



3066 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)
GT 08 - Formação de Professores

DOCÊNCIA NO BRASIL ? Políticas de Valorização docente Dos estudos na RBEP (1944 a 1946) aos atuais
Maria Dulciléa Bezerra Chaves - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
Mirian Souza da Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE

Resumo: O ensaio intenciona tratar sobre a docência no Brasil a partir da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) de 1944 a 1946 e estudos bibliográficos atuais. Procura-se responder ao seguinte problema: Existem na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) no período de 1944 a 1946, artigos que tratem sobre políticas de valorização docente? Qual a política de valorização docente em curso no Brasil e suas implicações sobre as condições de trabalho dos professores? Utiliza-se como metodologia a pesquisa através de fonte documental (RBEP) e bibliográfica. Foi possível verificar que na década de 40 até os dias atuais as problemáticas que envolvem a docência foram ampliadas mais continuam gravitando sobre formação, carreira e remuneração. Percebeu-se que no período de 1944 a 1946 não havia uma política de valorização docente, ocorrendo somente a partir de 1988 com a garantia constitucional presente no artigo 206. O estudo tem sua relevância, por se propor a realizar uma análise dos discursos sobre docência a partir de um periódico educacional da década de 1940, aos teóricos atuais, oportunidade ímpar de compreendermos como vem sendo pensado e idealizado a história política de formação docente no Brasil.

Palavras chaves: Docência. Educação. Política de Formação. RBEP.

DOCÊNCIA NO BRASIL – Políticas de Valorização docente Dos estudos na RBEP (1944 a 1946) aos atuais

Maria Dulciléa Bezerra Chaves^[1],

dulci_lea@hotmail.com

Mirian Souza da Silva^[2],

miriansouza16@hotmail.com

Resumo: O presente artigo intenciona tratar sobre a docência no Brasil a partir da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) de 1944 a 1946 e estudos bibliográficos atuais. Procura-se responder ao seguinte problema: Existem na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) no período de 1944 a 1946, artigos que tratem sobre políticas de valorização docente? Qual a política de valorização docente em curso no Brasil e suas implicações sobre as condições de trabalho dos professores? Utiliza-se como metodologia a pesquisa através de fonte documental (RBEP) e bibliográfica. Foi possível verificar que na década de 40 até os dias atuais as problemáticas que envolvem a docência foram ampliadas mais continuam gravitando sobre formação, carreira e remuneração. Percebeu-se que no período de 1944 a 1946 não havia uma política de valorização docente, ocorrendo somente a partir de 1988 com a garantia constitucional presente no artigo 206. O estudo tem sua relevância, por se propor a realizar uma análise dos discursos sobre docência a partir de um periódico educacional da década de 1940, aos teóricos atuais, oportunidade ímpar de compreendermos como vem sendo pensado e idealizado a história política de formação docente no Brasil.

Palavras chaves: Docência. Educação. Política de Formação. RBEP.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho intenciona tratar sobre os estudos produzidos pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) sobre a valorização da docência no que se refere à política de formação docente, formação inicial e continuada, carreira e salários entre outros aspectos no período de 1944 a 1946, bem como a docência na atualidade.

Para o desenvolvimento do trabalho procura-se responder ao seguinte problema: Existem na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) no período de 1944 a 1946, artigos que tratem sobre políticas de formação docente? Qual a política de formação docente em curso no Brasil e suas implicações sobre as condições de trabalho dos professores?

Utiliza-se como metodologia a pesquisa através de fonte documental (RBEP) e bibliográfica, tendo em Freitas (2003), Saviani (2009), Monlevade (2000), os principais suportes teóricos. O artigo encontra-se dividido em duas partes: a primeira dedica-se de forma breve a situar o leitor sobre a história da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, compreende-se ser relevante tal contextualização tendo em vista ser a revista a fonte documental utilizada para o desenvolvimento deste artigo. A segunda parte cita alguns dos artigos publicados na RBEP no período de 1944 a 1949 que tratam sobre a docência, tentando um diálogo com os estudos bibliográficos atuais que tratam sobre a política de valorização entendida como

formação inicial e continuada, salários entre outros aspectos da docente no Brasil. Como forma de apresentar as principais ideias, descobertas e constatações ocorridas no decorrer deste trabalho apresentam-se as considerações finais.

I – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – Situando o Leitor

Na década de 1930, o país inicia um ciclo de reformas educacionais, em 1931 é criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública, ainda neste mesmo ano é institucionalizada a formação de professores em nível superior no Brasil.

Pela lei nº. 378, de 13 de janeiro de 1937 é criado o Instituto Nacional de Pedagogia e no ano seguinte, através do decreto-lei nº 580 – de 30 de julho de 1938, publicado no DOU de 30.07.1938, passa a denominar-se Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, estava subordinado diretamente ao Ministro da Educação e Saúde, com o objetivo de organizar a documentação da história da educação no Brasil, bem como das doutrinas e técnicas pedagógicas em curso no país. Cabendo ao mesmo manter intercâmbio entre as instituições dentro e fora do país, realizar pesquisas, além de prestar assistência técnica e consultoria pedagógica aos serviços municipais, estaduais ou particulares de ensino. Também cabia ao INEP participar da orientação e seleção profissional dos funcionários públicos da União.

O Inep configurou-se, então, no primeiro órgão nacional a se estabelecer de forma duradoura como "fonte primária de documentação e investigação, com atividades de intercâmbio e assistência técnica" (Lourenço Filho, RBEP, V. 95, jul./set.1964).

Como observado o INEP, tinha um status de organizador, investigado, além de assistência técnica, Lourenço Filho o primeiro diretor-geral nomeado para dirigir o instituto, compreende a necessidade de o Instituto dispor de um mecanismo que pudesse ser um divulgador dos feitos que estavam sendo realizado em educação no Brasil, o então Ministro da Educação Gustavo Capanema é convencido por Lourenço Filho desta importância, sendo lançado em junho de 1944 o primeiro volume da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. A RBEP então passa a ser um veículo para divulgação e esclarecimento sobre o que o Ministério da Educação vinha produzindo sobre educação no país. Conforme afirma Dantas (2001),

[...] a principal finalidade da revista pedagógica a ser publicada pelo Ministério seria a de "concorrer, por todos os meios para imprimir crescente unidade de objetivos e de métodos ao pensamento pedagógico nacional, e para criar, tanto quanto possível, uma consciência pública esclarecida em matéria de educação" ("Plano de uma revista de cultura pedagógica a ser publicada mensalmente pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos" CPDOC/FGV, Arquivo Gustavo Capanema, GC 36.00.00a2g, p. 2) (Dantas, 2001, p. 1)

Ao analisar o Editorial do primeiro número é apresentado ao leitor o conteúdo que a RBEP irá publicar. O Editorial que na primeira versão da revista não vem assinado diz que a mesma será mensal e dedicar-se-á a apresentar resultado de trabalhos pelos diferentes órgãos do Ministério, dados estatísticos, leis e decisões administrativas de relevância, estudos de aplicação e difusão de normas de orientação pedagógica, princípios da moderna didática, notas bibliográficas, informes sobre a vida educacional nos Estados e no estrangeiro e, à colaboração dos especialistas de todo o país.

Na leitura do sumário do primeiro número observa-se que a Revista foi dividida em cinco seções primárias (Editorial, Ideias e Debates, Documentação, Vida Educacional, e Atos oficiais) e quatro seções secundárias (Informação dos Estados, Informação do Estrangeiro, Bibliografia e Através das Revistas e Jornais). Percebe-se que estas seções se mantiveram quase que inalteradas no período de 1944 a 1946; havendo esporadicamente a inclusão da seção Orientação Pedagógica, a exclusão da seção secundária Bibliografia (resenhas) em alguns números e que, por duas vezes, a seção Documentação foi dividida em Documentação e Documentação Histórica.

Para a realização deste estudo foram analisados 9 volumes da RBEP, do volume 1 ao 7, cada volume se completa ao final de três edições, ou seja cada volume tem três revistas lançadas, e os volumes 8 e 9 são completados com duas edições cada, totalizando 25 revistas.

II – A docência na RBEP a Atualidade – Alguns Apontamentos

O primeiro texto da RBEP que trata sobre a docência ainda que de forma não direta encontra-se no -Vol.2 N.º 4 de Outubro, 1944, na seção "Ideias e Debates" sobre o título de "INSTRUÇÃO PÚBLICA NA COLÔNIA E NO IMPÉRIO (1500-1889)" de autoria de Raul Briquet (USP), cita que o Ato Adicional de 1834 deixou sobre as Províncias a responsabilidade da instrução pública, ficando para o Governo Central a responsabilidade sobre o ensino superior, "esse ato é a fonte do malefício em que tem vivido o ensino primário em grande parte do território nacional" (Briquet, RBEP, V.2 nº 4, 1944, pág.13). Briquet destaca ainda que, em 1835, é fundada a primeira Escola Normal do país, na cidade de Niterói, sendo posteriormente o exemplo seguido pela Bahia, em 1842, e por São Paulo e Rio de Janeiro, no ano de 1880.

