



Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores: Avanços e Perspectivas para as Licenciaturas.

Isis Azevedo da Silva Carvalho¹
Suzane da Rocha Vieira Gonçalves²

Resumo

Este trabalho apresenta parte dos resultados de uma pesquisa de cunho qualitativo que discute os desafios implicados no processo de implementação da Resolução CNE/CP n. 2/2015 que 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. As universidades brasileiras têm até junho de 2018 para reorganizarem os currículos das licenciaturas e construir uma proposta institucional para a formação docente. Neste texto, apresentam-se algumas das modificações presentes entre as diretrizes de 2002 e de 2015, buscando apontar aspectos em que o novo ordenamento legal avança para potencializar o currículo das licenciaturas. E problematizando aspectos presentes no parecer e na resolução das atuais diretrizes como as práticas pedagógicas e a identidade das licenciaturas nas universidades. Por fim, destaca-se que as atuais diretrizes evidenciam um ganho para a formação de professores.

Palavras-Chave: Currículo. Diretrizes curriculares. Formação de professores. Licenciaturas. Políticas públicas.

Lineamientos curriculares para la formación docente: avances y perspectivas para cursos de grado

Resumen

Este trabajo presenta parte de los resultados de una encuesta de cunho cualitativo que discute los desafíos implicados en el proceso de implementación de la Resolución CNE / CP n. 2/2015 que define las Directrices Curriculares Nacionales para la formación inicial a nivel superior (cursos de licenciatura, cursos de formación pedagógica para graduados y cursos de segunda licenciatura) y para la formación continuada. Las universidades brasileñas tienen hasta junio de 2018 para reorganizar los currículos de las licenciaturas y construir una propuesta institucional para la formación docente. En este texto, se presentan algunas de las modificaciones presentes entre las directrices de 2002 y de 2015, buscando apuntar aspectos en que el nuevo ordenamiento legal avanza para potenciar el currículo de las licenciaturas. Y problematizando aspectos presentes en el dictamen y en la resolución de las actuales directrices como las prácticas pedagógicas y la identidad de las licenciaturas en las

¹ Graduação em andamento em Pedagogia Licenciatura (241). Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Brasil.

² Doutora em Educação Ambiental, Professora na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Brasil.

universidades. Finalmente, se destaca que las actuales directrices evidencian una ganancia para la formación de profesores.

Palabras claves: *Plan de estudios. Orientaciones curriculares. Formación de profesores. Grados. La política pública.*

Curriculum Guidelines for Teacher Education: Progress and Prospects for Undergraduate.

Abstract

This paper presents part of the results of a qualitative research that discusses the challenges involved in the process of implementing CNE / CP Resolution n. 2/2015 which defines the National Curricular Guidelines for initial training at the higher level (undergraduate courses, pedagogic training courses for graduates and second degree courses) and for continuing education. Brazilian universities have until June 2018 to reorganize undergraduate curricula and build an institutional proposal for teacher education. In this text, some of the present modifications between the guidelines of 2002 and 2015 are presented, seeking to point out aspects in which the new legal order advances to potentiate the curriculum of the degrees. And problematizing aspects present in the opinion and in the resolution of the current guidelines as the pedagogical practices and the identity of the degrees in the universities. Finally, it is highlighted that the current guidelines show a gain for teacher training.

Keywords: Curriculum. Curriculum guidelines. Teacher training. Degrees. Public policy.

1. Introdução

Nas últimas décadas houve uma grande mobilização das instâncias governamentais, da sociedade, de órgãos internacionais e até do empresariado e associações profissionais em prol de uma democratização e qualificação da educação. Todo esse movimento esteve imerso numa tendência mundial de mercantilização dos direitos básicos de uma sociedade neoliberal. Conforme Nogueira (p. 22, 2003) afirma:

As políticas de formação de professores, a partir de 1995, têm como objetivo central ajustar o perfil do professor e a formação docente às demandas do “novo” mercado de trabalho, em um período marcado por novos padrões de produção, no interior da reestruturação da forma de acumulação capitalista.

