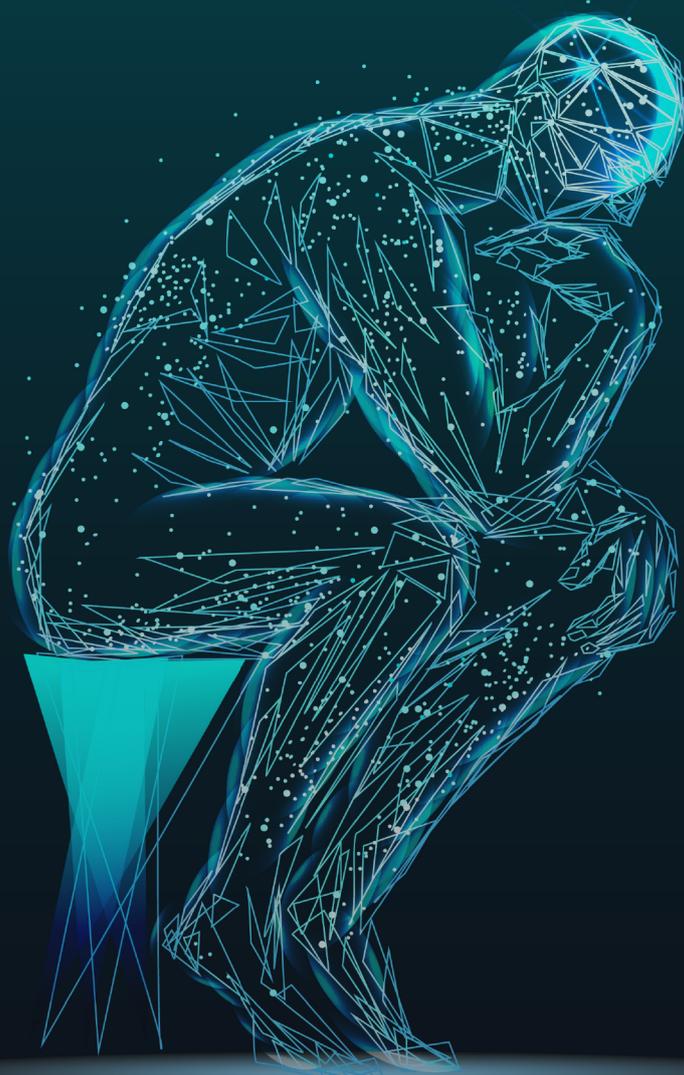


DISCUSSÕES  
INTERDISCIPLINARES  
NO CAMPO DA  
FORMAÇÃO  
DOCENTE

V  
O  
L  
I



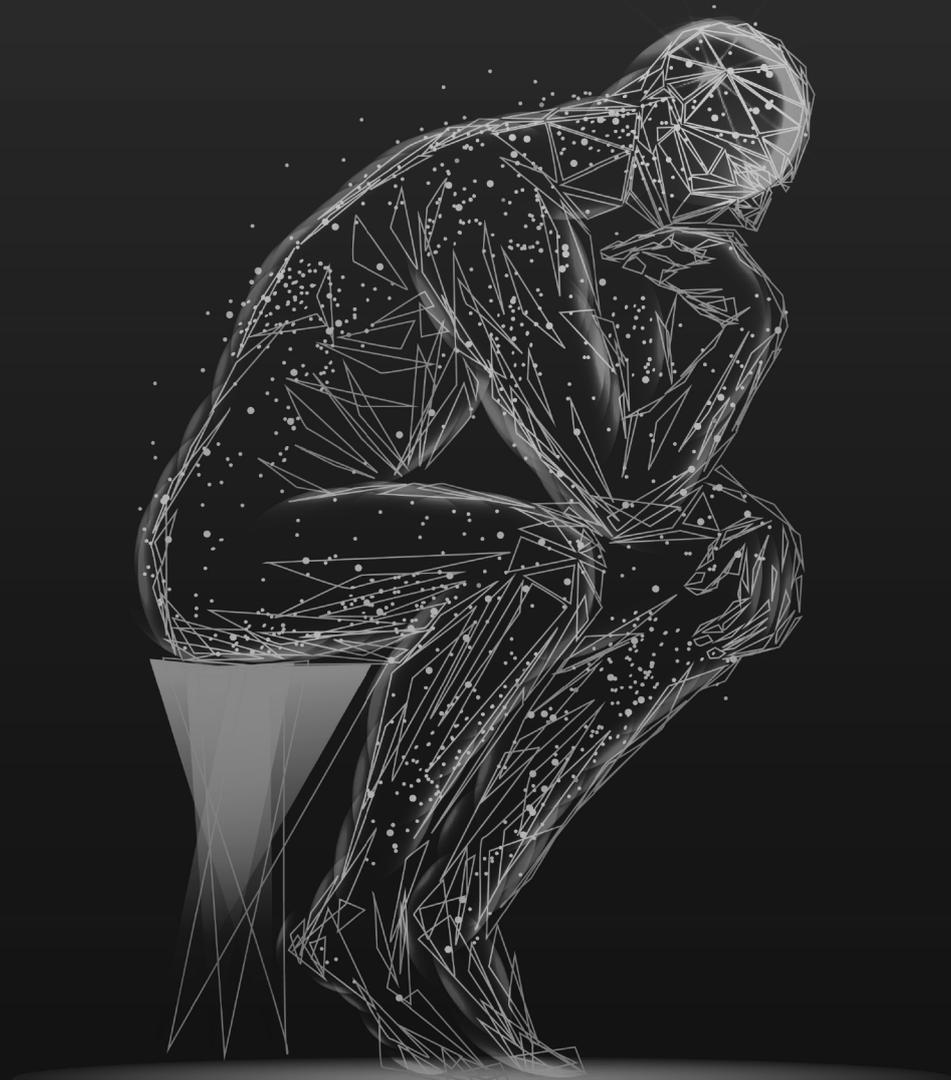
Luciane Spanhol Bordignon



(Organizadora)

DISCUSSÕES  
INTERDISCIPLINARES  
NO CAMPO DA  
FORMAÇÃO  
DOCENTE

V  
O  
L  
I



Luciane Spanhol Bordignon



(Organizadora)

2020 by Editora Artemis

Copyright © Editora Artemis

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis

**Editora Chefe:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira

**Edição de Arte:** Bruna Bejarano

**Diagramação:** Helber Pagani de Souza

**Revisão:** Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.  
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

#### Conselho Editorial:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco

Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College

Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D611 Discussões interdisciplinares no campo da formação docente  
[recurso eletrônico] : vol. I / Organizadora Luciane Spanhol  
Bordignon. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.  
116 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-03-3

DOI 10.37572/EdArt\_033110620

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação.  
I. Bordignon, Luciane Spanhol.

CDD 371.71

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**



## APRESENTAÇÃO

"Nenhum de nós nasce professor, nós nos tornamos professores. A formação deve ser um processo de constituição de uma cultura profissional, de um gesto profissional, de uma maneira de ser profissional. Formar um professor é conseguir que alguém aprenda a conhecer, a pensar, a sentir e a agir como um profissional docente." (NÓVOA, 2016)

A formação é compreendida no contexto educacional contemporâneo, como uma das possibilidades para qualificar e ressignificar os processos educativos, para promover a cidadania e, ainda, carrega na sua essência a transformação dos sujeitos.

Nesse sentido, pensar a formação implica compreender os processos que envolvem: políticas públicas, formação continuada, profissionalidade, interdisciplinaridade, experiências formativas, bem como currículo e metodologias.

O momento requer a presença de educadores-cidadãos solidários, empenhados na união de esforços para a solução dos complexos problemas que o mundo de hoje apresenta. Tal articulação implica diálogo, na acepção de Paulo Freire (2006). Significa aproximação uns dos outros, como sujeitos que se unem na oportunidade de construir um mundo possível.

Assim, esperamos que o livro **Discussões Interdisciplinares no Campo da Formação Docente** seja mais uma contribuição aos profissionais professores que acreditam que somente pela educação será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária e, por isso, seguem sua jornada com determinação.

Luciane Spanhol Bordignon

Outono de 2020

## SUMÁRIO

### FORMAÇÃO DOCENTE, LICENCIATURAS E CONHECIMENTO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
NOVAS DINÂMICAS DO CONHECIMENTO PARA UM MUNDO TENSIONADO	
Elza Neffa	
Krishna Neffa	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106201</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