O artigo escrito por Briquet apresenta que não houve nenhuma preocupação com a instrução pública no período do Brasil colônia; e que no período imperial houve ainda que de forma desarticulada algumas iniciativas para a instrução pública. O texto mesmo que não se dedique a escrever sobre as iniciativas de formação docente no país no período da colônia ao império (1500 a 1889) dá um panorama sobre como ocorreu (ou melhor, não ocorreu) à formação docente neste período.

Conclusões. O ensino público, no período da Colônia, caracteriza-se: a) pela indiferença completa da metrópole no tocante à vida espiritual do Brasil, indiferença talvez excusável [...]; b) pela ação supletiva dos jesuítas que difundiam o ensino primário e o secundário; c) pela criação de escolas ou aulas regias, que não obedeciam a nenhum plano preestabelecido [...]; d) pelo desenvolvimento do ensino religioso com a fundação de seminários.

Conclusões. Esquemáticamente, o ensino público no Império, define-se: a) pela falta de um plano nacional de educação [...]; b) pela descontinuidade administrativa [...]; c) pela verba insignificante destinada ao ensino primário e secundário; d) pela assineria de ação entre o Poder Legislativo e o Executivo [...]; e) pela insuficiência do ensino primário; f) pela liberdade do ensino secundário, [...] até então, destinado quase só, a encaminhar alunos para os cursos superiores. (Briquet, RBEP, V.2 nº 4, 1944, p.10 e 18).

Sobre este período da formação docente no Brasil, Saviani (2005) diz que ocorreram ensaios de formação docente desarticulada e sem uma política unificada para o país, os professores recrutados para a docência era oferecido treinamento sem grandes preocupações formativas. Saviani (2009) denomina este primeiro período como "Ensaios intermitentes de formação de professores". É somente na década de 1980 com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que ocorre a introdução do Princípio de Valorização Profissional Docente.

A partir da década de 1980, com a "redemocratização" do Brasil período conhecido como [abertura política](#), marcada pela recuperação das [instituições](#) democráticas abolidas pelo [Regime Militar](#), o Brasil passa por uma nova configuração política que buscou resgatar a democratização institucional.

Neste cenário os docentes organizados através de sindicatos passam a reivindicar sobre as significativas perdas salariais e trabalhistas ocorridas pelo processo de universalização escolar. Segundo Monlevade (2000), os investimentos em educação neste período no país não acompanharam o aumento das matrículas, de forma que puderam ser observados professores atendendo a um número maior de alunos por turma e a ampliação da jornada de trabalho. É nesse contexto de lutas por mudanças políticas no país que acontece também o movimento pela valorização docente no Brasil. Com as lutas dos professores, por melhores condições de trabalho, remuneração e valorização, emerge na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206,

V – valorização dos profissionais do ensino, garantida, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, como piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988).

A partir da previsão constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 incorporou dispositivos pela valorização docente, nos artigos 61, 62, 67. O Plano Nacional de Educação (2001 a 2010), também reforça através de metas o dispositivo pela valorização profissional. Recentemente o PNE (2010 a 2020) aprovado pela Lei nº 13.005/2014 de 25 de junho de 2014, estabelece duas metas para a formação inicial e continuada dos professores (meta 15/16) e duas metas relativas às condições de trabalho, salário e carreira (meta 17 e 18) dos profissionais da educação.

Houve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF que vigorou de 1998 a 2006, alterado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEB.

Vol. 3 N.º 8 de fevereiro de 1945 na sessão “Vida Educacional” é publicado o Decreto n.º 17.206, de 21-11-944, que concede reconhecimento aos cursos de filosofia, matemática, geografia e história, ciências sociais, letras clássicas, letras neo-latinas, letras anglo germânicas e pedagogia, da Faculdade de Filosofia da Bahia, com sede em Salvador, no Estado da Bahia. Ainda na mesma sessão que fica localizada no final da revista é dada INFORMAÇÃO DO PAÍS informa a EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO MÊS DE NOVEMBRO DE 1944

DISTRITO FEDERAL

A Associação Brasileira de Educação está fazendo realizar o seu 6.º curso de férias para o professorado primário do país.

