



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

BARBARA VENTURA DE SIQUEIRA

POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: EM DISCUSSÃO AS AÇÕES
DECORRENTES DO PNE 2014-2024

MARINGÁ

2024

BARBARA VENTURA DE SIQUEIRA

**POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: EM DISCUSSÃO AS AÇÕES
DECORRENTES DO PNE 2014-2024**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina de *Trabalho de Conclusão de Curso*, do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientação: Profa. Dra. Maria Eunice França Volsi

MARINGÁ
2024

BARBARA VENTURA DE SIQUEIRA

**POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: EM DISCUSSÃO AS AÇÕES
DECORRENTES DO PNE 2014-2024**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientação: Profa. Dra. Maria Eunice França Volsi

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Eunice França Volsi

Prof. Dra. Jani Alves da Silva Moreira

Profa. Ma. Simone Sartori Jabur

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força, sabedoria e resiliência que me sustentaram ao longo desta jornada. Sou grata por todas as oportunidades que me trouxeram até aqui e por realizar o sonho de me tornar professora, vocação que transforma minha vida e reforça a importância de educar para transformar.

Ao meu esposo Bruno, agradeço por ser meu companheiro de vida, por seu amor, paciência e apoio em todos os momentos. Sua presença foi fundamental para que eu enfrentasse os desafios com coragem e determinação.

Aos meus pais, Claudia, Danival e Edvaldo, obrigada pelo suporte constante e por acreditarem em mim nos momentos mais difíceis. Vocês são minha base e inspiração.

À minha irmã Andressa, agradeço por acreditar em mim e me incentivar a seguir a docência, confiando em meu potencial e fortalecendo minha trajetória.

Aos meus sogros Luzia e Vantuil, agradeço o acolhimento, incentivo e palavras de apoio que me ajudaram a persistir.

Às minhas amigas Amanda e Eduarda, obrigada pelo apoio, memórias compartilhadas e encorajamento ao longo do caminho.

À minha colega de universidade Erika, sou grata por sua sabedoria, generosidade e constante inspiração, que me motivam a crescer e enfrentar desafios.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Eunice, agradeço a paciência, orientação e incentivo, que foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

Às professoras Simone e Jani, minha gratidão por integrarem a banca avaliadora e contribuírem com suas análises, que serão valiosas para meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

Agradeço ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação (GEPEFI) pelo apoio e inspiração durante este percurso.

Dedico este trabalho a todos os professores que acreditam na educação como ferramenta de transformação e lutam por um ensino mais justo e inclusivo.

POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: EM DISCUSSÃO AS AÇÕES DECORRENTES DO PNE 2014-2024

Barbara Ventura de Siqueira¹

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Maria Eunice França Volsi²

RESUMO

O presente artigo tem como tema as políticas para formação inicial de professores da educação básica no Brasil. O objetivo é investigar as políticas para formação inicial de professores da Educação Básica desenvolvidas a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Gestão e Financiamento da Educação -GEPEFI e está vinculado a pesquisa institucional “Políticas Públicas para a valorização de professores da educação básica no Brasil: história e gestão no contexto do Plano Nacional de Educação (2014/2024) (Processo: 2388/2022). Trata-se de uma pesquisa de base qualitativa, de caráter bibliográfico e análise documental, desenvolvida com base na Ciência da História por entender que as políticas destinadas à área da educação e, especificamente, à subárea em questão são fruto das necessidades criadas pelos homens no processo de produção da vida material. O PNE (2014-2024) analisado apresenta um conjunto de 20 Metas para a educação e entre elas quatro são destinadas à formação e valorização de professores. De modo especial, destacamos a Meta 15 que trata da formação inicial de professores. A pesquisa buscou responder às seguintes indagações que se constituíram em nosso objeto de investigação: Quais ações foram desenvolvidas pelo governo federal nos dez anos de PNE destinadas à formação inicial de professores da educação básica e para o alcance da Meta 15? A Meta foi integralmente alcançada? A partir da análise dos Ciclos de Monitoramento das Metas do PNE elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) inferimos que, infelizmente, a meta não foi alcançada integralmente, e que o novo PNE em discussão no Congresso Nacional, certamente, apresentará o conteúdo da Meta 15 com novas estratégias.

Palavras-chave: Políticas para formação de professores. Plano Nacional de Educação. Educação Básica.

ABSTRACT

This article focuses on policies for the initial training of basic education teachers in Brazil. The objective is to investigate the policies for initial training of Basic Education

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: ra119859@uem.br

² Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM) do Departamento de Teoria e Prática da

teachers developed after the approval of the National Education Plan, approved by Law n. 13.005 of June 25th, 2014.

The research was developed within the scope of the Study and Research Group on Educational Policies, Management and Financing of Education - GEPEFI and is linked to the institutional research "Public Policies for the appreciation of basic education teachers in Brazil: history and management in the context of the National Education Plan (2014/2024) (Process: 2388/2022). This is a qualitative research, of a bibliographic nature and documentary analysis, developed based on the Science of History because it understands that the policies aimed at the area of education and, specifically, at the subarea in question are the result of the needs created by humanity in the process of production of material life. The PNE (2014-2024) analyzed presents a set of 20 Goals for education, four of which are aimed at teacher training and development. In particular, we highlight Goal 15, which deals with initial teacher training. The research sought to answer the following questions that constituted our object of investigation: What actions were developed by the federal government in the ten years of the PNE aimed at initial training of basic education teachers and to achieve Goal 15? Was the Goal fully achieved? Based on the analysis of the PNE Goal Monitoring Cycles prepared by the National Institute of Studies and Educational Research Anísio Teixeira (INEP), we infer that, unfortunately, the goal was not fully achieved, and that the new PNE under discussion in the National Congress will certainly present the content of Goal 15 with new strategies.

Keywords: Teacher training policies. National Education Plan. Basic Education.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema as políticas para formação inicial de professores no Brasil. Tem objetivo investigar as políticas para formação inicial de professores da Educação Básica desenvolvidas a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, pela Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.

O Plano completou o decênio em 24 de junho de 2024 e foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025.³

O referido Plano apresenta um conjunto de 20 Metas para a educação e entre elas quatro são destinadas à formação e valorização de professores. A Meta 15 trata especificamente da formação inicial de professores 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 nº 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 (Brasil, 2014, online).

Acompanha a referida meta, treze estratégias a serem desenvolvidas ao longo dos dez anos. Entre elas destacamos algumas que implicam nas seguintes ações: desenvolvimento de plano estratégico em regime de colaboração entre União, estados e municípios para verificação da demanda e oferta de formação inicial em nível superior aos profissionais da educação básica; estabelecimento de uma Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica; ampliar programas permanentes de iniciação à docência nos cursos de licenciatura; ampliar as plataformas eletrônicas para a oferta de cursos de formação inicial e continuada de professores; promover reforma curricular dos cursos de licenciatura de forma a adequá-los a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros (Brasil, 2014).

O problema que a presente investigação buscou responder é: Quais ações foram desenvolvidas pelo governo federal nos dez anos de PNE destinadas a

³ A Lei n. 14.934, de 25 de julho de 2024 sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva prorroga a vigência do Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei n.13.005/2014 até 31 de dezembro de 2025. Informação disponível em: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2024-07-25:14934>
Acesso em: 11 out. 2024.

formação inicial de professores da educação básica e para o alcance da Meta 15? A Meta foi integralmente alcançada?

Podemos observar, que a Meta não foi plenamente alcançada e que o próximo PNE (2025-2035) deverá prever novamente, objetivos e metas que garantam a devida formação inicial dos professores da Educação Básica com o intuito de promover sua valorização e melhorar a qualidade da educação.