Esta mobilização gerou uma profusão de pareceres, diretrizes, resoluções e parâmetros curriculares tendo em seu discurso o objetivo de alcançar qualidade na educação. As novas 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, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2015, não são uma ação isolada, fazem parte de um processo de mudanças curriculares nos cursos de formação de professores iniciado no processo de reforma educacional dos anos de 1990.

Essas reformas educacionais estão inseridas num amplo movimento de reformas neoliberais que vêm sendo desenvolvida na América Latina, e possuem como um dos eixos a expansão da Educação Básica. Estas políticas educacionais, mesmo sob semblante muitas vezes humanitário e benfeitor, expressam contradições, antagonismos e complexos processos sociais. Como afirmam Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p.10): “A ordem é reduzir o insucesso para alcançar menor desperdício de recursos humanos e materiais. Daí as inúmeras políticas ligadas ao sistema de ensino: a do livro didático, da avaliação, das reformas curriculares, da formação de professores, da universidade”.

Conforme aponta Oliveira e Duarte (2005), esse movimento reformista iniciou no Brasil com o governo de Fernando Henrique Cardoso, no qual as políticas sociais se submeteram à política econômica, nos governos que sucederam o período FHC, as reformas do estado não cessaram e foram assumindo outras configurações, sem perder o foco da Educação Básica. As diretrizes curriculares para formação de professores de 2002, “foram produzidas no interior deste movimento reformador sob forte contingenciamento da reorganização dos princípios direcionadores tanto do ensino superior quanto do sistema de ensino básico” (SCHEIBE, p. 42, 2008). As novas diretrizes, aprovadas em 2015, apresentam-se como uma revisão das DCNs de 2002, mas seguem procurando atender as políticas reformadoras da Educação Básica. Ainda conforme ressalta Scheibe,

O estreito vínculo entre formação de profissionais da educação com a educação básica e com a regulação social - da qual a escola é espaço importante (POPKEWITZ, 1997), contextualizou um cenário complexo para esta formação, pelo embate que representa entre concepções diversas de mundo e de educação. (p. 42, 2008)

Estudos de Gatti (2015) afirma que precisamos considerar que a maioria dos programas federais e alguns estaduais têm se voltado mais para as quantidades a serem formadas, mas não abordam a qualidade formativa, nas estruturas e dinâmicas dessa formação em relação a um perfil profissional claro. Análises diversas revelam a existência de carências nos cursos formadores de professores oferecidos pelas instituições de ensino superior. As licenciaturas ofertadas pelas instituições de ensino superior (IES) da livre iniciativa respondem por cerca de 80% do total desses cursos, segundo dados do Censo da Educação Superior-2013. Atualmente, dos 2, 2 milhões de professores da Educação Básica, 76% tem

formação superior. Destes, 89% fizeram cursos de licenciatura. Os dados são do Censo da Educação Básica de 2014.

Diante deste contexto de políticas para a formação de professores no Brasil, este trabalho pretende apresentar parte dos resultados de uma pesquisa de cunho qualitativo que discute os desafios e as disputas implicados no processo de implementação da Resolução CNE/CP n. 2/2015. Ao longo do texto, pretendemos evidenciar as mudanças entre as diretrizes de 2002 para as licenciaturas e as diretrizes atuais, procurando ressaltar aspectos em que as novas DCNs avançam e oportunizam melhorias para as propostas pedagógicas das licenciaturas, ainda iremos problematizar aspectos que julgamos relevantes para a formação docente presentes no parecer e na resolução das atuais diretrizes.

Ao propormos uma análise documental de uma política pública não podemos ignorar a conjuntura a qual está inserida. Pois como nos diz Lawn (2000, p.70) “a identidade do professor simboliza o sistema e a nação que o criou”. As linhas de ação governamental desenvolvidas adquirem significado específico na dependência do contexto sócio-político e do momento em que são desenvolvidas. Esse contexto, em seu espectro mais amplo, cria sentidos e demandas educacionais que há algumas décadas não se punham.