Como nos três últimos anos, o curso de 1945 está sendo transmitido pelo serviço de Rádio Difusão Educativo do Ministério da Educação. O curso abrange seis séries de palestras, a saber:

Série A — Fundamentos da educação, compreendendo Biologia Educacional (cinco palestras, a cargo do Professor Alair Acioli Antunes) ; Psicologia Educacional (cinco palestras a cargo do Professor Lourenço Filho); Sociologia Educacional (cinco palestras pelo Professor Celso Kelly).

Série B — Figuras da América — Trinta palestras focalizando os vultos proeminentes das nações da União Pan-Americana, a cargo do Professor Roberto Assumpção. [...] (RBEP. V.3 nº 8, p. 265)

Encontra-se na citação acima um dado muito interessante o curso de férias oferecido para professores do Distrito Federal em 1945 “está sendo transmitido pelo serviço de Rádio Difusão Educativo do Ministério da Educação”, percebe-se que os meios de comunicação sempre foram uma ferramenta utilizada pelos governos na formação de seus professores. Em tempo de Internet a educação a distância tem sido uma grande aliada na formação de professores, o questionamento aqui a ser feito é: Qual a diferença do objetivo das políticas de governo no ano de 1945 ao utilizar o rádio como divulgador para o oferecimento de curso de férias para seus professores, para a formação a distância hoje utilizada? Chegar aos lugares mais longínquos e possibilitar a formação para um maior número de professores, sendo esta ferramenta um grande auxiliador para a formação docente? Contenção de gastos? É inquestionável que os meios de comunicação tem sido ferramentas poderosas na formação de professores, a crítica que se faz, no contexto da educação atual é o fato desta se dar de forma aligeirada, dissociando teoria e prática, o que tem contribuído para à precarização do trabalho do professor e da educação, além estarem associados a interesses econômicos, por ser uma educação de baixo custo, além disso, Gatti, Barreto e André (2011, p.106), apontam que: “A formação a distância não favorece o desenvolvimento de aspectos da relação pedagógica presencial, cotidiana, com grupos de alunos, face a face. Aos estudantes a distância também não está favorecido o convívio com a cultura acadêmica”.

É na RBEP, *Vol.4 N.º 11 de maio, 1945*, na sessão “*Ideias e debates*”, que se encontra pela primeira vez um artigo que vai tratar especificamente sobre o professor. *Escrito por* Everardo Backheuser (1945), trás como título “Inquérito sobre as qualidades do professor”

[...] Os predicados constantes dessa lista são: 1) Sociabilidade; 2) Capacidade de afeição em geral, e, em particular, amor à criança; 3) Boa aparência pessoal (donde simpatia); 4) Afabilidade; 5) Aptidão técnica; 6) Personalidade sugestiva; 7) Capacidade de trabalho e de execução; 8) Condições de decisão e de liderança; 9) Generosidade; 10) Discernimento rápido. (BACKHEUSER, RBEP. V.4 nº 11, 1945, p.183)

No artigo Backheuser (1945), ressalta dez qualidades que devem ser imprescindíveis para ser um bom professor. Na década de 1940, os professores ainda eram visto pela sociedade como exemplo quase imaculados, de conduta irrepreensível, predicativos tão bem mencionados pelo autor. Ao que tudo indica, mesmo em tempos atuais espera-se todas estas aptidões para os professores da educação básica, principalmente dos que trabalham com as séries iniciais, no entanto, outras exigências formam incorporadas e passa a ser exigido do professor o planejamento individual e coletivo, o contato com pais, participação em conselhos escolares, reuniões, elaboração de relatórios e informes escritos, entre outros, e mais recentemente recaem outras responsabilidades sobre o trabalho do professor o cumprimento de metas de eficiência pautadas nas avaliações externas, neste sentido, Alonso (1999) destaca que “o professor vem travando diariamente uma luta entre o novo e o velho, o estabelecido e o não reconhecido, decidindo entre o que deve ou não ser alterado”.