A pesquisa teve como fundamento legal o Plano Nacional de Educação – Lei n.13.005/2014, de modo especial, a Metas 15; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/1996, especificamente, no capítulo que trata dos profissionais da educação; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica do Conselho Nacional de Educação; os Ciclos de Relatórios de acompanhamento do PNE produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP e os Documentos da Conferência Nacional de Educação (2023; 2024)⁴.

Além dos documentos, dialogaremos com autores que tratam da temática em questão, como: Aguiar (2020; 2019); Dourado (2020;2019); Freitas (2012; 2014; 2018); Oliveira (2020), entre outros.

Em 2014 com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE/2014), às políticas públicas para a formação inicial de professores no Brasil obtiveram destaque. As políticas buscavam aprimorar a condição da educação básica por meio de qualificações adequadas para professores. Com a aprovação do PNE (Plano Nacional de Educação) em 2014, algumas ações foram realizadas pelo Governo Federal buscando objetivar a formação inicial de professores da educação básica: Como exemplo a Meta 15, que determinou que até o final da vigência do Plano, todos os professores da educação básica deveriam ter formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

De acordo com Aguiar (2019, 2020) a implementação do PNE trouxe um foco renovado na qualificação docente, com feitos que foram destinados a ampliar a quantidade de professores com formação superior adequada. Entre essas ações, é possível destacar a consolidação das políticas de valorização da carreira docente.

⁴ Documento Referência da Conae 2024 - Plano Nacional de Educação 2024-2034: política de Estado para

a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.

A partir disso, o Governo Federal por meio do MEC (Ministério da Educação) desenvolveu programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência criado em 2007), Residência Pedagógica criado em 2018 e o PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica criado em 2009) que buscou integralizar a formação teórica e prática de futuros professores.

Dourado (2019) critica as políticas de formação docente que foram implementadas a partir do PNE. Apesar dos esforços para garantir essas políticas de formação docente, a Meta 15 não foi integralmente alcançada (até 2019), devido às desigualdades regionais e a falta de infraestrutura adequada nas instituições de ensino superior, que até hoje continuam sendo barreiras significativas para os futuros professores. Portanto, o autor destaca a necessidade de uma articulação entre as políticas de formação inicial e continuada, a fim de garantir uma formação mais eficaz e coesa.

A presente pesquisa investigou as ações desenvolvidas pelo governo federal para a formação inicial de professores da educação básica até a presente data (2024), com intuito de verificar o alcance da Meta 15 do PNE. Buscou compreender essas ações no conjunto das relações capitalistas de produção, por entender que é preciso compreender o objeto em análise em sua totalidade, pois nada pode ser compreendido de modo isolado, principalmente, sem levar em consideração o contexto sócio-político e econômico em que foi originado.

[...] cada objeto é resultado de um determinado processo social e, por isso, tem uma especificidade própria. O mesmo acontece com cada uma das partes que o compõem. Por essa razão, o mesmo elemento parcial poderá ter um sentido inteiramente diferente dependendo da totalidade na qual estiver inserido. (Tonet, 2013, p.116).

É, portanto, nesta perspectiva que desenvolvemos essa investigação, com intuito de conhecermos as conquistas, as possibilidades e limites do objeto em análise. Nesse sentido, este artigo que tem como objetivo investigar as políticas para formação inicial de professores da Educação Básica desenvolvidas a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024) apresenta os seguintes objetivos específicos: compreender o contexto histórico, social, político e econômico em que foi elaborado e aprovado o Plano Nacional de Educação (2014-2024); investigar as políticas (ações) que foram empreendidas pelo governo federal com o

intuído de promover a formação inicial de professores entre os anos de 2014 a 2024; levantar os documentos produzidos pelo INEP de avaliação e monitoramento do PNE, bem como, pesquisas desenvolvidas sobre a temática em questão, o alcance da Meta 15. Assim, o artigo está estruturado em três partes que correspondem a cada um dos objetivos específicos apresentados para alcance do objetivo geral proposto.

2 Contexto histórico e social em que foi elaborado e aprovado o Plano Nacional de Educação (2014-2024)

A proposição de um Plano Nacional de Educação remonta a década de 1930, no governo de Getúlio Vargas⁵ quando da promulgação da Constituição de 1934 que estabelece como competência da União “a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país;[...]” e prevê ainda, a criação do Conselho Federal de Educação e lhe atribui a incumbência de elaborar o Plano Nacional de Educação para “[...] sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos, bem como a distribuição adequada dos fundos especiais” (Brasil, 1934, online).

Como assevera Saviani (2014, p.24), essa ação foi fortemente influenciada pelos Pioneiros da Educação Nova ao lançarem seu Manifesto no ano de 1932:

Certamente por influência do ideário exposto no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932, a Constituição de 1934 estabeleceu como competência privativa da União “traçar as diretrizes da educação nacional”. Igualmente estabeleceu como competência da União a fixação do “Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do país” (Saviani, 2014, p.24).

No entanto, com o curto tempo de vigência da Constituição de 1934 devido ao golpe que implantou a fase do governo ditatorial de Vargas, conhecido como Estado Novo, esse ideário de Plano foi deixado de lado e a nova Constituição outorgada em 1937, não fez referência a elaboração de Plano para organização da política educacional brasileira.

⁵ Os anos iniciais do primeiro governo de Getúlio Vargas, que se estendeu de 1930 a 1945, correspondem à fase do governo provisório, que foi seguida de duas outras: a do Governo Constitucional, inaugurada após a promulgação da Constituição de 1934, e a do Estado Novo, que se estendeu de 1937 a 1945. Disponível em: <https://mapa.an.gov.br/index.php/assuntos/14-projetos/49-9-estado-administracao-e-reforma-o-governo-provisorio-de-getulio-vargas-1930-1934>. Acesso em: 20 out.

2024.

Também não fizeram referência à elaboração do Plano as constituições de 1946 e 1967. Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, é que tivemos novamente a proposição da elaboração de um Plano Nacional de Educação, que conforme o artigo 214 do texto constitucional deve ser aprovado por lei.

Em decorrência dessa norma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.9.394/96 atribui como incumbência da União em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios elaborar o Plano Nacional de Educação. A referida lei, também, estabeleceu prazo de um ano, a partir de sua aprovação, para apresentação do PNE ao Congresso Nacional.

Foram enviadas duas propostas de Plano Nacional de Educação, o primeiro proposto pelo Ministério de Educação e o segundo pela oposição formado por um grupo de pessoas que haviam discutido sobre o PNE no CONAE grupo composto por representantes do governo, da sociedade civil e de diferentes setores da educação, como universidades, escolas, professores, estudantes e instituições de pesquisa.

Para Beisiegel:

[...] a proposta desdobra-se em metas quantitativas para a educação infantil; o ensino fundamental; o ensino médio; a educação de jovens e adultos; a educação tecnológica e a formação profissional; a educação superior; a educação especial; a educação indígena; a formação de professores e a valorização do magistério; a educação a distância e as tecnologias educacionais; e o financiamento e a gestão de ensino” (Beisiegel, 1999, p. 221)

A elaboração do PNE se consolidou de maneira turbulenta pelo embate entre forças opostas, uma proposta elencada como pertencente à sociedade brasileira e a outra encaminhada pelo Executivo Federal, as duas possuíam metas pertinentes à educação, porém tinham concepções diferentes. O PNE aprovado pela Lei nº 10.172/2001, no governo de Fernando Henrique Cardoso, não atendeu a demanda do PNE formulado pela sociedade civil organizada, sendo elas a redefinição do Conselho Nacional de Educação e a garantia e ampliação do investimento público de 10% do PIB (Saviani, 1998).

Assim, em janeiro de 2001 foi aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação por meio da Lei n.10.172 com duração de dez anos.