2. Contextualizando as novas diretrizes para formação de professores

As novas diretrizes curriculares para a formação de professores foram aprovadas em julho de 2015 pelo Conselho Nacional de Educação. As novas diretrizes foram estabelecidas por meio da Resolução CNE/CP n. 2/2015, que estabeleceu 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. As atuais diretrizes tiveram como relator do CNE o professor Luiz Fernandes Dourado. Tais diretrizes foi tema da Comissão Bicameral do Conselho Nacional de Educação, composta por conselheiros da Câmara da Educação Básica e da Câmara do Ensino Superior.

Cabe ressaltar que até a aprovação das diretrizes em 2015, a comissão bicameral foi recomposta várias vezes. Seu trabalho teve início em 2004 com o propósito de desenvolver estudos e proposições para as licenciaturas. A partir de 2014, a Comissão¹ passou a

situar os estudos e debates desenvolvidos pelas comissões anteriores, aprofundou os estudos e as discussões sobre as normas gerais e as práticas curriculares vigentes nas licenciaturas, bem como sobre a situação dos

profissionais do magistério face às questões de profissionalização, com destaque para a formação inicial e continuada, e definiu como horizonte propositivo de sua atuação a discussão e a proposição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. (BRASIL, p.1, 2015)

Antes de sua aprovação, a proposta de diretrizes, foi submetida pelo CNE passou pela apreciação de especialistas, Secretarias do Ministério da Educação, Capes, Inep, Consed, Undime, Fórum Ampliado de Conselhos, associações acadêmico-científicas e sindicais, instituições de educação superior em encontros e audiências públicas para discutir o tema. Esse movimento evidencia a intenção dos membros da comissão bicameral construir um documento que procurasse atender aos anseios daqueles envolvidos com a formação de professores e que em alguma medida apresentasse certo consenso. Como todo processo de construção de diretrizes, estas também foram exaustivamente negociadas entre os diversos sujeitos envolvidos na discussão das políticas de formação dos profissionais da educação.

Segundo o parecer que aprovou as diretrizes, a aprovação do Plano Nacional de Educaçãoⁱⁱ para o decênio 2014/2024, instituído por meio da Lei no 13.005/2014, contribuiu para a intensificação do debate acerca do novo ordenamento legal. Para Dourado,

as metas, especialmente as metas 12,15,16,17 e 18, e suas estratégias, articuladas às Diretrizes do PNE, ao estabelecerem os nexos constituintes e constitutivos para as políticas educacionais, devem ser consideradas na educação em geral e, em particular, na educação superior e, portanto, base para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, objetivando a melhoria desse nível de ensino e sua expansão. (p.301, 2015)

Entendemos assim que, essas metas e estratégias terão impacto direto na implementação de uma política nacional de formação dos profissionais da educação e conseqüentemente para as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos professores. Sendo um dos elementos essenciais ao amplo e complexo processo de melhoria substancial da educação, a qualidade da formação e capacitação de professores para a educação básica, objeto de metas e estratégias do PNE para o decênio iniciado em 2014.

Destaca-se também que, para a elaboração das atuais diretrizes o CNE levou em consideração os indicadores nacionais da formação e do trabalho docente. Ressaltando que

apesar deste campo ser permeado pela disputa de diferentes concepções, de modo geral, os diversos estudos e pesquisas indica à necessidade de se repensar a formação dos profissionais do magistério.

Sendo assim, o parecer e a minuta da Resolução CNE/CP n. 2/2015 foi aprovada em 9 de junho de 2015 pelo CNE e homologado pelo Ministério da Educação, sem alterações em 24 de junho de 2015. A diretriz aprovada é composta por 22 artigos que procuram dar conta da formação inicial, da formação continuada e da valorização dos profissionais do magistério. Ao propor em um único documento tratar da formação inicial e continuada, entendemos que conforme afirma Dourado, o CNE buscou dar uma “maior organicidade para a formação de profissionais do magistério da educação básica, incluindo a rediscussão das Diretrizes e outros instrumentos normativos acerca da formação inicial e continuada” (p. 300, 2015). Nesse sentido, esse aspecto caracteriza-se, a nosso ver, como um avanço das atuais diretrizes.

