. Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) 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% (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. (BRASIL, 2014)

Na meta n.º 15 do PNE, foi novamente abordada a questão da perspectiva de formação em nível superior para todos os professores da educação básica, isso inclui os da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Todavia, por se

respectivamente, pela Lei n.º 9.424 de 24 de dezembro de 1996 e pelo Decreto n.º 2.264 de junho de 1997. No ano de 2007 foi substituído pelo FUNDEB.

tratar de uma meta, essa ainda depende da implementação de políticas específicas que garantam seu cumprimento integral.

Na mesma direção, em 2015 o MEC homologou a Resolução CNE/CP nº 2, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior de profissionais do magistério para a educação básica. Essa diretriz foi um marco, pois aborda de forma bem ampla a formação do professor. Em seu Art.3º, § 3º institui que “A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional”. (BRASIL, 2015).

Tais diretrizes representaram um grande avanço no debate acerca da formação docente. Pela primeira vez foram apresentadas concepções consistentes de docência, de prática pedagógica, e de valorização profissional para a formação inicial e continuada, articuladas com demandas dos movimentos educacionais e pesquisadores da área. Além disso, no que se refere a formação inicial, tais diretrizes estabeleceram uma ampliação da carga horária dos cursos de licenciatura de 2800 horas para 3200 horas. (ANADON; GONÇALVES, 2018, p. 11).

Assim, em 2016 foi aprovado o Decreto nº 8.752/2016 (BRASIL, 2016), que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. De acordo com Anadon e Gonçalves (2018, p. 10), “o Decreto n. 8.752 mantém as políticas de formação inicial e continuada incluindo todos os profissionais da educação, atendendo uma reivindicação histórica dos demais atores escolares”. Os autores acrescentam ainda que o decreto trouxe ainda, outro ponto muito importante, que foi a criação do comitê Gestor Nacional para tratar das políticas de formação junto ao MEC. (ANADON; GONÇALVES, 2018)

Assim, de acordo com Macedo (2015), a formação, docente deve ser pautada numa formação de um novo tipo de intelecto, adequado para o desenvolvimento de formas de vida real contemporânea, possuindo qualificação técnica e política para decodificar os avanços verificados no mundo do trabalho e a sociabilidade no atual nível de desenvolvimento do capital.

2.3 PRINCIPAIS POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE REGULAMENTAM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

É importante recriar a trajetória da formação de professores à medida que ela se torna o esboço do sistema nacional de formação de professores. Anterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/1996, a educação infantil não fazia parte da educação básica, isso promovia uma descaracterização do professor de educação infantil, assim como sua desvalorização. Esse profissional era tido por uma concepção assistencialista, onde bastava gostar de crianças para sua atuação, mas com a LDB 9394 de 1996 a educação infantil se constituiu como um nível de ensino, o que promoveu a regulamentação do profissional dessa área. (CAMPOS, 2012).

Para Ferreira e Pereira [s.d.], mesmo nos dias atuais, ainda predomina a crença que na educação infantil as mulheres têm maior aptidão para a função, imagina-se que os professores de educação infantil são direcionados a cuidar da criança com foco apenas no zelo e cuidado, transformando a escola em uma extensão do lar, pois intrinsecamente acredita-se que na educação infantil o foco principal é o cuidado com as crianças e, para tanto, as mulheres apresentariam maior facilidade por conta do seu instinto materno.

De forma direta, esse pensamento torna o trabalho do professor infantil ainda mais complexo, uma vez que além das práticas pedagógicas, espera-se desse profissional um cuidado diferenciado com relação ao aluno. Esse cuidado com o aluno distancia o professor de suas atividades primárias, deixando, com isso, os aspectos pedagógicos de lado, o que favorece a desvalorização desse profissional.

