

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E AS QUESTÕES SOBRE A VALORIZAÇÃO E FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO¹

Júlio Emílio Diniz-Pereira²

Resumo

Este texto, que subsidiou a fala do autor durante o III Seminário de Educação Brasileira (III SEB), traz as impressões do mesmo sobre o Plano Nacional de Educação (2011-2021) no que diz respeito ao tema da valorização e formação dos profissionais do magistério. O autor propõe inversões urgentes nas políticas de formação dos nossos educadores, se quisermos realmente colocar a educação em consonância com o desenvolvimento social e econômico do País.

Palavras-chave: educação. política educacional. formação de professores. plano nacional de educação. valorização e formação do profissional da educação.

Abstract

This paper, which was presented during III Seminário de Educação Brasileira (III SEB), in 2011, shares some feelings about the Plano Nacional de Educação (2011-2021) regarding teacher education and teaching work. The author suggests urgent changes in the teacher education politics in Brazil in order to tune them to the same frequency as the social and economic development in the country.

Keywords: Education. Educational Politics. Teacher Education. Teaching Work. Brazil.

Introdução

Inicialmente, eu gostaria de cumprimentar os membros do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) pela organização do III Seminário de Educação Brasileira (III SEB) que tem como tema central o “Plano Nacional de Educação: questões desafiadoras e embates emblemáticos”.

Gostaria de enfatizar que esse tema é de extrema relevância em função da importância que o documento em discussão – o Plano Nacional de Educação (PNE

¹ Este texto subsidiou a participação do autor no Simpósio “Prioridades, metas, estratégias e ações para a valorização e formação do profissional da educação” durante o III Seminário de Educação Brasileira (III SEB), no dia 2 de março de 2011, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

² Doutor em Educação pela Universidade do Estado de Wisconsin, em Madison, nos Estados Unidos e professor do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). E-mail: juliodiniz@ufmg.br

2011-2021) – assume no contexto atual. Como sabemos, ele orientará as políticas, programas e ações governamentais na área de Educação, no país, nos próximos dez anos.

A reivindicação dos educadores e da sociedade brasileira em geral por “planos nacionais de educação” é bastante antiga, datando das décadas de 1920 e 1930, por meio das manifestações da Associação Brasileira de Educação (ABE) e dos chamados “Pioneiros da Educação Nacional”. Segundo Saviani (2010), tivemos em nossa história “três oportunidades perdidas” para constituir um sistema nacional de educação (a partir do qual se justificam os planos nacionais): na década de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros de 1932 e a Constituição Federal de 1934, e em decorrência das constituições federais de 1946 e de 1988.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) elaborada a partir da última Constituição Federal determina no artigo 87 parágrafo 1º que: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos”. Portanto, o PNE (2011-2021) que discutimos neste Seminário substituirá o Plano Nacional de Educação (2001-2011) que esteve em vigência até o dia 9 de janeiro deste ano e que cumpriu, com atraso, a determinação legal do artigo 87 parágrafo 1º da LDBEN de 1996.

Parece que incorporamos, aos poucos, em nossa cultura, a necessidade de se planejar antes de se executar algo. Falo isso porque, infelizmente, não temos ainda em nosso país uma “cultura de planejamento”. O que predomina aqui é a “cultura do improviso”. Isso acontece tanto em nível individual, familiar como em nível institucional, incluindo aí os momentos de formulação e implantação de políticas públicas. Como mencionado anteriormente, o prazo de vigência do PNE (2001-2011) terminou em 9 de janeiro de 2011 e ainda não temos um novo plano para a educação brasileira para os próximos dez anos. Isto por si só já evidencia uma enorme falta de planejamento por parte de nossos políticos e governantes.

Orientada pelo título do Simpósio, a minha fala está dividida em três partes: em primeiro lugar, farei alguns comentários sobre a premência e urgência da discussão sobre a valorização e formação do profissional da educação; em segundo lugar,

apresentarei uma análise sobre as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2021) que tratam da temática em questão e, por fim, discutirei algumas prioridades e ações em relação ao tema do Simpósio.

Antes, é preciso esclarecer que, apesar do título deste Simpósio, volto minhas reflexões apenas para o que se convencionou chamar de “profissionais do magistério” – sujeitos que trabalham diretamente na sala de aula (ou em demais espaços educativos formais) e são responsáveis pela mediação da relação ensino-aprendizagem nesses espaços – em vez de me direcionar a todos os “profissionais da educação”.