A FORMAÇÃO SUPERIOR DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DOS DADOS DO CENSO ESCOLAR	
Paulo César Gaglio	
Dayse das Neves Moreira	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106202</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>30</b>
O PIBID E A DISCRICIONARIEDADE DOS IMPLEMENTADORES	
Paula Arcoverde Cavalcanti	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106203</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>39</b>
FORMAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS TÉCNICAS PEDAGÓGICAS DEFINIDAS NO PPC DOS CURSOS DE PRIMEIRA LICENCIATURA DO PARFOR: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NA UFMA	
Ilzeni Silva Dias	
Helianane Oliveira Rocha	
Raimunda Ramos Marinho	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106204</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>48</b>
REPRESENTAÇÕES DOS FORMANDOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL	
Fábio de Oliveira	
Raquel Lima Besnosik	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106205</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>58</b>
A EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFES/CAMPUS SÃO MATEUS	
Poliana Domingos Mariano	
Anna Carolyne Souto Moraes	
Marcos da Cunha Teixeira	
Diógena Barata	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106206</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>63</b>
APARTHEID SOCIAL: MEMÓRIA E DOCÊNCIA EM HISTÓRIA	
Natalia Nolasco Neri da Silva	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106207</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>68</b>
CURRÍCULO INTEGRADO E TRABALHO DOCENTE INTERDISCIPLINAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Tatiana das Mercês	
Michele Pazolini	
Jaqueline Ferreira Almeida	
Carla Ribeiro Macedo	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106208</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>80</b>
METODOLOGIAS ATIVAS: CONCEITOS ATUAIS DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Juliana Campos Francelino	
Rosimeire Martins Régis dos Santos	
<b>DOI 10.37572/EdArt_0331106209</b>	
 <b>FORMAÇÃO DOCENTE, POLÍTICAS E PROFISSIONALIZAÇÃO</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>93</b>
POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONTRAPONTO COM A META 17 DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*	
Sophia Sartini Fernandes de Oliveira	
<b>DOI 10.37572/EdArt_03311062010</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>98</b>
A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE POTENCIALIZADA PELAS ORIENTAÇÕES DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO	
Patrícia Anselmo Zanotta	
Maria do Carmo Galiazzi	
Cleiva Aguiar de Lima	
<b>DOI 10.37572/EdArt_03311062011</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>109</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM SERVIÇO: A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM DEBATE	
Marília Beatriz Ferreira Abdulmassih	
<b>DOI 10.37572/EdArt_03311062012</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>114</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>115</b>