Quanto à formação inicial de professores da educação básica, o PNE/2001 apresentou um título exclusivo denominado “Magistério da Educação Básica”, no

qual apresenta um diagnóstico da Formação dos Professores e Valorização do Magistério, seguido de estratégias, objetivos e metas para os dez anos de plano. Entre as principais metas estava a formação inicial de professores, cujo objetivo era proporcionar a todos os professores em exercício a formação mínima estabelecida no artigo 62 da LDB/96, ou seja, que todos os professores da educação básica sejam formados em nível superior, sendo admitido como formação mínima, para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a ofertada em nível médio, na modalidade normal.

Destacamos com esse breve histórico as origens da ideia de Plano Nacional de Educação no Brasil, para compreendermos que historicamente, o PNE é apontado como importante instrumento de organização da política educacional, no entanto, sua aprovação como lei e política de Estado para a educação, é bastante recente. Somente a partir da Constituição Federal de 1988 é que foi estabelecido que o PNE deveria ser aprovado por lei.

Historicamente, os Planos Nacionais de Educação se solidificaram como uma política de governo, sendo assim, não possui a força de uma política de Estado. De acordo com Dourado (2011, p. 55), compreender a educação como política pública e percebê-la na articulação com as demais políticas é fundamental para contribuir para o processo de sua efetivação como política de Estado.

Como mencionado, o primeiro PNE foi aprovado em 2001 e vigorou até dezembro de 2010. Neste mesmo ano e mês foi apresentado ao Congresso Nacional o Projeto de Lei n.8.035/2010 com a proposta do “novo” Plano Nacional de Educação (2011-2020). O PL foi elaborado em colaboração com os estados e municípios, conforme estabelece a LDBEN e teve como referência a Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010, precedida das conferências municipais e estaduais realizadas durante o ano de 2009.

Para além do envolvimento da sociedade civil que buscava por um plano que refletisse melhor as demandas e necessidades atuais da educação brasileira, sua aprovação ocorreu de forma lenta, acarretando em um atraso em sua implementação. O texto aprovado foi resultado de debates e correlações de forças divergentes que vigoravam no Congresso Nacional durante a transição do governo Lula Inácio para o governo de Dilma Rousseff. É importante lembrar que durante a tramitação ocorreram mudanças de governo e, conseqüentemente, o surgimento de novas prioridades.

A transição entre os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff trouxe mudanças nas prioridades políticas que impactaram a tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE). O projeto foi enviado ao Congresso Nacional em 2010, no final do governo Lula, mas sua aprovação só ocorreu em 2014, já no governo Dilma. Durante esse período, o país enfrentou ajustes nas diretrizes educacionais e debates intensos no Congresso, refletindo as novas prioridades do governo e as divergências políticas. Essa transição contribuiu para o atraso na implementação do plano, que passou por modificações para se adequar ao novo contexto político e econômico.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 foi desenvolvido e aprovado em um cenário repleto de desafios e expectativas para o setor educacional no Brasil. Sancionado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, o PNE constitui uma política de Estado que pretende orientar a educação nacional através da definição de metas e estratégias a serem alcançadas ao longo de dez anos. Suas diretrizes englobam desde a educação infantil até a formação superior, com ênfase também na capacitação de docentes, na valorização da carreira de professor e na elevação da qualidade do ensino.

A elaboração do PNE contou com uma ampla participação da sociedade, envolvendo discussões com diferentes setores sociais e a interconexão entre os níveis federal, estadual e municipal. Freitas (2014) destaca que a criação do PNE ocorreu em um ambiente de contradições e desafios, principalmente no que se refere à formação dos educadores.

A CONAE 2010 (Conferência Nacional de Educação) foi um evento crucial para a construção de um projeto educacional democrático e inclusivo no Brasil, consolidando-se como espaço de debate e formulação de políticas públicas voltadas para a educação. Essa conferência ocorreu em um contexto de busca pela consolidação de um sistema educacional articulado, em consonância com os princípios da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Seu tema, “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”, reflete sua centralidade na formulação de políticas que culminaram no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

O processo da CONAE envolveu ampla participação da sociedade civil e do poder público em etapas que começaram nos municípios e passaram pelos estados

até culminar na etapa nacional. A CONAE 2010 alcançou o nível nacional em uma grande conferência realizada em Brasília, que reuniu representantes de todos os estados e municípios do Brasil. Uma característica marcante da CONAE 2010 foi a ampla participação social, com o compromisso com a democracia educacional. A conferência foi um espaço de diálogo aberto entre diversos segmentos da sociedade, como gestores públicos, educadores, movimentos sociais, sindicatos, estudantes e representantes da sociedade civil. Este processo participativo foi fundamental para o desenvolvimento do Plano Nacional de Educação (PNE), que orientaria as políticas educacionais nos anos seguintes.

Além disso, a CONAE 2010 teve como destaque a discussão sobre a qualidade da educação, a valorização dos profissionais da educação e a ampliação do acesso à educação, com foco na construção de uma educação pública de qualidade para todos. A conferência também foi um marco na construção do PNE 2011-2020, que consolidou diversas metas e diretrizes para a educação básica e superior no Brasil.

Durante a conferência, foi realizado um diagnóstico detalhado da educação brasileira, identificando desafios estruturais, como as desigualdades regionais, a precarização do trabalho docente, a insuficiência de financiamento e as limitações de acesso e permanência na educação básica e superior. A partir desse diagnóstico, foram elaboradas diretrizes e propostas que influenciaram diretamente as metas do PNE, como a universalização do ensino básico, a valorização dos profissionais da educação e o fortalecimento do financiamento público.

Além disso, a CONAE 2010 desempenhou um papel importante na concepção de um Sistema Nacional Articulado de Educação. Essa proposta buscava integrar os esforços das diferentes esferas administrativas, sendo elas federal, estadual e municipal para garantir uma gestão mais eficaz e equitativa da educação. O fortalecimento da gestão democrática também foi amplamente debatido, com ênfase na criação e no fortalecimento de conselhos de educação e instâncias colegiadas como mecanismos de participação social e controle social das políticas educacionais (Dourado, 2011).

Um aspecto significativo da CONAE 2010 foi sua contribuição para assegurar que o PNE fosse construído como uma política de Estado e não apenas de governo. Essa visão permitiu que o plano tivesse metas de longo prazo, com estratégias para enfrentar os desafios históricos da educação no Brasil e promover

avanços em áreas como inclusão, qualidade, equidade e financiamento. A Meta 20 do PNE, que estabelece a ampliação progressiva do investimento público em educação até alcançar 10% do PIB, é um exemplo concreto de como as deliberações da conferência moldaram objetivos estratégicos para a política educacional.

De acordo com o Ministério Nacional de Educação (2018), a CONAE 2010 não apenas apontou caminhos para a formulação do PNE, mas também reforçou a importância da participação social e da gestão democrática no planejamento e implementação das políticas educacionais. Sua realização demonstrou que um sistema educacional robusto e inclusivo deve ser fruto de um esforço coletivo, comprometido com a superação das desigualdades e com a construção de um país mais justo e desenvolvido. Entre os avanços propostos pela conferência estavam o fortalecimento da gestão democrática, o aumento do investimento público em educação e a valorização dos profissionais do setor.

A formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada, é uma prioridade essencial no plano. Contudo, Freitas (2012) ressalta a dificuldade em se realizar avanços estruturais na carreira docente, apontando que o plano esbarra em diversos desafios, como a insuficiência de investimentos e a discrepância entre as metas estabelecidas e as realidades locais. Dessa forma, a elaboração do PNE pode ser interpretada como uma resposta a uma demanda histórica por melhorias na qualidade da educação, ao mesmo tempo em que expõe as limitações impostas pelo cenário político e econômico.