No *Vol.4, N.º 12 de Junho, 1945* na Sessão Documentação encontra-se um relatório apresentado por Lourenço Filho, diretor do INEP, ao Ministro da Educação Gustavo Capanema, intitulado: “A REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS”. Lourenço Filho (1945) argumenta que a remuneração dos professores é um problema importante e que merece atenção, o relator defende melhor valorização salarial. Menciona problemas da falta de formação docente, atribui ainda os baixos salários pagos a categoria pelo fato do magistério ser uma carreira de preconceito por ter se tornado uma carreira feminina.

[...] Fator ainda ponderável, quanto ao baixo teor de remuneração, é o emprego, na mais larga escala, de *professoras*. Não de todo desapareceu ainda, entre nós, como em outros países, o preconceito de menor retribuição devida ao trabalho feminino.

Como ocorre para o trabalho, em qualquer de seus numerosos setores, os níveis de remuneração do magistério não poderiam deixar de exprimir as condições do padrão econômico e do padrão cultural de cada região, de cada zona, ou mesmo de cada localidade. [...] (Filho, RBEP, v.4 nº 12, 1945, p.399 a 400)

Percebe-se quão atual continuam sendo as problemáticas em torno da docência abordada no relatório de Lourenço Filho. A feminização do magistério é apontada por Filho como uma das influências para a desvalorização docente, caracterizado por baixa remuneração. Outra problemática apontada por Filho (1945) diz respeito à falta de uma política única para a remuneração docente, neste sentido Gatti et al (2011, p. 95) afirmam que: "As enormes diferenças de condições financeiras entre governos [...], pode levar tanto à descaracterização de uma carreira profissional docente quanto ao descaço dos gestores no que se refere à qualidade de sua base de formação". (Gatti, Barreto e André, 2011, pág. 95).

A problemática apontada por Filho (1945) e Gatti et al (1995) perdura até os dias atuais, mesmo tendo sido instituído o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) docente através da Lei Nº 11.738, de 16 de julho de 2008, para os profissionais do magistério público da educação básica, não tem garantido a sua total efetivação na prática, exemplo disto é a pesquisa realizada em 19 de abril de 2013, pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, que constatou que dos 27 estados brasileiros apenas 5 - Acre, Ceará, Distrito Federal, Pernambuco e Tocantins, cumprem na íntegra o que determina a lei do piso salarial.

Sendo a valorização docente prevista em lei, não tem garantido a sua total efetivação na prática, falta uma política única para formação docente, o que se assiste, são programas temporários, que na maioria das vezes não possuem padrão mínimo, priorizando por uma formação aligeirada, os salários não vem acompanhando a crescente inflação, mesmo existindo a lei do piso salarial (Lei Nº 11.738) com exceção dos estados do Acre, Ceará, Distrito Federal, Pernambuco e Tocantins os demais ainda não cumprem a lei na íntegra. A lei também não tem acompanhado as exigências de uma sociedade em constantes mudanças, com as reformas educacional na década de 1990, impulsionadas por ideias neoliberais passa-se a exigir do professor o planejamento individual e coletivo, o contato com pais, participação em conselhos escolares, reuniões, elaboração de relatórios e informes escritos, entre outros, e mais recentemente recaem outras responsabilidades sobre o trabalho do professor como cumprimento de metas de eficiência pautadas nas avaliações externas.

À medida que são instituídas políticas de valorização docente no Brasil, observa-se que muito são as implicações sobre as condições de trabalho dos professores, aumentando o nível de responsabilização sobre os professores, sobre os resultados educacionais, estas exigências passam a configurar as políticas de valorização profissional do trabalho docente. Passa a ser exigida do professor maior participação nas decisões do contexto escolar, cumprimento de metas, sem que, contudo essas exigências tenham sido acompanhadas pelas políticas de valorização. Outra questão que surge é a responsabilização dos profissionais, ocasionando uma culpabilização pelos resultados educacionais, pautadas nas avaliações externas, tais como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Prova Brasil, Provinha Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é preciso registrar que fragilizam o trabalho docente, no sentido de promover a competitividade entre as escolas na busca de melhores resultados sem considerar as condições sociais e econômicas em que estão. Neste sentido Freitas (2003) desta que "é este processo de **regulação** do trabalho, de habilidades, atitudes, modelos didáticos e capacidade dos professores, que vem orientando as diferentes ações no campo da formação".

Diante das tantas demandas apresentadas ao professor, é necessário que o mesmo possa refletir sobre o ato pedagógico e não apenas executá-lo de forma mecânica, portanto pensar em valorização docente inclui Formação inicial e continuada de forma a contemplar ensino, pesquisa e extensão, condições de trabalho apropriadas, bem como remuneração condigna.