A complexidade da formação desse profissional se amplia, especialmente, quando considerado o fato de que o processo de ensinar, bem como a ação educativa implícita no exercício da profissão do professor, não se restringe a um grupo homogêneo de estudantes organizados em um nível único de ensino, afinal, o professor é formado para atuar na educação básica em diferentes níveis, que possuem especificidades distintas. Além do mais, há de se considerar que, mesmo em turmas de uma mesma categorização, há alunos com diferentes experiências de vida e, portanto, com conhecimentos distintos e que devem ser considerados no processo de ensino-aprendizagem. (LEITE *et al.* 2018, p. 727)

Dessa forma, no âmbito da legislação, a formação de professores da educação infantil encontra-se na LDB 9394/1996, especificamente nos capítulos que

tratam dos profissionais da educação. No documento, em redação dada pela Lei nº 12.056, de 2009, afirma no Artigo 62, § 1º, que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”. (BRASIL, 2009).

A formação do professor consta ainda no artigo 67 da LDB 9394/1996, incisos I a VI enfatizando que isto será garantido através da criação de estatutos e planos de carreira da seguinte forma:

- I. Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II. Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III. Piso salarial profissional;
- IV. Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V. Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI. Condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996).

Buscando atender as demandas existentes, diversos programas com o foco na formação de professores foram criados pelo governo federal ao longo dos anos. Para exemplificar alguns, temos: Programa de consolidação das Licenciaturas - Prodocência que oferece incentivos financeiros às instituições que se comprometam com a inovação na formação de professores; Programa Novos talentos, que visa a realização de atividades extracurriculares para docentes e discentes em período diferente da aula, a fim de proporcionar inovação nas metodologias da educação básica; Universidade Aberta do Brasil (UAB) que, por meio da educação a distância, oferta cursos para todo o público, mas prioriza os professores e profissionais da educação básica; Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial o qual, através da UAB, oferece cursos de especialização e aperfeiçoamento em educação especial; Programa Banda Larga nas Escolas, idealizado para levar internet de qualidade às escolas, a fim de promover, aos alunos e professores, inclusão e acesso à informação. (BRASIL, 2008).

Do ponto de vista legal, o perfil da formação de professores da educação básica é definido no já citado, artigo 62 da LDB 9394/1996 que estabelece que a formação de professores para atuação na educação básica ocorrerá em nível superior, em curso de graduação, com titulação plena, em universidades e institutos

de ensino superior, admitidos, como formação mínima para o exercício da docência na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, aquele oferecido no nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

A temática de formação dos professores volta a ser abordada no PNE (2014-2024), aprovado através da Lei 13.005/2014 que é formado de metas e objetivos para a educação. Dentre as metas estabelecidas pelo plano destacam-se as de número 1,15, 16, 17 e 18 como norteadoras para a temática da formação dos professores da educação. Assim as metas do PNE objetivam:

META 1 - Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

META 17 - Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

META 18 - Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. (BRASIL, 2014).

Todavia, conforme ressalta Brito *et al* (2017), a meta 15 do PNE 2014-2024, estipula o prazo de um ano a partir da data de vigência para a criação da política nacional de formação de profissionais da educação, mas apenas em 2016 essa política foi consolidada pelo Decreto nº 8.752/2016. A partir desses dados, pode-se inferir que os prazos estabelecidos para o alcance das metas e estratégias não foram cumpridos.

Ademais, os autores acrescentam que o censo escolar de 2016 mostrou que apenas 34,6% dos professores da educação básica no país tinham cursos de pós-graduação, enquanto o percentual estimado na meta do PNE 16 em 2024 era de 50% dos professores. A Resolução CNE/CP nº 2 de 2015 é uma importante normatização do Conselho Nacional de Educação para a formação inicial e continuada dos professores, pois visa definir os princípios, fundamentos, dinâmicas formativas e procedimentos a seguir nas políticas, gestão, programas e cursos de

formação e nos processos de planejamento, avaliação e regulação das instituições de ensino que os oferecem. (BRASIL, 2015).

De acordo com Gonçalves *et al* (2020), a partir das propostas contidas nas Diretrizes de 2015, o currículo da formação de professores rompe com a lógica de competência do conjunto de diretrizes pós-LDB 9394/1996, o que significou discussões curriculares na virada da década de 1990, trazendo para o debate temas relacionados à formação de professores e afins à profissão docente, como questões pedagógicas, gestão da educação e temas relacionados à diversidade de disciplinas, culturas e saberes no contexto escolar.