O contexto social e histórico da criação do PNE revela um Brasil que, apesar dos recentes avanços econômicos, como o crescimento do PIB, redução da pobreza e desigualdade, expansão do acesso à educação e fortalecimento da classe média, ainda enfrentava sérias desigualdades sociais e regionais, refletidas no sistema de ensino. Em 2014, o país experimentou um período de baixo rendimento econômico. De acordo com o site UOL (2015), “foi o pior resultado para a economia desde a queda de 0,2% em 2009, auge da crise econômica mundial”. Entretanto, segundo o Ministério da Educação (2023) o papel do Estado nas políticas públicas, especialmente nas sociais, era marcado por tensões entre a necessidade de controle fiscal e a urgência de investimentos em setores como a educação.

Do ponto de vista político, o PNE foi aprovado sob a presidência de Dilma Rousseff, que deu continuidade ao trabalho iniciado por Luiz Inácio Lula da Silva,

com uma forte ênfase em políticas sociais e educacionais. Entretanto, o Brasil já estava enfrentando sinais de crise política, que se agravaram nos anos seguintes.

Dourado (2019), analisa os fundamentos e desafios do PNE 2014-2024, situando-o no contexto histórico e político educacional brasileiro, ou seja, a partir de uma perspectiva crítica, o autor enfatiza a importância do planejamento e das políticas públicas para superar as desigualdades educacionais, com foco na democratização do acesso, permanência e qualidade da educação. Ele argumenta que o PNE é resultado de lutas históricas envolvendo movimentos sociais, acadêmicos e instâncias de governo, articulando diretrizes que respondem às necessidades da sociedade brasileira, mas enfrentando contradições estruturais e limitações orçamentárias.

Entre os aspectos centrais, explora-se a relação entre as metas do PNE e os princípios constitucionais da gestão democrática, qualidade socialmente referenciada e financiamento público, apontando para a relevância da ampliação dos investimentos em educação, sobretudo no cumprimento da meta de 10% do PIB para o setor. O autor também ressalta o papel dos Fóruns de Educação e das conferências nacionais como espaços de diálogo e controle social para o acompanhamento e avaliação do plano. Nesse sentido, ele afirma que é fundamental compreender o Plano Nacional de Educação como um marco político e social que articula demandas históricas por uma educação pública, gratuita e de qualidade, mas que depende de efetiva articulação entre as esferas governamentais e a participação ativa da sociedade para superar desigualdades estruturais (DOURADO, 2015).

Dourado (2015), explica ainda, que o PNE representa uma possibilidade concreta de consolidar o direito à educação no Brasil, mas alerta para os desafios relacionados à implementação de suas metas, como a formação de professores, a universalização do ensino básico e a ampliação da educação superior. Ele destaca a necessidade de articulação entre estados e municípios, reafirmando que apenas com um compromisso político efetivo será possível transformar o plano em instrumento de justiça social.

Essa análise evidencia que o PNE não deve ser visto apenas como um documento normativo, mas como um marco político e social que exige a participação ativa de toda a sociedade para sua efetiva realização.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 evidencia uma ousada

tentativa de lidar com os desafios estruturais que a educação brasileira enfrenta, promovendo uma agenda voltada para melhorias e inclusão que abrange todos os níveis de ensino. Por meio de suas metas, o PNE se propõe a atender a demandas históricas por uma educação de qualidade, valorização dos profissionais da educação e equidade de oportunidades. No entanto, conforme destacam autores como Aguiar (2019, 2020) , Freitas (2012; 2014), Dourado (2019), Oliveira (2020) o cenário no qual o plano foi elaborado é repleto de contradições políticas, econômicas e sociais que dificultam sua implementação efetiva.

A formação de professores, que é um ponto crucial nas metas do PNE, encontra obstáculos consideráveis, que vão desde a escassez de investimentos até a complicada articulação entre as várias esferas governamentais, além da insuficiente conexão entre teoria e prática nas políticas de formação. Apesar de o plano definir orientações nítidas e objetivos audaciosos, a realização concreta dessas iniciativas está atrelada a transformações profundas nas dinâmicas políticas e econômicas que regem o país (Oliveira 2020).

Assim, o PNE reflete as tensões e os anseios presentes no contexto educacional brasileiro, evidenciando não apenas a premente necessidade de reformas e aportes financeiros, mas também os obstáculos impostos por um sistema educacional que, mesmo com progressos, ainda lida com desafios estruturais persistentes.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 foi concebido em um contexto de intensas disputas entre diferentes atores e interesses, refletindo tensões históricas na educação brasileira. Um dos aspectos mais marcantes foi a forte presença do setor empresarial, especialmente por meio de organizações como o “Todos pela Educação”, que exerceram influência significativa no processo de elaboração e aprovação do plano.

Essa influência se deu em um cenário onde o debate sobre a relação entre o público e o privado estava no centro das discussões educacionais. Enquanto movimentos sociais e educadores defendiam uma educação pública, gratuita e de qualidade, alinhada aos princípios da democratização e justiça social, o setor empresarial buscava consolidar seu papel como agente estratégico na formulação e execução de políticas educacionais (Siqueira, Dourado e Aguiar, 2020).

Pinheiro (2018) no item 3 de sua tese, disserta sobre o Movimento “Todos pela Educação”, fundado em 2006, mobilizou recursos e expertise para orientar a

formulação de políticas, argumentando pela necessidade de gestão eficiente, metas mensuráveis e resultados baseados em indicadores. Embora isso tenha contribuído para a adoção de métricas importantes, como o monitoramento das metas do PNE, também gerou críticas sobre a predominância de uma visão gerencialista, muitas vezes desconectada das realidades complexas das escolas públicas brasileiras.

Rodrigo Ratier, em seu artigo publicado na revista HISTEDBR, discute o papel das organizações empresariais e fundações privadas na educação, destacando como essas instituições têm contribuído para o financiamento de pesquisas, a formulação de propostas de formação docente e a disseminação de modelos pedagógicos. Ele alerta que esse envolvimento levanta questões preocupantes sobre a mercantilização da educação. Ratier argumenta que, ao priorizar a lógica de mercado, essas organizações podem comprometer o direito universal à educação, como garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Essa perspectiva chama a atenção para os riscos da lógica empresarial se sobrepor ao compromisso com a equidade e a educação como um direito humano fundamental.

O autor afirma que não há evidências de que a gestão privada seja mais eficiente que a gestão pública para resolver problemas estruturais, como falta de recursos e desigualdade educacional.

De acordo com as informações do site Amazonas Atual, durante a tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE), a destinação de 10% do PIB para a educação foi objeto de intensos debates. Especialistas e educadores argumentaram que o investimento era crucial para ampliar o acesso à educação de qualidade e garantir maior equidade, considerando a insuficiência dos recursos alocados anteriormente.

A postura de setores empresariais que apoiaram a ampliação do orçamento sob a condição de vinculá-la a parcerias público-privadas e à gestão privada de instituições públicas, buscando eficiência e resultados mensuráveis gerou resistência por parte de educadores e sindicatos, que viam na proposta uma ameaça à universalidade e ao caráter público da educação. De acordo com a reportagem online no site UOL de Rodrigo Ratier (2018), a gestão privada de instituições públicas tem gerado debates significativos. O autor indica que a gestão privada em escolas públicas apresenta impacto nulo ou muito baixo no desempenho dos estudantes e pode aumentar a desigualdade no sistema educacional, gerando segregação racial e socioeconômica dos alunos mais vulneráveis.