# A FORMAÇÃO SUPERIOR DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DOS DADOS DO CENSO ESCOLAR

*Data de submissão: 16/03/2020*

*Data de aceite: 26/03/2020*

**Paulo César Goglio**

Universidade Federal da Paraíba,  
Centro de Educação,  
Departamento de Fundamentação da Educação  
João Pessoa – PB  
<http://lattes.cnpq.br/6014136500691921>

**Dayse das Neves Moreira**

Universidade Federal da Paraíba,  
Centro de Ciências Agrárias,  
Departamento de Química e Física  
Areia – PB  
<http://lattes.cnpq.br/0161193498921169>

**RESUMO:** O presente texto aborda a importância da formação inicial dos professores para a melhoria da educação básica, tendo como base os dados do censo escolar do ano de 2017 a respeito do percentual de professores das escolas brasileiras que têm curso de nível superior e os que efetivamente possuem a habilitação para o exercício no magistério da educação básica. Nossas discussões se concentram na análise dos dados gerais, em âmbito nacional, que à primeira vista revelam um cenário menos pessimista em relação ao quantitativo de docentes com formação em nível superior, porém o exame dos dados de maneira regionalizada mostra grandes

diferenças entre as regiões do país, sobretudo no Norte e Nordeste onde há maior deficiência de professores formados em curso de nível superior e com habilitação para o exercício da docência nos componentes curriculares da educação básica. As informações sobre o censo escolar que examinamos estão disponíveis no site do Inep.

**PALAVRAS-CHAVE:** formação de professores; habilitação para o magistério; censo escolar.

HIGHER FORMATION OF BASIC EDUCATION  
TEACHERS: AN ANALYSIS OF THE SCHOOL  
CENSUS DATA

**ABSTRACT:** The present text approaches the importance of the teacher initial formation towards the basic education improvement, considering the school census of 2017 year as the data base to obtain the Brazilian school teacher percentual that have higher educational course and have effectively qualification to act in the basic education teaching. Our discussions are concentrated on the general data analysis, in the national context, which in a first view reveal a lower pessimist scenario regarding the teachers amount with higher education formation, although a regionalized data analysis shows great differences among the country regions,

mostly North and Northeast, where there are a lack of teachers with higher education and qualification to teach curricular components of basic education. Information about the school census data analyzed herein are available in the Inep website.

**KEYWORDS:** teacher formation; teaching qualification; school census.

## 1 . INTRODUÇÃO

Um dos aspectos fundamentais para a melhoria da educação básica no Brasil é a formação dos professores. Esse entendimento é consenso entre educadores e pesquisadores da área e tem sido alvo de análises e discussões realizadas por diversos autores e entidades voltados ao assunto (ALVES, PINTO, 2011; CARVALHO, 2018; GATTI, BARRETO, 2009; GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011; MATIJACIC, 2017; UNESCO, 2004; GRUPO DE ESTUDOS SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE, 2015), assim como também se constitui em recomendação registrada nos relatórios de avaliação educacional de âmbito nacional e internacional, como, por exemplo, o da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE - (2014). Porém, não obstante aos esforços governamentais (particularmente aqueles realizados no período compreendido do início dos anos 2000 a aproximadamente 2015), voltados para a formação de professores da educação, o censo escolar brasileiro revela que ainda há uma grande lacuna na formação dos professores.

Uma análise acurada dos dados do censo escolar de 2018, no que diz respeito aos professores, mostra que uma grande parte desses profissionais não possui curso de formação universitária, sobretudo nas regiões Nordeste e Norte e nas áreas rurais de boa parte do país, o que contribui para a situação de precariedade do processo de escolarização da população e contraria o que estabelece a Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que prevê a formação de todos os professores da educação básica em nível superior.

O PNE 2014-2024 considera a necessidade da atuação, em regime de colaboração, da União, estados, Distrito Federal e municípios para o estabelecimento de uma política nacional de formação de professores, visando a formação inicial, como também a continuada desses profissionais, mas, sobretudo, a formação em cursos universitários. O documento, com base nos dados de censo escolar do ano de 2013 ressalta que o percentual de professores com formação superior correspondente ao componente curricular que leciona era, naquele ano, de 50,5% (BRASIL, 2014, p. 266-268), com uma variação de 67,6% no Distrito Federal e 25,2% no estado do Maranhão. Valores, portanto, muito desproporcionais entre as diferentes regiões brasileiras e, ambos, distantes da Meta 15 do PNE.