3. Alterações das diretrizes de 2002 para as de 2015

A partir da comparação entre as diretrizes de 2002 e 2015 alguns avanços são perceptíveis, os quais temos a intencionalidade de evidenciar e outros aspectos parece-nos que reconfigurados, ainda mantem indícios do atendimento das demandas neoliberais.

No ano de 2002 foram aprovadas as Resoluções do CNE/CP n. 1/2002 e a Resoluções do CNE/CP n. 2/2002. A primeira instaurou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e a segunda estabeleceu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Segundo Schneider, tais DCNs

estabelecem princípios orientadores amplos, diretrizes para a formação de professores e critérios para a organização da matriz curricular sem, no entanto, explicitar conteúdos. Por não oferecerem caminhos fechados, elas são consideradas um avanço em relação a propostas anteriores, consubstanciadas pela aceção de Estado Autoritário, que fixava currículos mínimos. (p.13, 2007)

Essas diretrizes foram questionadas por apresentarem uma proposta pedagógica pautada na lógica das competências, aspecto que para alguns pesquisadores permite que o controle sobre o trabalho dos professores não fique centrado no processo, mas sim nos

resultados alcançados no seu fazer docente. Apesar de apresentarem um avanço por não possuírem uma proposta restritiva para o currículo dos cursos de licenciatura.

Na Resolução CNE/CP n. 2/2015, diferentemente das DCNs de 2002, a formação de professores, não restringe suas diretrizes aos cursos de graduação primeira licenciatura. Segundo o artigo 9, da Resolução CNE/CP n. 2/2015, o documento define que os cursos de formação inicial de professores, compreendem: I - cursos de graduação de licenciatura; II - cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados; III - cursos de segunda licenciatura. Tal aspecto evidencia que as atuais diretrizes são mais abrangentes que as anteriores. Além disso, conforme já ressaltado na seção anterior essas diretrizes apresentam em um único documento orientações no que diz respeito a formação inicial, continuada e a valorização dos profissionais do magistério. Para este trabalho, vamos restringir nossas discussões apenas nas questões relativas à formação de professores em cursos de graduação licenciatura.

Iniciamos nossas problematizações procurando destacar as mudanças com relação à carga horária. Em 2002, foi aprovada pelo CNE uma diretriz que tratava exclusivamente da duração e carga horária dos cursos de licenciatura. Nas DCNs atuais, a questão da carga horária está prevista no contexto do documento. Conforme o quadro a seguir, evidenciamos a mudança no que diz respeito à carga horária dos cursos de graduação primeira licenciatura:

Quadro: Comparativo da Carga Horária

	Resolução CNE/CP n.2, de 19 de fevereiro de 2002.	Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.
Carga Horária das licenciaturas.	Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a	Art. 13. § 1º Os cursos de que trata o <i>caput</i> terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico.

	integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas.	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelos Pesquisadores a partir das Diretrizes Curriculares de Formação de Professores de 2002 e 2015

Verificamos, com relação à carga horária, um acréscimo de 400 horas das diretrizes anteriores para as atuais. As DCNs anteriores estabeleciam 2800 horas para a integralização dos cursos de licenciatura, já as de 2015 apontam 3200 horas como mínimo para a integralização do curso. O aumento de carga horária está previsto para as atividades formativas, conforme apresentamos nos dados do quadro a seguir que apresenta a forma de distribuição da carga horária.