Segundo Dourado (2015), as novas Diretrizes Curriculares Nacionais enfatizam a necessária organicidade no processo de formação e sua institucionalização, por entenderem que um projeto de formação deve ser desenhado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de ensino superior e o sistema de ensino e as instituições de ensino fundamental, incluindo a consolidação do Estado Permanente e Fóruns distritais de apoio à formação de professores em cooperação e trabalho em equipe.

Cabe ainda destaque para o Decreto nº 8.752/2016, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e estabelece as diretrizes para a formação dos professores, visando “fixar seus princípios e objetivos, e organizar seus programas e ações em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação – PNE” (BRASIL, 2016).

Todavia, recentemente ocorreu a aprovação de uma nova diretriz curricular para a formação de professores da Educação Básica e o estabelecimento de uma Base Nacional Curricular de formação de professores, trata-se da Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Essa diretriz revogou a Resolução CNE/CP n. 2/2015, que estabelecia diretrizes para formação inicial e continuada dos professores da Educação Básica.

Sob a nova diretriz, a formação inicial de professores deixa de ser organizada pelos núcleos e passa a ter uma organização baseada em três dimensões: I - conhecimento profissional; II – prática profissional; e III – engajamento profissional. As competências são estabelecidas para cada dimensão. Cada uma dessas dimensões é estruturada em torno de uma competência específica, e as habilidades são listadas para cada competência. Vale dizer que as dimensões propostas para a

organização da formação de professores no Brasil são idênticas às especificadas na proposta curricular australiana. (AUSTRÁLIA, 2018, *apud* GONÇALVES *et al*, 2020).

Embora a LDB ofereça amparo legal para o desenvolvimento da formação continuada, ela não se manifestou quanto aos princípios e procedimentos que esse tipo de formação deveria assumir. Além disso, a prerrogativa legal da formação continuada não é suficiente para garanti-la, pois, muitas vezes, são mínimas as condições de que o professor dispõe para investir na sua formação. Dessa maneira, os espaços de estudos e reflexão coletiva, considerados de fundamental importância para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, acabam se transformando numa atividade não muito prazerosa, numa sobrecarga de trabalho, em virtude das condições em que se efetiva o trabalho e a formação docente. (SANTOS, 2014, p. 3)

Dessa forma, embora as políticas de formação do professor estejam presentes em diversas legislações, cabe ainda uma análise acerca do tema, ressaltando a importância e a necessidade da instituição de políticas públicas cada vez mais eficientes que produzam efeitos reais na formação dos professores, favorecendo a prática docente, pois o aprendizado e capacitação de professores é um processo contínuo que visa melhorar as habilidades de ensino dos professores e gerar novos conhecimentos. Portanto, as políticas de formação do professor se caracterizam como um importante pilar para a prática docente.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das questões relacionadas à formação de professores precisa ser considerada em um contexto amplo, não podendo se limitar a análise do objeto fora do contexto que o produz. Assim, a formação dos professores necessita de atualização constante, que tenha uma forte base teórica e prática na matriz curricular, que possibilite uma atuação qualificada desse profissional.

É importante compreender que a formação inicial e continuada dos professores da Educação Básica faz parte de um conjunto importante e necessário de ações e desafios, que tem o intuito de garantir uma educação pública de qualidade, como prevê a Constituição Federal de 1988 e a LDB Lei nº 9.394/96.

Historicamente, as políticas para a formação de professores no Brasil foram desenvolvidas sob forte pressão de demandas socioeconômicas, educacionais e

políticas, e o cenário em que fora concebida a atual LDB não foi diferente. O contexto de sua criação e aprovação foi de necessidades educacionais e mercadológicas e apesar de trazer mudanças estruturantes para a educação brasileira, o foco principal foi a geração de mão de obra qualificada e o desenvolvimento econômico do país, e não as necessidades educacionais propriamente.

Todavia a LDB de 1996, trouxe em seu texto uma perspectiva de mudança e melhoria para a vida dos professores, e com isso, ocorreram diversos desdobramentos, o que culminou na criação de vários programas e projetos, criados a fim de atender demandas urgentes, presentes na LDB 9394/1996, atinentes à formação de professores em todos os níveis.