Não obstante à importância da formação dos professores para o processo de

escolarização da população, em especial das crianças e adolescentes, sabemos que é preciso grande investimento financeiro, empenho acadêmico e legítima cooperação política entre a União e os entes federados para atingir a Meta 15 do PNE 2014-2024. Essa é uma tarefa necessária, porém hercúlea, que apresenta um histórico pouco favorável no âmbito das políticas governamentais, conforme reconhece Gatti *et al.* (2019, p. 21), “Não é de hoje que enfrentamos dificuldades em ter professores habilitados para cobrir as demandas da população escolarizável, dificuldades para oferecer uma formação sólida [...]”. As dificuldades, segundo as autoras, estão atreladas e refletem o desinteresse com que a educação básica pública foi tratada em nosso país por sucessivos governos.

A escolarização da população é uma ação fundamental para o progresso das nações nessa nova ordenação mundial em que vivemos, cujas principais características são o maciço uso dos recursos tecnológicos de comunicação e o aumento da produção de bens e serviços por meio do capital privado. Além disso, também podemos considerar, por um lado, a liberdade à diversidade e pluralidade étnica, cultural e individual e, por outro lado, quase contraditoriamente, o aumento das manifestações de xenofobia e intolerância às liberdades das minorias. Nesse contexto, a atuação e a formação do professor se tornam assunto de grande interesse de todos os setores sociais, dada a importância desse profissional como um dos personagens centrais na tarefa de educar as futuras gerações para conviver nesse cenário de relações humanas.

Não somente pesquisadores de universidades e de outras instituições envolvidas e preocupadas com a educação, como, cada vez mais, entidades ligadas a estudos sociais e econômicos têm se voltado para a formação dos professores em âmbito mundial, como é o caso da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Tais organismos que, em função de seu alcance geográfico e de suas ações de repercussão global, têm o poder de influenciar na formulação de políticas governamentais dos países, uma vez que apresentam tendências mundiais necessárias para o modo de produção e vida globalizados. É consenso, portanto, entre educadores, pesquisadores e entidades voltados para a investigação sobre o fenômeno educacional que a melhoria da qualidade da formação dos professores é um aspecto fundamental para o processo de escolarização básica da população. (ALVES, PINTO, 2011; CARVALHO, 2018; GATTI, BARRETO, 2009; GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011; MATIJACIC, 2017; UNESCO, 2004; GRUPO DE ESTUDOS SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE, 2015, ANFOPE 2012).

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), por exemplo, há muito vem manifestando sua preocupação com a formação do professor. A entidade, além de se constituir como um espaço de militância e luta de

educadores e pesquisadores da área tem apresentado propostas para a formação dos professores. Em seus documentos a Anfope não se refere à formação do professor para o desempenho de competências e habilidades, mas uma formação que tem como pressuposto a valorização profissional da educação, a profissionalização do magistério e o profissionalismo docente, a responsabilidade com a escola, a conscientização do professor para a transformação social e emancipação do cidadão para a vida em coletividade. O movimento pela formação do professor no Brasil encabeçado pela Anfope, perpassa as reformas e as políticas educacionais implementadas por diferentes governos. É uma luta que visa a valorização dos professores, não o sistema meritocrático, mas a formação continuada, salário digno, plano de carreira, boas condições de trabalho, carga horária compatível com as necessidades da profissão e, fundamentalmente, a liberdade de cátedra. Em seu histórico percurso de trabalho, reivindicações e lutas, a entidade tem defendido a criação de um Subsistema Nacional Público de Formação de Professores, que possa contribuir de fato para a construção de um Sistema Nacional de Educação, conforme consta na Constituição Federal de 1988, visando favorecer “[...] a articulação de políticas de formação e de valorização de professores por todos os entes federados, em conformidade com o regime de colaboração e cooperação” (ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, 2012, p.10-11).

O que se pretende, portanto, é que a formação do professor se efetive como uma política de estado, com a responsabilidade total do poder público, tendo como perspectiva um sistema integrado nacionalmente com base na unidade de escola e formação docente, coerência e articulação com os entes federados, e pluralidade de contextos e necessidades (FREITAS, 2012). A autora registra que a partir do ano de 2003 houve uma preocupação do governo federal que apontava para a construção de um sistema nacional de formação de professores de forma articulada com os entes federados, sobretudo com a criação de marcos legais e institucionais. Ela também registra que o Ministério da Educação (MEC), embora tardiamente, se incumbiu da responsabilidade da formação de professores e, dessa forma, entre vários documentos legais instituiu o Decreto nº 6.755, de 2009, que estabelece a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, materializando, dessa forma, reivindicações e princípios históricos há muito tempo reivindicados pelos movimentos organizados relativos à formação de professores (FREITAS, 2012, p. 211-212).

Não obstante aos esforços empreendidos pelo poder público, em torno da formação dos professores da educação básica, nomeadamente aqueles apresentados em âmbito federal entre o início dos anos 2000 a 2015, bem como das lutas e reivindicações dos movimentos das entidades educacionais ao longo dos anos, é importante discutir como está a situação atualmente. O MEC, por meio do Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), divulgou no ano de 2018 os dados do censo escolar relativos a 2017 e no relatório síntese, denominado de notas estatísticas, há o registro de que 78,4% dos professores da educação básica possuem formação em curso superior. Considerando que a educação básica compreende três níveis de ensino, assim como a ampla dimensão e as diferentes realidades do país, importa saber como esse percentual está distribuído, ou seja, qual a quantidade de professores com formação em nível superior em cada região e em cada seguimento de ensino.