O resultado do PNE, embora tenha incorporado metas progressistas e de interesse público, também foi marcado por concessões ao setor privado. A presença desse setor nas decisões educacionais demonstra como a educação brasileira se encontra em um constante embate entre interesses coletivos e mercadológicos. Essa dinâmica continua a influenciar a implementação e monitoramento das metas do plano, evidenciando que a luta pela universalização da educação pública de qualidade é também uma disputa política e ideológica.

3 Políticas empreendidas pelo governo federal com o intuito de promover a formação inicial de professores entre os anos de 2014 a 2024

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, as políticas públicas destinadas à formação inicial de professores no Brasil ganharam destaque, evidenciando a importância de se aprimorar a qualidade da educação básica por meio da qualificação adequada dos profissionais docentes. O PNE estabeleceu metas ambiciosas, entre elas a Meta 15, que determinou que, ao final da vigência do Plano, todos os professores da educação básica deveriam possuir formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área em que atuam.

Segundo Aguiar (2019, 2020), a implementação do PNE proporcionou um enfoque renovado na qualificação docente, com ações voltadas à ampliação do número de professores com formação superior apropriada. Nesse contexto, as políticas de valorização da carreira docente foram fortalecidas, e, como parte desse compromisso, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), desenvolveu iniciativas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), a Residência Pedagógica e o PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica). Esses programas visaram a integração entre formação teórica e prática, proporcionando aos futuros professores uma preparação mais sólida e condizente com as demandas da educação básica, reafirmando o compromisso do Estado com a qualificação do corpo docente.

Como destaca Silveira (2015, p.1) “Iniciar à docência não consiste apenas em permitir a entrada de futuros professores nas salas de aula, mas em capacitá-los para a compreensão e reflexão quanto à ação docente e suas necessidades.”

Nos anos de 2014 e 2024, o Brasil vivenciou uma série de transformações

nas políticas de formação inicial de professores. Esse período foi marcado por iniciativas e programas federais voltados para a qualificação e preparação de novos educadores, alinhados com as demandas do mercado de trabalho e as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores.

Nesse contexto, diversas iniciativas governamentais foram lançadas para promover tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores. Essas ações buscavam atender às demandas de qualificação e atualização constantes dos profissionais da educação, com o objetivo de aprimorar a prática docente e fortalecer a educação básica no Brasil.

Entre os objetivos centrais das políticas públicas estavam a melhoria na qualidade da educação básica, a valorização da carreira docente e a atração de novos profissionais para o setor educacional. A seguir, destaco as principais iniciativas nesse período:

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi criado em um contexto de preocupações com a formação de professores no Brasil, diante de déficits em diversas áreas do magistério e da baixa atratividade da profissão docente. Ele visa qualificar o ensino nas escolas públicas, fortalecendo o vínculo entre a educação básica e o ensino superior e valorizando a formação inicial de professores.

Por meio do programa, estudantes universitários participam de atividades em escolas públicas desde o início de sua graduação, sob orientação de professores da educação básica e de docentes universitários. Isso contribui para a aproximação entre teoria e prática, além de ajudar os futuros professores a compreenderem as dinâmicas reais do cotidiano escolar.

O Programa foi criado em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no âmbito do Ministério da Educação (MEC), e posteriormente formalizado como parte da Política Nacional de Formação de Professores por meio do Decreto nº 6.755/2009.

Desde sua criação, o Pibid passou por diversas alterações como a de 2013, na qual, houve um forte crescimento no número de bolsas concedidas e na diversidade das ações pedagógicas financiadas, como parte da ampliação das

⁶ O impeachment de Dilma Rousseff em 2016 é visto por muitos como um golpe parlamentar, pois não houve comprovação de crime de responsabilidade, essencial para o processo. A decisão foi interpretada como motivada por interesses políticos, desrespeitando o resultado das urnas. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2>

políticas públicas para a formação docente durante os governos da época. No ano de 2017, no governo⁶ de Michel Temer, foi publicada a Resolução CAPES nº 7/2017 que trouxe modificações no formato do programa, delimitando o público-alvo para as licenciaturas que apresentavam maior déficit de profissionais, como física, química, matemática e biologia. Isso gerou debates sobre uma possível redução do alcance do programa, no mesmo ano houve ajustes no orçamento, o que reduziu a oferta de bolsas e afetou a participação de várias instituições de ensino.

Essa reestruturação foi interpretada por muitos pesquisadores como uma tentativa de racionalizar os recursos disponíveis, mas também como um retrocesso no alcance do programa.

A reforma do Pibid em 2017, buscou alinhar o programa às diretrizes nacionais para a formação inicial de professores, particularmente à Resolução CNE/CP nº 2/2015. Essa resolução, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, foi um marco no direcionamento de políticas voltadas para a formação docente e teve forte influência na reestruturação do Pibid.

Entre os principais aspectos da Resolução CNE/CP nº 2/2015, destacam-se a necessidade de articulação entre teoria e prática, a valorização do estágio supervisionado, o foco em práticas pedagógicas realizadas em escolas públicas e o incentivo à interdisciplinaridade e à inovação metodológica⁷. Esses pontos foram determinantes para a revisão do Pibid, que teve como objetivo aprimorar a formação inicial de professores.

Em 2018, com a implantação do Programa Residência Pedagógica, que compartilha objetivos semelhantes, o PIBID passou a se concentrar em estudantes que estão no início de suas licenciaturas, enquanto a Residência Pedagógica é voltada para os períodos finais da formação.

No ano de 2020 em diante: As novas diretrizes buscaram ajustar o programa às mudanças no cenário educacional, com uma maior integração às propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao fortalecimento do ensino híbrido, em função da pandemia de COVID-19.

⁷ Inovação metodológica consiste em aplicar novas estratégias e ferramentas pedagógicas para melhorar o ensino, atender demandas atuais e engajar alunos. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

Dando continuidade às iniciativas de qualificação docente, o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) emerge como um importante programa para capacitar professores em exercício, especialmente aqueles sem formação adequada, contribuindo para elevar a qualidade do ensino no país.

Entre 2014 e 2024, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) passou por diversas transformações para se adaptar às mudanças políticas e educacionais do país, dentre elas, a expansão e consolidação do programa (2015), redução de recursos e reestruturação (2016-2019), adaptação ao ensino a distância e tecnologias digitais (2020), integração com diretrizes e a BNCC (2021-2023) e o novo impulso e ampliação de acesso que ocorreu em 2024.

| Ano/Período | Alterações no PARFOR |
|-------------|---|
| 2015 | Expansão e consolidação do programa, com aumento das vagas ofertadas e maior articulação com universidades públicas. |
| 2016-2019 | Redução significativa de recursos devido à crise econômica e medidas de austeridade fiscal, resultando na reestruturação do programa. |
| 2020 | Adaptação ao ensino a distância e incorporação de tecnologias digitais em resposta às demandas impostas pela pandemia de COVID-19. |
| 2021-2023 | Integração com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ênfase na formação docente alinhada às novas demandas curriculares. |
| 2024 | Novo impulso ao programa, com ampliação do acesso, maior financiamento e foco na inclusão de professores de áreas remotas e vulneráveis. |

Figura 1: Quadro de alterações do PARFOR (elaborado pela autora).

De acordo com o site Gov (2014), em 2024, o PARFOR foi renovado, com novas parcerias entre o governo federal, estados e municípios, voltando a oferecer um número maior de vagas e ampliando o alcance em regiões carentes. Essa fase foca não só em sanar a falta de formação inicial, mas também em fomentar a atualização contínua dos docentes, abordando conteúdos como educação digital e novas metodologias pedagógicas.