Quadro de Distribuição da Carga Horária

	Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002.	Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.
Distribuição da Carga Horária	<p>I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;</p> <p>II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;</p> <p>III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de</p>	<p>I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;</p> <p>II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se forem o caso, conforme o projeto de</p>

	<p>natureza científico- cultural;</p> <p>IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.</p> <p>Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas.</p>	<p>curso da instituição;</p> <p>III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;</p> <p>IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição.</p>
--	--	--

Fonte: Elaborado pelos Pesquisadores a partir das Diretrizes Curriculares de Formação de Professores de 2002 e 2015

Importante evidenciar que às 3200 horas deixaram em “pé de igualdade” todas as licenciaturas, pois apenas o curso de Pedagogia em suas diretrizes específicas possuíam 3200 horas. Com relação à ampliação da carga horária uma questão que se coloca é como será organizada em termos curriculares tal adequação. O parágrafo 5 do artigo 13 da Resolução CNE/CP n. 2/2015 afirma que o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à

quinta parte da carga horária total. Com essa redação, é possível o entendimento que esta quinta parte é calculada a partir a carga horária total do curso que contempla além das atividades formativas, os estágios, a prática de ensino e as atividades complementares. Sendo assim, o acréscimo não se reverteria em discussões de cunho pedagógico nas atividades formativas para a formação do Professor.

Esse ponto foi discutido no encontro promovido pelo CNE em maio de 2016. O conselho afirma que o ganho de carga horária é para as atividades formativas, excluindo do cálculo a carga horária dos estágios, da prática de ensino e das atividades complementares. O texto do documento não deixa isso claro e esse aspecto é preocupante quando se quer que o ganho para os aspectos de discussão pedagógica na formação docente, pois isso não é garantido pelas DCNs. Segundo o CNE, deverá ser publicado em breve um parecer explicando e orientando como deverá ser a distribuição da carga horária. Cabe ressaltar que no caso dos cursos de Pedagogia, suas diretrizes aprovadas em 2006 permanecem em vigor, no entanto, tais cursos precisam apenas ajustar sua carga horária de estágio.

Outra modificação gerada a partir da ampliação da carga horária é o tempo mínimo para integralização do curso que agora, passou a ser no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos. Para as entidades científicas e alguns pesquisadores, esse aspecto foi um avanço, pois infelizmente existem muitas instituições de ensino superiores privadas que faziam cursos de licenciatura aligeirados, como o de Pedagogia que já possuía 3200 horas em 3 anos. Com as novas diretrizes, espera-se que os cursos tenham mais seriedade na organização de suas propostas pedagógicas e não poderão mais para competir no mercado educacional, organizar cursos em tempo reduzido. Cabe salientar uma questão importante de considerarmos neste contexto, que é o fato de a maioria das licenciaturas serem ofertadas por instituições privadas.

Um aspecto que chama atenção na proposta de formação dos licenciandos é que as atuais diretrizes enfatizam em vários momentos que os cursos deem conta da formação do gestor educacional. Conforme podemos perceber, no parecer que aprovou as diretrizes, na seção que trata do Egresso da formação inicial e continuada, afirma que este precisa estar apto para a “atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica” (BRASIL, p.25, 2015). Ainda na Resolução CNE/CP n. 2/2015, em seu artigo 3º, no parágrafo quarto expressa que

§ 4o Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, p.4, 2015)

No decorrer do texto tanto do parecer como das diretrizes fica evidenciada a intencionalidade de que a partir de agora todas as licenciaturas se ocupem da formação dos gestores. Esse aspecto é uma mudança de direcionamento das diretrizes anteriores, nas DCNs de 2002, a gestão educacional aparecia de forma muito tímida, sendo referenciada apenas no inciso II do artigo 4, que diz: “II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação” (BRASIL, p.2, 2002a).