## 2 . METODOLOGIA

Os dados examinados constam no censo escolar relativos ao ano de 2017, publicados no site do Inep em 2018. Os documentos consultados são as ‘Notas Estatísticas’ e o quadro em pdf sobre o ‘Percentual de Funções Docentes com Curso Superior, Brasil, Regiões Geográficas e Unidades da Federação – 2017’. A análise procurou estabelecer uma comparação entre o percentual estatístico geral de professores com curso superior, em relação aos percentuais por nível de ensino (educação infantil, fundamental e médio) e por regiões e estados do Brasil. A perspectiva da análise é comparativa e visa evidenciar as discrepâncias de nível de formação que possuem os professores da educação básica no âmbito dos espaços geográficos do país e dos níveis escolares.

## 3 . RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme registrado no relatório de ‘Notas Estatísticas’ do censo escolar relativo ao ano de 2017, do Inep, “[...] 2,2 milhões de docentes atuam na educação básica brasileira [...] 78,4% [...] possuem nível superior completo. Desses docentes com graduação, 94,7% têm curso de licenciatura” (BRASIL, 2018, p. 14-15). Esses dados constituem a média do quantitativo de professores, os percentuais por região e níveis estão registrados no quadro 1 abaixo. Os valores apresentados no referido quadro, embora revelem que ainda não tenhamos atingido o ideal de 100% do quadro docente da educação básica do país com formação realizada em cursos universitários – o que é importante para a melhoria da educação, além de ser uma recomendação dos organismos internacionais e uma meta estabelecida no Plano Nacional de Educação -, o olhar menos investigativo pode considerar que a situação não seja muito ruim, uma vez que há no ensino médio mais de 90% de professores com formação em nível superior; no ensino fundamental pelo menos 70% deles; e na educação infantil mais de 60% com essa formação. Dessa forma, se poderia conjecturar que, considerando

a complexidade dos saberes escolares em cada nível de ensino, bem como a histórica fragilidade de desenvolvimento econômico e social de algumas regiões brasileiras, como as do Norte e Nordeste nomeadamente, a situação é satisfatória. Essa interpretação comum, no entanto, é ingênua, pois os dados são muito gerais, é preciso examinar como eles foram compostos e relativizá-los exatamente quanto ao tipo de formação superior, nível de ensino e região geográfica e a adequação da formação ao componente curricular que leciona.

Quadro 1- Percentual de professores com formação em nível superior

Abrangência	Educação infantil	Ensino Fundamental			Ensino Médio
		1º ao 5º	6º ao 9º	Total	
Nacional	67,8	77,0	86,6	82,1	93,8
Centro-Oeste	81,7	88,4	90,3	89,4	92,7
Nordeste	50,7	61,5	75,6	69,3	90,2
Norte	61,9	71,3	77,4	74,9	95,7
Sudeste	74,7	83,4	94,0	88,7	95,1
Sul	70,4	86,6	93,7	90,5	94,9

Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados do censo escolar de 2017.

O primeiro aspecto que destacamos para análise diz respeito aos professores sem a formação superior em licenciatura, ou seja, aqueles que possuem formação em nível superior, mas em cursos que não os preparam para ser professores (bacharelados ou tecnólogos). Embora o percentual daqueles que estejam nessa condição constitua uma pequena fração (4,2%), no universo de 2,2 milhões não é desprezível, pois são cerca de 100 mil deles atuando sem ter a formação adequada, o que merece atenção quanto sua prática pedagógica e percepção de docência. Sobre isso, é preciso considerar que a educação escolar se configura como um campo de estudo e investigação próprio. Trata-se de uma ciência consolidada em uma base lógica de fundamentos e práticas que são constantemente testadas e analisadas quanto sua pertinência e validade e que precisam ser de conhecimento dos professores. Não podemos entender a educação escolar ancorada nos primórdios do seu surgimento, em que o ensino era conduzido por quem conhecia os saberes, isto é, quem possui o conhecimento de alguma coisa, pode ensinar o que sabe. Para ensinar é necessário entender do processo de aprendizagem, das relações escolares, da importância da ação avaliativa, da interação pedagógica com os recursos e com os sujeitos envolvidos no processo.

No que se refere ao nível de ensino (educação infantil, fundamental e médio), é possível notar, no quadro 1, que a maior concentração de professores com nível superior está no ensino médio (93,8%); seguido do ensino fundamental 82,1% (86,6% anos finais e 77% anos iniciais); e 67,8% na educação infantil (66,6% creche e 69,3% pré-escola). O que se observa, com esses dados, é que quanto menor a faixa etária dos estudantes, menor a exigência formativa dos professores. Fato que está relacionado à histórica desvalorização do trabalho docente que atua nos primeiros momentos da escolarização. Destacamos então, o caso da educação infantil, cujo

problema é mais acentuado, pois até meados dos anos de 1990, antes da promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional nº 9.394/96 esse nível de ensino não constava como parte da educação básica. Somente com a referida lei é que ele passou a constar como tal, assim como se instituiu a obrigatoriedade da formação mínima de magistério de nível médio para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, o que se mantém dessa forma até os dias atuais, embora entidades como a Anfope venham defendendo veementemente a formação do professor necessariamente no ensino superior e exclusivamente nos cursos de licenciatura. Podemos considerar que os cursos de formação de professores em nível médio praticamente não existem mais, o que não significa que muitos professores em atuação só possuam essa formação. Os esforços do governo federal nos anos de 2003 a 2015 em implementar políticas visando oferecer formação superior para esses profissionais ameniza o percentual que poderia ser ainda mais baixo de professores sem curso superior.