No *Vol. 8 N.º 23 Julho-Agosto, 1946* na Sessão Ideias e Debates encontra-se um artigo de autoria de F. VENÂNCIO FILHO intitulado: "A FORMAÇÃO DO PROFESSORADO" o autor inicia o artigo afirmando quão relevante é a formação do professor. Ideias de aptidões, missão, são concebidas pelo autor como características importantes para o exercício do magistério. No entanto, admite que tais características não são suficiente para exercer o magistério. Na visão de Venâncio Filho (1946) nenhuma das leis foi capaz de tratar sobre a formação dos professores para atuarem no ensino secundário com a devida importância. Venâncio ressalta a necessidade de que a formação do professor para atuar no ensino secundário seja comum à dos especialistas nos diferentes ramos do conhecimento. Sobre a problemática da formação docente Gatti, Barreto e André (2011) afirmam que:

Reformulações e reorientações, complementações ou acréscimos não tocaram em seu aparato básico: a formação de cada especialidade profissional docente continua sendo feita em cursos separados, estanques, com base na "divisão da ciência"; cursos sem articulação entre si, sem uma base compartilhada e com clara separação interna entre formação em área disciplinar e formação pedagógica: dois universos que não se comunicam. (Gatti, Barreto e André, 2011, p.95).

Sobre a problemática da formação de professores Filho (1956) afirma: "a sua formação educativa tem de passar ao primeiro plano das cogitações de uma política de educação nacional", tendo sido requerido pelo autor que houvesse uma política nacional para a formação docente, tal política vai ocorrer de forma mais efetiva a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) passando a ser exigida formação de professores em nível superior, avanço que retroage a partir de 2013,

com a aprovação Projeto - PLC 280/2009 volta a permitir formação mínima de nível médio, na modalidade normal, para professores dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil. Este projeto consegue aprovação (gerando como norma jurídica a Lei 12796 de 2013) e altera o artigo 62 (entre outros artigos) da LDB. (RABELLO, 2016, p. 511).

Muito embora tenha havido um recuo na LDB a partir de 2013, onde se volta a admitir formação em nível médio para os professores que atual da educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, é certo que se intensificou os programas de formação inicial e continuada para professores, programas necessários devido ao alto índice de professores sem formação superior, ou que atuam em área diferente de sua formação, no entanto precisa ser analisada a forma como vem acontecendo as Formações dos docentes em nível superior, muitas vezes em faculdades isoladas, institutos superiores, dissociando assim ensino, pesquisa e extensão. Segundo Saviani (2008),

[...] a LDB ao introduzir como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, sinalizou para uma política educacional com tendência a efetuar um nivelamento por baixo, tendo em vista que os emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração (SAVIANI, *apud* SAVIANI, 2009, p. 148).

Há que considerar que muito são os questionamentos, principalmente no que se refere à qualidade destes cursos, para a Comissão de Licenciatura da Unicamp (UNICAMP, 2007 *apud* SCHEIBE, 2008) "[...] percebe-se um discurso centrado em concepções de formação docente de caráter aligeirado, o que pode abrir espaço para o estabelecimento de programas de licenciaturas de carga horária reduzida ou carga mínima presencial". A formação inicial e continuada é um dos requisitos para a valorização do trabalho docente, mas nem sempre esta formação tem sido realizada em instituições credenciadas e de credibilidade na maioria das vezes acontecem em instituições "de pouca credibilidade" em caráter aligeirado sem priorizar uma formação sólida aos professores, como afirma Lima (2004) *apud* Malanchen e Vieira (2006) "o quadro que se delinha na formação de professores valoriza o instrumental, o técnico e retira o político, o teórico, enfim o caráter científico do conhecimento".

Outro fato a considerar é que à medida que são estabelecidas metas para formação dos professores da educação básica em formação específica de nível superior (meta 15 do novo PNE) a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) em seu artigo Art. 62º admite como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a formação inicial em nível médio, o que constitui um retrocesso para a valorização docente, passados 84 anos, do lançamento do manifesto dos pioneiros que desde a década de 1930 lutavam por formação inicial dos professores em nível superior, ainda se assiste tal discrepância, sobre um discurso injustificável de que para lecionar para crianças de educação infantil e ensino fundamental (1º ao 5º ano), é aceitável, deixando de reconhecer que estas etapas de ensino, assim como as demais necessitam de professores bem formado e preparado para exercerem o trabalho pedagógico em sala de aula.