Em termos de impacto, o Parfor Equidade, uma ramificação recente do programa, atenderá cerca de 2.000 professores em sua primeira etapa, incluindo educadores que atuam em comunidades indígenas, quilombolas e no campo, além de áreas voltadas para a educação especial e bilíngue. O investimento previsto é de

R\$ 135 milhões em cinco anos. Essa informação foi divulgada pelo site oficial do Governo Federal (gov.br) em 2024.

Essas mudanças e adaptações permitiram ao programa se manter relevante no contexto educacional brasileiro, contribuindo para melhorar a formação e a qualificação dos professores em exercício, mesmo em face de desafios econômicos e tecnológicos.

Com base no princípio de que os professores desempenham um papel essencial para assegurar uma educação de qualidade, as políticas voltadas à carreira docente, bem como a formação inicial e continuada, tornam-se elementos indispensáveis. Nesse sentido, França e Silva (2017, p.102) argumentam que:

[...] a valorização dos professores é compreendida como um aspecto essencial na conquista da melhoria da qualidade do sistema educacional brasileiro e que exige a elevação do financiamento para sua materialização [...].

Nesse contexto, faz-se necessário empreender esforços contínuos e vigorosos para a integralização da Meta 15 no tempo devido. A morosidade nos avanços compromete não apenas os objetivos estabelecidos, mas também a qualidade da educação oferecida, visto que a formação adequada dos profissionais da educação é um pilar indispensável para o desenvolvimento integral dos alunos e para a consolidação de uma educação básica de excelência.

Na sequência, a Reforma do Ensino Médio e as mudanças no Fundeb se destacam como outras ações transformadoras, voltadas para a reestruturação do currículo e o financiamento da educação, impactando diretamente a qualidade e o alcance do ensino no país.

A Reforma do Ensino Médio e o novo Fundeb representaram marcos importantes entre 2014 e 2024 no que tange à formação inicial de professores e à Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE), que busca garantir a formação inicial e aumentar o número de profissionais da educação com formação superior.

Segundo o site do Governo Federal, na notícia intitulada "O que muda no ensino médio a partir de 2025" após a Reforma do Ensino Médio aprovada em 2017 pela Lei nº 13.415/2017, o Ministério da Educação estabeleceu um cronograma para que as redes estaduais e escolas pudessem adaptar seus currículos e estruturas. O prazo inicial para a implementação completa foi definido para 2022. No entanto, devido aos desafios enfrentados, incluindo a pandemia de COVID-19, algumas redes solicitaram prorrogação para finalizar os ajustes necessários, como a elaboração de

currículos baseados nos itinerários formativos e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio.

A implementação da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, foi regulamentada em detalhes pela Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Essa resolução oficializou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, estabelecendo as diretrizes e princípios que orientariam os currículos dessa etapa em todo o território nacional.

Com essa reestruturação, de acordo com o próprio Ministério da Educação (MEC) que passou a investir em iniciativas para adaptar a formação inicial dos futuros docentes, incentivando cursos de licenciatura que abordassem não só os conteúdos específicos das disciplinas, mas também competências pedagógicas adequadas à nova estrutura do ensino médio e alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso reforçou a necessidade de formar professores com conhecimentos práticos e interdisciplinares, capazes de integrar os itinerários formativos e de atuar em uma escola mais flexível e voltada para o desenvolvimento integral dos alunos.

Decorrente da Base Nacional Comum Curricular foram aprovadas novas diretrizes para a formação de professores da educação básica. A Resolução CNE/CP

n. 2/2019 definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). O movimento “Todos Pela Educação” desempenhou um papel relevante nesse processo, contribuindo com análises e recomendações para que as diretrizes estivessem alinhadas às necessidades do sistema educacional e à melhoria da qualidade da formação docente, e no ano seguinte, 2020 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 1, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Processo também acompanhado pelo “Todos Pela Educação”, que reforçou a importância de iniciativas para a atualização permanente dos professores como meio de garantir o aprendizado dos estudantes e a equidade educacional.

A Res. CNE/CP n. 2/2019 revogou a Resolução CNE/CP n. 2/2015 e separou

a formação inicial da formação continuada de professores da educação básica. Esta última foi tratada no ano seguinte, em outra resolução (Res. CNE/CP n.1/2020). Essa ação evidencia um retrocesso nas políticas de formação de professores, pois caminhávamos no sentido da indissociabilidade entre formação inicial e continuada no processo formativo dos professores. E ainda, reduziu as diretrizes para formação desses profissionais a BNCC ao instituir a BNC- Formação e a BNE-Formação continuada.

A Emenda Constitucional n.º 108/2020 e a Lei n.º 14.113/2020, que regulamentam o novo Fundeb, promoveram uma transformação significativa no financiamento da educação básica no Brasil, com impacto direto na formação inicial e continuada de professores.

O novo Fundeb, tornado permanente pela Constituição, aumentou a participação da União no financiamento, elevando gradativamente o percentual de complementação para 23% até 2026. Esses recursos adicionais têm como objetivo não apenas reduzir as desigualdades regionais, mas também fortalecer a valorização e capacitação dos profissionais da educação. Parte dos recursos do Fundo é vinculada a programas de formação inicial e continuada para professores, com foco no alinhamento às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no itinerário da formação técnica e profissional.

Essas medidas reforçam o compromisso com a valorização docente, essencial para garantir uma educação básica de qualidade em todo o país, portanto, no antigo 212-A da Constituição Federal, inserido pela emenda nº 108/2020, vemos que é estabelecido que o Fundeb é a principal fonte de financiamento da educação básica. Ele exige que pelo menos 70% dos recursos sejam destinados ao pagamento de profissionais da educação em exercício. Essa regra abrange investimentos na valorização salarial, formação inicial e continuada, ainda no § 4º do artigo 212-A vemos o compromisso com a valorização docente, na qual, a emenda destaca a necessidade de que os recursos sejam aplicados com foco na melhoria da qualidade do ensino e na equidade, objetivos nos quais a formação de professores é elemento-chave.

Esse financiamento assegurou um aumento progressivo dos investimentos destinados às instituições de ensino e aos programas de capacitação e qualificação docente, permitindo uma formação inicial mais robusta e inclusiva.

Dando sequência à discussão, é essencial abordar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que são instrumentos estratégicos para garantir a qualidade e a equidade no ensino, alinhando-se aos objetivos de formação de professores e ao desenvolvimento educacional no Brasil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Alfabetização (2018) emergiram como diretrizes fundamentais entre 2014 e 2024, influenciando diretamente a formação inicial de professores e reforçando a Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE), que busca assegurar a valorização e a qualificação dos profissionais da educação.

A escritora Larissa Lima do Portal MEC informa que a formação de professores e sua adequação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) têm sido objeto de debate na educação brasileira. A BNCC, ao estabelecer competências e habilidades a serem trabalhadas nas diferentes etapas da educação básica, apresenta um modelo prescritivo que, em muitos casos, é criticado por reduzir a formação docente a um conjunto de habilidades a serem implementadas na sala de aula. Esse foco nas competências e habilidades pode limitar a formação do professor ao que está diretamente relacionado ao currículo da BNCC, sem considerar uma abordagem mais ampla, que envolva aspectos como a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e as realidades sociais e culturais dos alunos.

Ana (2023) em seu artigo “Resolução CNE/CP n. 2/2019 e as implicações para a formação de professores e pedagogos”, dispõe sobre a Resolução CNE/CP nº 2/2019 e nº 1/2020, pois ela tem sofrido críticas por essa abordagem reducionista. Ambas as resoluções estabelecem parâmetros curriculares para a formação de professores, enfatizando a importância de formar profissionais que sejam capazes de cumprir as competências previstas na BNCC, mas sem aprofundar a discussão sobre a complexidade do papel docente na sociedade contemporânea. Assim, há um risco de que a formação de professores se torne uma preparação técnica, voltada para a aplicação de um currículo padronizado, em vez de uma formação que prepare os educadores para lidar com as diversidades do contexto educacional e promover uma educação crítica e reflexiva.