Dentro desta perspectiva traça a institucionalização de um projeto de formação pelas Instituições de Educação Superior, priorizando as Universidades, por meio da efetiva articulação dessas IES com os entes federados, seus sistemas e redes, instituições de educação superior e instituições de educação básica. Evidenciamos que a centralidade conferida à formação dos profissionais do magistério da educação básica pode contribuir para a superação da dicotomia entre teoria e prática, bacharelado e licenciatura, assim como, permitir efetiva articulação entre as políticas e dinâmicas de organização, gestão e financiamento da educação, suas instituições e seus sujeitos. Segundo Dourado,

Para atender a essa concepção articulada de formação inicial e continuada, as novas DCNs definem que é fundamental que as instituições formadoras institucionalizem projeto de formação com identidade própria, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC). (p. 307, 2015)

A última seção da Resolução CNE/CP n. 2/2015, traz a importante questão da

valorização dos profissionais da educação, presente nas diretrizes de 2015, concernentes à formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho, caracterizando-se em uma grande contribuição para a educação. Tais diretrizes enfatizam a necessária articulação entre educação básica e superior, bem como, a institucionalização de projeto próprio de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, por parte das instituições formadoras, tendo por eixo concepção de docência que inclui o exercício nos processos de ensino-aprendizagem e na organização e gestão da educação básica.

A articulação entre a instituição de ensino superior e o sistema de ensino e instituições de educação básica pretende promover organicidade no processo formativo e sua institucionalização em regime de cooperação e colaboração. Tais questões implicam novos horizontes às licenciaturas, possibilitando ainda o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica. As DCNs evidenciam que compete aos sistemas de ensino e às instituições a responsabilidade pela garantia de políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica. Assegurando sua formação, plano de carreira, de acordo com a legislação vigente, e uma preparação para atuar nas etapas e modalidades da educação básica e seus projetos de gestão.

As diretrizes de 2015 definem, ainda, que: os cursos de formação de professores que se encontram em funcionamento deverão se adaptar à Resolução proposta no prazo de 2 (dois) anos. Tal questão gera novos desafios para o campo da formação, envolvendo os entes federados, os sistemas de ensino, as instituições, os fóruns permanentes de apoio a formação dos profissionais da educação, as entidades científico-acadêmicas e sindicais e, principalmente, as instituições de ensino superior que oferecem a formação. Tendo por intencionalidade adaptar-se a esta nova perspectiva de propostas e projetos mais orgânicos para a formação inicial e continuada como delineado nas novas DCNs.

4. Considerações Finais

Ao analisar tais dados é possível compreender um grande avanço e abrangência das DCNs de 2015 comparando-se com as de 2002. As atuais DCNs se direcionam a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, a partir da definição de base comum nacional articulada a essas dinâmicas formativas.

Nesse sentido, não podemos negar as contribuições das atuais diretrizes curriculares

nacionais para a formação inicial e continuada de professores. Tais diretrizes constituem-se numa dentre as muitas tecnologias de políticas promulgadas pelo governo brasileiro nos últimos anos visando à melhoria da qualidade educacional pela realização de reformas curriculares. A intenção do CNE em dar maior organicidade para a formação e o trabalho docente no Brasil, por si só já é uma ação louvável. Ressalta-se também, que as DCNs resultam de um processo de debates no qual estiveram representados vários segmentos da comunidade educacional brasileira, ainda que representem um campo de disputas.

Ao longo deste trabalho procuramos apresentar alguns dos avanços presentes no documento das diretrizes de 2015, em comparação com as diretrizes de 2002. É notório que o documento atual procurou contemplar demandas anunciadas já a bastante tempo por pesquisadores, entidades e professores para a qualificação da formação dos profissionais do Magistério. Entre elas, destacamos a ampliação da carga horária dos cursos de licenciatura, a proposta de articulação entre formação inicial e continuada, a concepção de prática pedagógica vinculada ao fazer docente e desde o início do processo formativo, a inclusão da gestão como um aspecto da formação de todos os licenciados e a defesa explícita do fortalecimento da identidade das licenciaturas.

A proposta de construção de um Projeto Institucional de Formação de Professores pelas Instituições de Ensino Superior representa uma importante iniciativa, pois abre caminho para propostas de formação docente mais articuladas com a Educação Básica e comprometidas com a qualidade educacional do país. Este projeto poderá constituir-se em um potencializador de cursos de formação dos profissionais do magistério que pensem a formação inicial e continuada de professores em processo.