A formação de professores no Brasil a partir da década de 1990 vem sendo traçadas de modo a atender as exigências de organismos internacionais como Banco Mundial e Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), principais financiadores de políticas de formação docente no país, neste sentido ideias de flexibilização, competência e profissionalização são os norteadores no desenvolvimento de políticas de formação docente. Segundo Maués (2009).

A profissão professor, alvo de novas orientações [...] sofre regulações institucionais que incidem sobre a formação inicial e continuada, pela avaliação da *performance* de ensino demonstrada por meio das avaliações externas as quais se submetem os alunos, mas cujos resultados vão indicar também o desempenho dos professores e do estabelecimentos escolares. (Maués, 2009, p.37).

O Banco Mundial propõe e prioriza a educação continuada em detrimento da inicial, tendo em vista ser mais vantajosa economicamente. Assim a formação continuada para os professores proposta pelo BM prioriza a educação a distância por ter baixo custo e ocorrer em caráter aligeirado, com predomínio em uma proposta de ensino nos conteúdos das disciplinas e de estratégias pedagógicas capazes de instrumentalizar o docente para seguir as normas curriculares, deixando de fora uma formação que propicie a capacidade crítica e criadora dos professores. Segundo Borges (2011),

O que se vê nos currículos das licenciaturas diversas é um peso enorme de disciplinas fragmentadas [...], com muito pouca interação com as disciplinas pedagógicas.

Por fim, na história brasileira, as políticas formativas evidenciam sucessivas mudanças, contudo ainda não estabeleceram um padrão minimamente consistente de preparação docente para resolver os problemas enfrentados pela educação escolar. (Borges, 2011, p. 107 e 109).

Muitas são as problemáticas que envolvem a formação de professores em tempos neoliberais. Esvaziamento do currículo, formação em caráter aligeirado, “rebaixando as exigências no campo teórico e epistemológico, aliadas ao desmantelamento das instituições públicas universitárias e da expansão desqualificada do ensino superior privado” (Freitas, 2003, pág. 1106).

É necessária e urgente uma formação docente que na contramão do que dita os organismos internacionais. É necessário uma formação que assegure aos professores competências teóricas, capaz de assegurar na sua prática o diálogo, o respeito às diferenças, a promoção da autonomia de pensamento e de ação; o estímulo ao trabalho solidário e às decisões negociadas. É necessário uma formação que oportunize o professor conhecer as concepções de ensino, suas finalidades e às práticas sociais que as conformam, compreendem que os procedimentos de ensino podem estar a serviço da manipulação, da fragmentação da cultura ou da perspectiva de integração do saber e da autonomia dos indivíduos, considerando o direito de todos à formação humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pôde ser observado ao longo deste artigo a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos foi e (é) um relevante instrumento para divulgação de estudos científicos na área da educação, dentre tais estudos, pode-se observar que a revista dedicou no período compreendido entre 1944 a 1946 a escrever sobre a docência no que se referem à formação, salários e condições de trabalho. Da RBEP a década de 1980/90 aos teóricos atuais, foi possível verificar que as problemáticas em torno da Docência continuam gravitando em torno dos eixos: formação, salários e carreira.

Na década de 1980 é introduzido na Constituição Federal o princípio de valorização profissional, com isso passa-se ter por parte dos governos uma maior preocupação com a formação inicial e continuada dos professores, no entanto em a partir da década de 1990 com a reforma do Estado brasileiro, muitos setores públicos passa por novas configurações entre elas a educação, neste sentido a docência passa a ser objeto precioso de organismos internacionais, sendo estes visados como elementos preponderantes para mudanças educacionais. Novas demandas e novos desafios são incorporados à profissão docente, exigindo-se deste profissional competência, flexibilidade e principalmente que seja um executor fiel das diretrizes e normatizações educacionais.

Surge a responsabilização dos profissionais, ocasionando uma culpabilização pelos resultados educacionais, pautadas nas avaliações externas, o que tem fragilizado em muito o trabalho do professor, pois promovido a competitividade entre as escolas na busca de melhores resultados sem considerar as condições sociais e econômicas em que estão.