Quanto ao percentual de professores com curso superior no país, é notório que a maior parte dos 78,4% registrados pelo censo escolar de 2017 está nos grandes centros urbanos e em áreas geográficas onde ocorreu maior industrialização, como a Sudeste, por exemplo. Dessa maneira, a zona rural, com menor quantidade de professores, tem o menor percentual deles com formação superior, sobretudo na educação infantil (52,8%). Em relação à região geográfica, o Nordeste aparece com o menor percentual de professores com nível de formação superior em todas as etapas da escolarização, na educação infantil, por exemplo, são apenas 50,7%. Na sequência de menor quantidade estão localizadas as regiões Norte (61,9%), Sul (70,4%), Sudeste (78,4%) e Centro Oeste (81,7%). Outro aspecto observado é que as escolas privadas concentram o maior percentual de professores sem curso superior. Assim, o quantitativo de profissionais atuando na educação infantil, sem curso superior na rede privada do Nordeste é de 35,5% na zona urbana e 28,7% na zona rural. Aspecto que preocupa, uma vez que a rede privada detém mais de 27% das matrículas dos estudantes dessa faixa etária, isso representa 2,3 milhões de alunos.

A soma de professores que não possui formação em nível superior com a parcela que tem essa formação, porém não em licenciatura é significativa em algumas regiões, como no estado do Maranhão que, nos anos iniciais do ensino fundamental, atinge 47% dos mais de 34 mil profissionais. Em Pernambuco o percentual é de 46%, em Alagoas 44%, na Bahia 46%. Esses números se referem ao estado de maneira geral, considerando as áreas urbanas e rurais, mas se elegermos somente essas últimas o quantitativo de professores com formação em nível superior em cursos de licenciaturas diminui significativamente em determinadas regiões. Além disso, outro aspecto que aumenta o percentual de professores sem formação

adequada diz respeito à relação entre a formação realizada em curso de licenciatura e o componente curricular que lecionam. Os quadros 2 e 3 abaixo mostram os percentuais de professores brasileiros que possuem formação específica para atuar no magistério, seja em curso de licenciatura ou em curso de bacharelado com curso de formação pedagógica (conforme previa o inciso II do artigo 9º das diretrizes curriculares nacionais para a formação dos professores, instituídas pela resolução número 1 de 2015, do Conselho Nacional de Educação e, atualmente, contemplado no artigo 21 da resolução 2 de 2019).

Percebemos, nos referidos quadros, que em âmbito nacional o percentual de professores com efetiva formação para a docência, denominados de habilitados, fica em torno de 60%, considerando nesse montante aqueles que não são originalmente egressos de cursos de licenciatura e sobre os quais o censo escolar não apresenta quantitativo. O volume nacional é alavancado em função dos percentuais das regiões Sul e Sudeste, pois se olharmos o quadro 3, que apresenta o percentual por região do país, podemos constatar que o Norte e o Nordeste têm os índices mais baixos de professores habilitados, em torno de 40%, o que revela a carência e desigualdade no Brasil. Associado a esse quadro, é preciso considerar ainda a situação de professores habilitados, que lecionam o componente curricular para o qual obtiveram a formação em nível superior, mas, em função da necessidade de completar sua carga horária de trabalho visando os vencimentos necessários ao seu sustento financeiro, assumem aulas de componente curriculares para os quais não tem habilitação, como, por exemplo, professores de matemática lecionando física, química, biologia etc. Essa situação também não aparece no censo educacional, porém é a realidade em determinados contextos sociais, onde a quantidade de escolas ou turmas de alunos não é suficiente para que o professor tenha carga horária de trabalho para receber salário suficiente para seu sustento.

Quadro 2 - Formação do professor vs componente curricular que leciona (nacional)

Formação/Nível Escolar	Educação Infantil	Ensino Fundamental			Ensino Médio
		1º ao 5º	6º ao 9º	Total	
Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	48,1	60,6	49,9	55,7	61
Bacharelado (sem formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	0,4	1	2,1	1,5	3,1
Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) em área diferente da disciplina que leciona	18,6	10,7	28,3	18,7	23,6
Com formação superior não considerada nas demais	3,8	3,3	4,9	4,1	6,5
Sem formação superior	29,1	24,4	14,8	20	5,8

Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados do censo escolar de 2017.