De acordo com os autores Gonçalves, Mota e Anadon (2020, p. 373-374) analisando a resolução 2/2019, percebe-se que

[...] uma perspectiva pedagógica ancorada em pressupostos do saber fazer, do fazer didático como um conjunto de técnicas. Uma formação profissional resumida no desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse sentido, desaparece do horizonte formativo a constituição de um professor com capacidades críticas, analíticas, reflexivas e criativas.

Essa visão mais crítica da BNCC e das DCNs reflete a preocupação de que a formação docente não pode ser reduzida apenas à implementação de um currículo que tenha como base competências e habilidades. É necessário ampliar a discussão sobre a formação docente, considerando a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, a capacitação para lidar com as diversas realidades dos alunos e o desenvolvimento de uma educação que promova a autonomia e o pensamento crítico.

Portanto, embora a BNCC e as DCNs busquem melhorar a qualidade da educação, elas não devem ser vistas como soluções únicas ou definitivas. O desafio está em promover uma formação que vá além das competências técnicas, incentivando uma reflexão constante sobre a prática docente e as necessidades da educação básica. Essa visão amplia o conceito de formação docente, indo além do ensino de conteúdos e habilidades, para incluir o desenvolvimento de uma educação mais plural, inclusiva e reflexiva.

4 Reflexões sobre o alcance das metas 15 do PNE/2014

Tecemos aqui, algumas reflexões sobre o cumprimento das Metas 15 do PNE 2014-2024 com base no Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2024 elaborado pelo INEP e de pesquisadores que abordam a formação de professores da educação básica.

Com o objetivo de monitorar a Meta 15 foram criados quatro indicadores referentes a cada uma das etapas da educação básica. São eles:

- Indicador 15A – Proporção de docências da educação infantil com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam.
- Indicador 15B – Proporção de docências dos anos iniciais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam.
- Indicador 15C – Proporção de docências dos anos finais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam.
- Indicador 15D – Proporção de docências do ensino médio com

professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam. (Brasil, 2024, p.337).

Está organização permitiu uma melhor verificação do cumprimento da Meta por etapas de atuação na educação básica, de modo a proporcionar uma melhor visualização do quadro de formação inicial dos professores da educação básica no país.

Destacamos a seguir as principais conclusões que o referido documento de monitoramento do INEP apresenta em relação à Meta 15:

Principais conclusões sobre a implementação da Meta 15 do PNE 2014/20

1. O percentual de docências ministradas por professores com formação superior adequada à área de conhecimento que lecionam aumentou no período, chegando em 2023 a 63,3% para educação infantil, 74,9% para os anos iniciais do ensino fundamental, 60,4% para os anos finais do ensino fundamental e 68,2% para o ensino médio.

2. Apesar desse crescimento, os percentuais de adequação da formação docente apresentados em 2023 ainda se encontram distantes da meta de 100% das docências da educação básica em todo o País. Com a finalidade de se alcançar a meta até 2024, o percentual de adequação da formação docente deve ser incrementado, para cada etapa de ensino, no seguinte ritmo de crescimento médio no último ano do corrente PNE: educação infantil – 36,7 p.p.; anos iniciais do ensino fundamental – 25,1 p.p.; anos finais do ensino fundamental – 39,6 p.p.; e ensino médio – 31,8 p.p. – aumentos improváveis, haja vista a evolução histórica dos presentes indicadores.

3. Em 2023, o padrão de desigualdades regionais mostrou-se bastante variável de acordo com a etapa de ensino analisada. Na educação infantil, existe uma dispersão de municípios com altos e baixos percentuais de adequação da formação docente distribuídos em praticamente todas as unidades federativas. Ademais, a etapa de ensino apresentou o maior crescimento no período: uma variação positiva de 21,1 p.p. – nas regiões Nordeste e Norte, o indicador cresceu 30,1 p.p. e 28,0 p.p., respectivamente.

4. Os anos iniciais do ensino fundamental também apresentaram importante crescimento no período considerado. Em âmbito nacional, cresceu 20,9 p.p. entre 2013 e 2023. Esse crescimento foi ainda mais expressivo na rede municipal (23,4 p.p.) e nas áreas rurais (28,1 p.p.), que, não obstante, permanecem em 2023 com percentuais bem menores de adequação da formação docente, comparando-se às áreas urbanas. Com relação às grandes regiões, Nordeste e Norte observaram os maiores aumentos no percentual de adequação da formação docente nessa etapa de ensino (27,3 p.p. e 25,0 p.p.).

5. Nos anos finais do ensino fundamental, relativamente diferente do que se observa para os anos iniciais, os indicadores de adequação da formação docente sugerem fortes desigualdades

regionais, havendo uma concentração de percentuais mais altos nos estados das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste e percentuais mais baixos nas regiões Norte e Nordeste. Esse padrão repete o que se constatou no Relatório anterior (Brasil. Inep, 2022). O maior crescimento aconteceu no Centro-Oeste (19,5 p.p.) e na rede municipal (14,5 p.p.).

6. No ensino médio, os resultados indicam disparidades regionais relacionadas às docências com professores com formação superior adequada à área de conhecimento em que atuam. Devido a um crescimento do indicador de mais de 20 p.p. no período de 2013 a 2023, o Centro-Oeste passou a ser, depois do Sudeste, a região com o maior percentual de adequação da formação docente para a etapa de ensino em 2023 (70,3 p.p. e 71,3 p.p., respectivamente). Somente um estado apresentou, em 2023, percentual de adequação da formação docente inferior a 50%: Acre (45,5%) – para fins de comparação, no relatório anterior, eram três estados (Brasil. Inep, 2022).

7. As áreas rurais concentram os menores valores dos indicadores, em particular nos anos finais do ensino fundamental, com uma distância de 37,9 p.p. atrás da área urbana, isto é, enquanto esta apresentou um percentual de adequação da formação docente de 68,4% em 2023, aquela alcançou o valor de 30,5%.

8. No ano de 2023, a rede federal apresentou uma queda de 8,9 p.p. no indicador de adequação da formação docente para o ensino médio, quando comparado com o resultado de 2022. Por outro lado, apresentou os maiores percentuais de adequação da formação docente para os anos finais do ensino fundamental, alcançando o valor de 88,7%. Na educação infantil, os maiores percentuais observados são na rede estadual (68,9%) e os menores, na rede privada (51,6%), ainda que essa tenha apresentado o crescimento mais elevado para o indicador no período (20,2 p.p.).

Fonte: Elaborado pela autora.

Referente ao alcance da meta 15 do PNE, o relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (2014-2024) demonstra que o percentual de docências com professores que possuem formação superior adequada a área de conhecimento, a nível nacional, foi de 63,3% (educação infantil), 74,9% (anos iniciais do ensino fundamental), 60,4% (anos finais do ensino fundamental) e 68,2% (ensino médio), sendo assim, longe de alcançar a meta de 100% prevista para 2024 (Brasil, 2024).

Conforme o relatório, no aspecto geral, tendo como referência o ano de 2013, ocorreram mudanças significativas, sendo a variação de 21,1% referente a educação infantil, 20,9% nos anos iniciais do ensino fundamental, 12,4% para os anos finais do

ensino fundamental e 10,4% do Ensino Médio, entretanto, a meta não foi atingida.