Apesar da grande demanda sobre os professores, sua carreira, salários e formação a partir da CF/88 tornam-se princípios para a Valorização Docente, apesar de alguns avanços, muitos são os retrocessos, no que se refere a salários e formação docente, estão muito aquém do desejado. Atualmente, a formação docente realizada em serviço prioriza-se por uma formação de caráter aligeirado, a formação continua fragmentada dissociando teoria e prática. Um detalhe relevante é o fato de ter sido introduzido ao trabalho do professor metas de eficiência, caracterizadas pelas avaliações externas e premio de desempenho, tais estratégias tem propiciado um ranqueamento “maléfico” entre escolas, alunos e professores.

Pode-se concluir que as políticas docentes no Brasil têm sido traçadas a partir de padrões exigidos por organismos internacionais, nesse novo contexto o professor acaba sendo responsabilizado por todos os problemas educacionais.

REFERENCIAS:

_____. Confederação dos Trabalhadores em Educação – CNT. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/lutas-da-cnte/piso-salarial-e-carreira/11802-cnte-divulga-tabela-atualizada-dos-estados-que-nao-respeitam-integralmente-a-lei-do-piso.html>>. Acessado em 27 de maio. 2018.

ALONSO, M. **Formar professores para uma nova escola**. In: QUELUZ, A. G. O trabalho decente: teoria & prática. São Paulo: Pioneira, 1999.

BACKHEUSER, Everando. Inquérito sobre as qualidades do professor. RBEP, Rio de Janeiro, INEP, Vol. IV – Nº 11, 1945.

BORGES, Maria Célia; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdés. **Formação de Professores no Brasil: história, políticas e perspectivas**. Revista HISTERDBR [On-line], Campinas, nº 42, p.94-112, jun. 2011.

BRIQUET, Raul. **Instrução pública na Colônia e no Império (1500-1889)**. RBEP, Rio de Janeiro, INEP, Vol. II - Nº4, 1944.

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

BRASIL, Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

FILHO, Lourenco. A REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS. Sessão Documentação, RBEP, Rio de Janeiro, INEP, Vol. IV, Nº 12, 1945.

FILHO, F. VENÂNCIO. A formação do professorado. RBEP, Rio de Janeiro, INEP, Vol. VIII, Nº 23, 1945.

FREITAS, Helena Costa Lopes. **Certificação Docente e Formação do Educador: Regulamentação e Desprofissionalização** Educação & Sociedade, Campinas, v 24, nº 85, p.1095-1124, dez.2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Vânia da; GAMA, Zacarias; ALGEBAILÉ, Eveline. **Plano de Metas da Educação do Rio de Janeiro: do economismo ao cinismo**. *Folha dirigida*. Rio de Janeiro. 11.01.2011, Caderno Educação, p.4

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S; ANDRÉ M.E.D.A. **Políticas docente no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/452/457>. Acessado em 27 de abril de 2018.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. **A agenda da OCDE para a educação: a formação do professor**. In: CECILIO, Sálua, FALCONE, Dirce Maria Garcia (Orgs.). Formação e profissão docente em tempos digitais. Campinas, Alínea, 2009. p. 15-39.

MONLEVADE, João Antônio Cabral de Monlevade. **Valorização salarial dos professores: o papel do Piso Salarial Profissional Nacional como Instrumento de Valorização dos Professores da Educação Básica Pública**. Campinas: Faculdade de Educação/Universidade Estadual de Campinas, 2000. (Tese Doutorado).

RABELO, Amanda Oliveira (2016). Formação dos professores em nível superior no Brasil: da promulgação da Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN/1996) até os dias atuais. <Disponível em <http://www.redalyc.org/html/356/35652743006/>>. Acessado em 31 de maio de 2018

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14 nº40, p. 143-155, jan/abr.2009.

SCHEIBE, Leda. Políticas públicas para a formação de profissionais da educação básica, ANPED SUL, 2008. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/200<8/Políticas_publicas_e_Gestao_educacional/Mesa_Tematica/05_48_53_Eixo11_mt_leda.pdf >. Acessado em 27 de maio.2018.

[1] Professora atuando na Educação Básica. Mestra em Educação pela Universidade Federal do Acre e atua como pesquisadora no grupo de Estudos e Pesquisas em Cultura Escolar e Trabalho Docente, da Universidade Federal do Acre.

[2] Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre/UFAC. Possui mestrado em Educação também pela UFAC e pesquisadora no " Núcleo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional, Gestão e Financiamento da Educação.