Entendemos a docência como uma ação educativa de grande complexidade e extrema significação. E para tal precisamos de um corpo docente estável. Professores que planejem permanecer no ensino e fazer uma carreira. Os novos professores devem ter uma formação sólida e uma forte preparação para o trabalho. Eles devem ser mentoriados e receber o apoio necessário para sobreviver aos julgamentos dos primeiros anos de carreira e melhorar continuamente. Tardif, Lessard e Lahave (1991) destacam que:

Para o exercício de sua profissão espera-se que o profissional possua uma capacitação que abranja o domínio de conhecimentos científicos, as definições normativas, os saberes curriculares e os das disciplinas, bem como sua própria experiência pedagógica.

Além de direcionar as propostas de formação das IES, os projetos institucionais poderão constituir-se em políticas para a formação e o trabalho docente, no sentido de pensarem o ingresso e a permanência dos professores no magistério.

O atual contexto para a formação docente expresso pelos documentos oficiais permite que as instituições deem conta de aspectos apontados por Scheibe, quando diz que

Cabe, no entanto, às Universidades Públicas, em atuação articulada com as demais instituições de ensino superior, sistemas de ensino e fóruns institucionais, integrar diferentes áreas, unidades e instâncias, e superar efetivamente os tradicionais antagonismos presentes nas estruturas curriculares e institucionais. (p.50, 2008)

Lembrando é claro que os projetos institucionais precisam estar articulados com os interesses e concepções de cada instituição, a partir de seus Projetos de Desenvolvimento Institucional, dos Projetos Político-Pedagógicos Institucionais, dos Projetos Pedagógicos dos Cursos, das demandas regionais e locais, e ainda com os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. Nesse sentido, às universidades brasileiras terão um grande desafio pela frente.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2002** de 18 de fevereiro de 2002 a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2002** de 19 de fevereiro de 2002b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.

DOURADO, L. F. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. In: **Educação & Sociedade.**, Campinas, v. 36, no. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf> Acesso em 30 de abril de 2017.

NOGUEIRA, E. S. **Políticas de formação de professores: a formação cindida (1995 – 2002)**. Tese de doutorado. Defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRJ, 2003, 198 p. (mimeo).

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, A. Política Educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 279-302, jul. 2005.

SCHEIBE, L. Formação de professores no Brasil. A herança histórica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 41-53, jan./dez. 2008. Disponível em: < http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_02_03_2008_formacao_professores.pdf> Acesso em 28 de agosto de 2017.

_____. **Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação**. Educ. & Soc., v. 31, n.112, jul./set., 2010. 981-1000 p. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17.pdf> Acesso em 01 de maio de 2017.

SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. A. S. **Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão**. Educ. & Soc., v. 20, n. 68, out./dez. 1999. 220-238 p. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a12v2068.pdf> Acesso em 01 de maio de 2017.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 140 p.

SCHNEIDER, M. P. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica: das determinações legais às práticas institucionaliza**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. 2007. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/30371634.pdf>> Acesso em 28 de agosto de 2017.

TARDIF, M., LESSARD, C., LAHAYE, L. **Os professores face ao saber; esboço de uma problemática do saber docente**. In. Revista Teoria & Educação. Porto Alegre: Panorâmica, nº 4, 1991. 215-234 p. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/doc/193362390/TARDIF-Maurice-Os-professores-diante-do-saber-esboco-de-uma-problematica-do-saber-docente>> Acesso em 01 de maio de 2017.

ⁱ A Comissão foi instituída pela Portaria CNE/CP no 1, 28 de janeiro de 2014, e foi composta pelos seguintes membros: José Fernandes de Lima (Presidente), Benno Sander, Francisco Aparecido Cordão, José Francisco Soares, Luiz Fernandes Dourado, Luiz Roberto Alves, Malvina Tania Tuttmann, Maria Izabel de Azevedo Noronha, Nilma Lino Gomes, José Eustáquio Romão, Sérgio Roberto Kieling Franco e Raimundo Moacir Mendes Feitosa.

ⁱⁱ 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.