Mesmo com a continuidade de políticas que já existiam antes da aprovação do PNE/2014, como o Pibid, o Parfor, e outras que se incorporaram a essas, a meta de promover a formação de 100% dos professores com a devida formação (prevista na LDB/96) na área de atuação, não foi alcançada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar as políticas públicas para a formação inicial de professores da Educação Básica, no contexto do Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), a fim de verificar se a referida meta foi alcançada. Nesse sentido, nos empenhamos em conhecer o histórico dos Planos Nacionais de Educação, o PNE 2014-2024, em especial, a Meta 15 que se constituiu em nosso objeto de pesquisa. Buscamos, a partir desse recorte temporal, levantar as leis, os documentos e os programas que foram elaborados e se estes, vinham de encontro ao atendimento da Meta 15. Verificamos, também, no Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do PNE 2024, o resultado do alcance da Meta 15.

Com base na pesquisa realizada, conclui-se que a Meta 15 do PNE 2014-2024 não foi alcançada, no entanto, avançou em números de professores com ensino superior nesses dez anos em todas as etapas da educação básica. O estudo permitiu compreender os avanços e os desafios enfrentados na implementação das políticas previstas, com destaque para a meta 15, que buscava assegurar a formação adequada em nível superior a todos os professores da educação básica, visando à melhoria da qualidade da educação.

A investigação revelou que, embora tenham sido implementados programas importantes, como o PIBID, a Residência Pedagógica e o PARFOR, destinados a aproximar teoria e prática, ainda persistem desafios significativos, como a desigualdade na distribuição de recursos, a falta de alinhamento entre universidades e escolas, e a dificuldade de alcançar todos os profissionais da área em regiões mais vulneráveis. Apesar dos esforços realizados, a materialização de algumas metas do PNE mostrou-se limitada, indicando a necessidade de maior continuidade e reforço nas políticas públicas.

Além disso, a pesquisa permitiu identificar como os avanços conquistados e os entraves enfrentados se configuram em um momento estratégico para o debate

educacional, marcado pelo encerramento do ciclo do PNE 2014-2024 e pela formulação do próximo Plano Nacional de Educação (2025-2035). Concordamos com Scheibe (2020, p.290), que “é grande a responsabilidade que se coloca para os/as educadores/as que se sentem responsáveis por uma formação dos/as professores/as que pretendem colaborar com o desenvolvimento de uma nação democrática e esclarecida”. A pesquisa, portanto, não apenas tece reflexões sobre os resultados das políticas públicas do período analisado, mas também contribuir como subsídio para debates futuros, sinalizando a necessidade de continuidade e aprofundamento do estudo das políticas para a formação inicial de professores, que realmente contribua para a promoção de uma educação de qualidade socialmente referenciada no país.

6 REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, C.R. O plano nacional de educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 106, p. 217-232, 1999. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/701> Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 298, p. 27833, 21 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 16 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em: 30 jul. 2024

BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>.

Acesso em: 17 set. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, dez.

2017. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 ago. 2024

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2015, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 123, p. 27-34, 2 jul. 2015.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.415, de 26 de dezembro de 2017**.

Dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 305, seção 1, p. 1, 27 dez. 2017. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 28 ago. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 259, de 19 de dezembro de 2019**.

Regulamento. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122019-portaria-259->

regulamento-pdf. Acesso em: 3 nov. 2024.

BRASIL. **O que muda no ensino médio a partir de 2025**. Ministério da Educação, 2024. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Resultado preliminar do Parfor Equidade sairá no dia 20**. Ministério da Educação, 2024. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/fevereiro/resultado-preliminar-do-parfor-equidade-saira-no-dia-20?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Parfor**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1/2020**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, DF, 27 de outubro de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 57, p. 182-208, 23 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file> Acesso em: 16 ago. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024. – Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf Acesso em: 10 set. 2024.

DIAS, J. de S.; DIAS, J. A.. **O Plano Nacional de Educação e as metas para a formação de professores**: uma análise da meta 15. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.

DOURADO, L. F. Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e

perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, e0223346, 2019.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/JWqXmddR8NkcQmVmnZn9vMS/?lang=pt>. Acesso em: 2 dez. 2024.

DOURADO, L. F. (Org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020.

FRANÇA, Magna. Sistema Nacional de Educação: financiamento, valorização dos profissionais da educação básica e perspectivas do PNE (2011-2020). In: FRANÇA, M. (Org.). **Sistema Nacional de Educação e o PNE (2011-2020) diálogos e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FRANÇA, M.; SILVA, R.R. de O. **O professor com formação de nível superior**: a expansão da Meta 15 do PNE (2014-2024). Disponível em:

<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero5/1comunicacao/Capitulo01/MagnaFranca-Eixo1Com.pdf>

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

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/451/582> Acesso em: 20 jul. 2024. Ler para escrever a primeira fase

FREITAS, H.C.L. de. **Formação inicial e continuada**: a prioridade ainda postergada. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p. 91-132.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.de Sá; ANDRÉ, M.E.D.A. de; ALMEIDA P.C.A. de. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

HÖLFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos do CEDES**, Campinas, SP, ano 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatórios de monitoramento do PNE**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>

educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne). Acesso em: 28 out. 2024.

MARQUES, Humberto Rodrigues; CAMPOS, Alyce Cardoso; ANDRADE, Daniela Meirelles; ZAMBALDE, André Luiz. **Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem**. *Avaliação*, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 3 dez. 2024.

NASCIMENTO, Maria Clara Gomes do; FRANCA, Magna. **O PNE e a valorização dos profissionais da educação básica: o contexto da Meta 15**. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero8/EIXO4/E4-MARIA-CLARA-GOMES-DO-NASCIMENTO-MAGNA-FRANCA-.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

PANIAGO, R.N. Desencanto pela docência no Brasil: desafio à formação inicial de professores. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 16, n. 35, p. 1-17, 2023.

PINHEIRO, A. K. M.; SALES, S. J. da S. A formação inicial de professores no contexto da Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE). **Conexões de Saberes**, Belém, v. 7, n. 1, p. 144-155, jan./jul. 2019. Disponível em:

<https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/conexoesdesaberes/article/viewFile/3912/3890>. Acesso em: 28 out. 2024.

RATIER, Rodrigo. Apesar de insistência, gestão privada em escola pública não melhora ensino. **UOL Ecoa**, São Paulo, 19 jul. 2022. Disponível em:

<https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/rodrigo-ratier/2022/07/19/apesar-de-insistencia-gestao-privada-em-escola-publica-nao-melhora-ensino.htm>. Acesso em: 21 jan. 2025.

SANTOS, W. H. M. dos; CORREIA, T. E. D.; BARBOSA, M. S. A.; LUNA, K. P. de O. **A importância do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) na integração dos saberes docentes: um relato de experiência**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em:

file:///C:/Users/User/Downloads/TRABALHO%20EV127%20MD1%20SA1%20ID361

%2006082019151956.pdf. Acesso em: 3 dez. 2024.

SANTOS, E. de J.; CHAPANI, D. T. As transformações do programa institucional de bolsas de iniciação à docência a partir da análise de seus editais. **Dialogia**, São Paulo, n. 38, p. 1-14, e19620, maio/ago. 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/mayarafa,+Art_19620%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/mayarafa,+Art_19620%20(1).pdf). Acesso em: 3 dez. 2024.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1998.

SENADO FEDERAL. **Impeachment de Dilma Rousseff marca ano de 2016 no Congresso e no Brasil**. 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2016-no-congresso-e-no-brasil>. Acesso em: 22 jan. 2025.

SILVEIRA, H. E. da. Mas, afinal: o que é iniciação à docência?. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, V. 10, n.2, p.354-368, mai/ago.2015.

SCHEIBE, L. Formação de Professores: Políticas em Construção, Concepções em Disputa. In: DOURADO, L.F. (Org.) **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020.

TURESSO, Míriam Alves; MANFRÉ, Ademir Henrique. **Formação de professores: desafios e perspectivas**. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, v. 24, n. 290, 2024.