As diretrizes da LDB de 1996 também alcançaram a educação infantil, orientando a formação em nível superior em cursos de licenciatura, mantendo, no entanto, a possibilidade de atuação docente com formação mínima de nível médio, na modalidade normal para as séries iniciais. É relevante salientar que a LDB apresentava entre suas medidas transitórias a expectativa que essa formação passaria a ser em nível superior, todavia isso não foi acolhido nas legislações seguintes.

Após estudo sobre as políticas de formação de professores, em especial os da educação infantil, fica evidente a quantidade significativa de leis, pactos e planos que discorrem sobre essa temática, e que trazem diretrizes que norteiam seu perfeito funcionamento. No entanto, considerável parte dessas diretrizes têm se mostrado apenas um conjunto de intenções, apresentando, muitas vezes, soluções tecnicamente inviáveis, metas inalcançáveis ou ainda, proposições sem o devido respaldo ou previsão orçamentária para a execução das mesmas, o que acaba por contribuir para a desmotivação e a desvalorização do professor.

REFERÊNCIAS

ANADON, Simone Barreto; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Uma ponte para o futuro: (des)continuidades nas políticas de formação de professores. **Momento: diálogos em educação**, Rio Grande, v. 27, n. 2, p. 35-57, maio/ago. 2018.

ARRIBAS, Teresa Lleixà. **Educação infantil**: desenvolvimento, currículo e organização escolar. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BARROSO, Luís Roberto. A Educação Básica no Brasil: do atraso prolongado à conquista do futuro. **Direitos Fundamentais & Justiça**, Belo Horizonte, a. 13, n. 41, p. 117-155, jul./dez. 2019.

BARRETO, Elba. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, jun./set. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000300679&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 mar. 2021.

BERTOTTI, Rudimar Domes; RIETOW, Gisele. Uma breve história da formação docente no Brasil: da criação das escolas normais às transformações da ditadura civil-militar. *In*: EDUCARE – CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, 4.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 2., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 13794-13805.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. **Lei 11.494 de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jan. 2009. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** 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. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. Programa do MEC voltado à formação de professores: educação básica. **Ministério da Educação**, Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15944>. Acesso em: 10 abr. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRITO, Vera Lúcia Fernandes de. *et al.* Políticas de valorização docente da educação básica: concepções e desafios. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL, 5.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL, 2., 2017, Vitória da Conquista. **Anais** [...]. Vitória da Conquista: Seminário Práxis, v. 6, n. 6, p. 3856-3870, 2017.

CAMPOS, Maria Malta. A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: modelos em debate. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 126-142, 1999.

CARVALHO, Dária Aparecida de Jesus; OLIVEIRA, Lúcia Helena M. M. Políticas públicas de formação de professores da Educação Infantil. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 10., 2016, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: Unicamp, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica:

concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015.

FERREIRA, Mônica Baldiotti Campolina; PEREIRA, Marcelo Ricardo. **O mal-estar docente na educação infantil**. [S. l.: s. n.], 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/lepsi/n9/a12n9.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 1203-1230, out. 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embates entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina *et al.* A atratividade da carreira docente no Brasil. **Estudos e Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 1, p. 139-210, maio 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Política Docente no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON Simone Barreto. A resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, Seropédica, v. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020.

LEITE, Eliana Alves Pereira *et al.* Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 721-737, jul./set. 2018.

OLIVEIRA, João Ferreira de.; MAUÉS, Olgaíses Cabral. A formação docente no Brasil: cenários de mudança, políticas e processos em debate. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Fraga (org.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

PAVEZI, Natália Prioto. **Limites e possibilidades da crítica ao Referencial Curricular Nacional para a educação infantil: uma abordagem marxista**. 2014. 90

f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2014.

SANTOS, Edlamar Oliveira. **Políticas e práticas de formação continuada de professores da educação básica**. 1. ed. Jundiaí: Paco, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera Lúcia. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura no Brasil: da regulamentação aos Projetos Institucionais. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 15-36, jan./jun. 2013.

VOLSI, Maria Eunice França. **As políticas de valorização de professores da educação básica no Brasil pós-constituição federal de 1988**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.