Quadro 3 - Formação do professor vs componente curricular que leciona, por região

Região do Brasil	Formação/Nível Escolar	Educação Infantil	Ensino Fundamental			Ensino Médio
			1º ao 5º	6º ao 9º	Total	
Centro Oeste	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	56,4	57,2	41,6	47,9	58,4
	Bacharelado (sem formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	0,4	0,2	0,4	0,3	0,9
	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) em área diferente da disciplina que leciona	21,9	20,0	44,7	34,8	33,6
	Com formação superior em outras áreas	4,3	1,9	2,4	2,2	3,2
	Sem formação superior	17,0	20,7	10,9	14,8	3,9
Nordeste	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	38,2	45,1	32,0	38,8	50,5
	Bacharelado (sem formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	0,3	0,6	0,7	0,6	1,3
	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) em área diferente da disciplina que leciona	11,2	12,0	37,0	24,0	31,6
	Com formação superior em outras áreas	2,7	2,7	6,5	4,5	7,6
	Sem formação superior	47,6	39,6	23,8	32,1	9,0
Norte	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	49,0	58,9	38,4	48,8	61,9
	Bacharelado (sem formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	0,3	0,4	0,6	0,5	0,6
	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) em área diferente da disciplina que leciona	12,5	8,9	31,6	20,1	25,1
	Com formação superior em outras áreas	3,0	3,4	4,5	3,9	8,8
	Sem formação superior	35,2	28,4	24,9	26,7	3,6

Sudeste	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	50,7	67,3	66,5	66,9	66,5
	Bacharelado (sem formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	0,4	1,6	3,3	2,3	4,0
	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) em área diferente da disciplina que leciona	21,3	9,4	20,1	14,0	19,0
	Com formação superior em outras áreas	4,8	4,2	4,5	4,3	6,2
	Sem formação superior	22,8	17,5	5,6	12,5	4,3
Sul	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	49,7	71,1	65,6	68,7	70,0
	Bacharelado (sem formação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona	0,4	1,0	1,0	1,0	1,0
	Licenciatura (ou bacharelado com formação pedagógica) em área diferente da disciplina que leciona	21,0	12,3	24,4	17,7	20,3
	Com formação superior em outras áreas	2,6	2,5	2,6	2,5	3,3
	Sem formação superior	26,3	13,1	6,4	10,1	5,4

Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados do censo escolar de 2017.

#### 4 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

A constante melhoria da qualidade da formação inicial e continuada dos professores para a educação escolar das gerações é fundamental e deve ser um compromisso direto do poder público e das instituições formativas, principalmente públicas. Para que isso se efetive como política permanente são necessários investimentos financeiros, empenho acadêmico e legítima cooperação política entre a União e os entes federados. A Meta 15 do Plano Nacional de Educação de 2014, que registra a necessidade de atingir 100% de professores com curso superior e habilitação para o magistério é compromisso dessas instâncias com a sociedade. Trata-se de uma meta imprescindível, porém uma tarefa hercúlea considerando nosso histórico desalentador nas políticas públicas que invariavelmente são condicionadas aos interesses particulares dos governantes. “Não é de hoje que enfrentamos dificuldades em ter professores habilitados para cobrir as demandas da população escolarizável, dificuldades para oferecer uma formação sólida [...]” (GATTI *et al.*, 2019, p. 21). As dificuldades, segundo as autoras, estão atreladas e refletem o desinteresse com que a educação básica pública foi tratada em nosso país por

sucessivos governos.

Durante os anos de 2003 a 2015, marcado por governos mais alinhados com as necessidades do sistema educacional, presenciamos expressivas implementações de políticas voltadas para a formação de professores. Isso se efetivou sob a forma de variadas ações como, a elevação no número de vagas nos cursos de licenciatura, ampliação do acesso ao ensino superior, parceria com estados e municípios para a formação inicial de professores em exercício, incentivos financeiros na forma de bolsas de estudos para o ingresso e permanência de estudantes nos cursos de licenciatura, instituição piso salarial nacional para os professores. Não obstante aos esforços governamentais que aludimos acima, os dados do censo escolar de 2017, relativos ao nível de formação dos professores, revelam que ainda estamos longe de atingir a Meta 15 do PNE de 2014. Além disso, eles também colocam à vista as significativas discrepâncias regionais sobre o tema. Não bastasse este cenário, o atual momento se apresenta com posturas ideológicas, políticas e econômicas no âmbito governamental que dificultam o diálogo com os entes federados e com as instituições públicas formadoras de professores. Tudo isso associado à necessidade em promover reforma tributária e fiscal no país, cujas consequências são, entre outros aspectos, cortes nos gastos públicos e diminuição de investimentos sociais, sobretudo naqueles que se destinam à população mais pobre, como a educação pública e, conseqüentemente, à formação de professores.

## REFERÊNCIAS

ALVES, T; REZENDE PINTO, J. M. R. de. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, nº 143, p. 606-639, maio/ago., 2011

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (Anfope). **Documento final XVI Encontro Nacional da Anfope**. Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação: PNE, Sistema Nacional na CONAE/2014 e Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente. Anfope: Brasília, 2012.

CARVALHO, M. R. V. de. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília: Inep/MEC, 2018. Série Documental – Relatos de Pesquisa, nº 41. Disponível em: < [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1473981)>. Acesso em 20 jan., 2019.

FREITAS, H. C. L. de. Federalismo e formação profissional. Por um sistema unitário e plural. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 211-225, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/203/370>>. Acesso em 10 mai., 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Inep. **Censo Escolar 2018**. Notas Estatísticas. Brasília-DF: Inep, 2017. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_Censo\\_Escolar\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf)>. Acesso em: 20 mai., 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Inep. **Percentual de Funções Docentes com Curso Superior, Brasil, Regiões Geográficas e Unidades da Federação - 2017**. Brasília-DF: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 20 mai., 2018.

GATTI, B. A. (Org.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília, DF: Unesco, 2009.

\_\_\_\_\_; SÁ BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas Docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

\_\_\_\_\_; SÁ BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília, DF: Unesco, 2019.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE. **Trabalho docente na educação básica no Brasil**. Fase II. Relatório de Pesquisa. Belo Horizonte: UFMG/FaE/Gestrado, 2015. Disponível em: < [http://www.gestrado.net.br/images/pesquisas/3/Relatorio\\_Gestrado\\_TDEBBII.pdf](http://www.gestrado.net.br/images/pesquisas/3/Relatorio_Gestrado_TDEBBII.pdf)>. Acesso em: 20 jan., 2019.

MATIJASCIC, M. Professores da educação básica no Brasil: **condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração**. Brasília, DF: Ipea, 2017. Textos para Discussão. Disponível em: < [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=30338](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30338)>. Acesso em: 20 jan., 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Professores são importantes**. Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. OCDE/Moderna: São Paulo, 2006.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Unesco, 2004.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Luciane Spanhol Bordignon** possui graduação em Ciências Licenciatura Curta Duração pela Universidade de Passo Fundo (1987), Graduação em Licenciatura Plena Habilitação em Matemática pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (1992), Mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo (2008) , Doutorado Sanduiche no Instituto de Ciências Sociais pelo Instituto de Ciências Sociais - Universidade de Lisboa (2011) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2014). É Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS) da UNESCO. Professora aposentada do Magistério Estadual do Rio Grande do Sul e docente na Universidade de Passo Fundo. Coordena: a Área de Prática de Ensino e Estágios da Universidade de Passo Fundo, o Programa Residência Pedagógica da Universidade de Passo Fundo e o Curso de Pós-graduação Políticas e Gestão da Educação da Universidade de Passo Fundo. Membro do Grupo de Estudos sobre Universidade da Universidade de Passo Fundo - GEU/UPF e do Grupo de Pesquisa e Extensão em Políticas e Gestão da Educação da Universidade de Passo Fundo - GPEPGE/UPF.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Abordagens metodológicas 1  
Ampliação da jornada 93, 109, 110, 111, 112  
Apartheid social 63, 64  
Avaliação 19, 32, 33, 48, 80, 84, 88, 89, 90, 91, 112

### C

Censo escolar 18, 19, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 41, 46  
Ciência 3, 4, 5, 6, 11, 16, 20, 23, 39, 40, 68, 69, 71, 73, 84, 91, 98, 100, 102  
Ciências Biológicas 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60  
Competência profissional 98, 99, 100, 101, 104, 105, 107

### D

Dialética 1, 2, 3, 8, 17, 46, 72  
Dialógica 1  
Discrecionabilidade 30, 32, 33, 34, 35

### E

Educação Básica 18, 19, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 29, 31, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 50, 53, 60, 69, 71, 74, 79, 81, 94, 95  
Educação Integral 13, 93, 94, 97, 109, 110, 111, 112  
Educação profissional 69, 70, 71, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 85, 86, 89, 91, 98, 99  
Educar pela pesquisa 17, 98, 99, 100, 101, 107  
Ensino 3, 4, 5, 6, 14, 16, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 41, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 94, 98, 100, 102, 107, 109, 111, 112, 114  
Ensino Interdisciplinar 68  
Escola de Tempo Integral 109, 110, 111  
Estágio Supervisionado 48, 49, 53

### F

Formação de professores 18, 19, 21, 24, 28, 40, 41, 42, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 79, 107  
Formação docente 21, 28, 41, 45, 48, 50, 55, 58, 60, 80, 90, 98  
Formação Profissional 28, 57, 70, 74, 75, 80, 82, 85, 91

### H

Habilitação para o magistério 18, 27

## I

Implementação 30, 31, 32, 33, 34, 35, 73, 77, 87, 93, 95

Integração curricular 68, 70, 74, 77, 79

## M

Memória 63, 64, 65, 66, 79

Metodologias Ativas 80, 81, 84, 85, 87, 88, 90, 91

## N

Necessidades Formativas 39, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 52

## P

PIBID 30, 31, 32, 33, 34, 35, 58, 59, 60, 61, 62

Plano Nacional de Educação 19, 22, 27, 41, 71, 78, 93, 94, 95, 110

Políticas Públicas 1, 15, 27, 30, 31, 32, 34, 35, 40, 41, 42, 71, 93, 97

Práticas pedagógicas 39, 42, 95, 109, 111

Profissão docente 45, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 75

## R

Reconhecimento do outro 98, 99, 104

## S

Saberes docentes 48, 49, 52, 57

## T

Tecnologia 3, 6, 16, 39, 40, 68, 69, 71, 73, 87, 92, 98, 100, 102, 103

Trabalho docente 19, 20, 23, 28, 29, 68, 71, 74, 78, 95, 96, 97

Transdisciplinaridade 1, 3, 4, 8, 10, 13, 16, 17



**EDITORIA  
ARTEMIS  
2020**