2. Sobre a premência/urgência do tema

Ao regressar de uma viagem ao Chile, deparei-me, no avião, com o Editorial do jornal *El Mercurio*, de 22 de janeiro de 2011, cujo título era “*Sueldos de los profesores*” e que, por isso mesmo, chamou-me muito a atenção. Reproduzo a seguir um pequeno trecho desse texto:

Está claro que un buen profesor realiza un aporte valioso a la formación de un niño o joven en diversas dimensiones. En algunos lugares se há estimado el valor económico de ese profesor. Por ejemplo, un estudio reciente para EE.UU. de Eric Hanushek há estimado que un buen profesor genera anualmente ganancias adicionales para la economía por equivalente a 400 mil dólares.

Ao ler esse texto, logo pensei: se os economistas, tanto os do Ministério da Fazenda quanto os que povoam atualmente o Ministério da Educação, ainda não tinham se convencido de que a valorização e formação dos profissionais da educação é algo extremamente importante – porque todas as pessoas têm direito a uma educação de qualidade e, como sabemos, isto indubitavelmente passa pelo acesso a professores bem preparados, remunerados dignamente e altamente valorizados – com certeza se sensibilizarão ao imaginarem o significado dessas cifras para a economia do país.

Alguns participantes do III SEB também destacaram, em suas falas, a importância das metas e estratégias do PNE 2011-2021 relacionadas ao tema da valorização e formação dos profissionais da educação, porém, não apenas devido a sua indiscutível relevância, mas em função de sua premência e urgência no contexto atual. Por exemplo, o Professor Carlos Roberto Jamil Cury usou estas palavras, na mesa de

abertura do evento: “Agora, ou vai ou racha. Os nossos professores estão desistindo de ser professores”. Para ele, “a situação educacional do Brasil está suficientemente radiografada” – se referindo ao quadro atual da profissão docente: baixos salários, más condições de trabalho, “formação medíocre”, entre outros, e, por via de consequência, a baixa atratividade do magistério e os altíssimos índices de desistência e de evasão da profissão.

Outro participante do III SEB, o Professor Demerval Saviani também elegeu o magistério da educação básica como um dos dois pontos centrais do PNE (2011-2021). O outro ponto central, segundo ele, seria o financiamento. Demerval avaliou como “gravíssima” e “insustentável” a situação atual do magistério da educação básica e disse: “as condições ruins do trabalho docente fazem com que jovens se sintam pouco estimulados a cursar os programas de formação de professores”.

Isto acontece porque, no Brasil, como sabemos, temos vivido, já há algum tempo, uma profunda crise da profissão docente (ver GATTI; BARRETO, 2009; GATTI, 2010; DINIZ-PEREIRA, 2011). Os dados fornecidos pelo governo federal indicam que, por um lado, existe a necessidade de formar/certificar um enorme número de professores no Brasil, ou seja, há um déficit de profissionais da educação básica (especialmente, em algumas áreas do conhecimento e, particularmente, em algumas regiões do país). Por outro lado, existe uma baixa ocupação de vagas nos cursos já existentes (e, por via de consequência, há cursos de licenciatura sendo fechados em várias instituições de ensino superior no país) e um número relativamente baixo de graduandos em relação ao número de vagas oferecidas. A dificuldade dos alunos manterem o seu sustento durante a graduação, a baixa expectativa de renda em relação à futura profissão e o declínio do *status* social da docência fizeram que os cursos de licenciatura, tanto em instituições públicas como privadas, convivessem com altíssimas taxas de evasão e, conseqüentemente, permanecessem em constante crise.

Dados do Censo Escolar e do Censo da Educação Superior divulgados pelo INEP, em 2009, nos ajudam a traçar melhor esse quadro alarmante em relação à formação dos profissionais da educação. Sabe-se, por meio desses dados, que a maioria dos professores que atuam em escolas da educação básica hoje é formada em instituições privadas, não-universitárias e em cursos ofertados no período noturno (GATTI; BARRETO, 2009; SCHEIBE, 2010).

Desse modo, não há como discordar do Professor Cury de que a situação da profissão docente no Brasil está suficientemente radiografada e, fazendo coro com o Professor Saviani, ela é gravíssima e insustentável. Portanto, se quisermos realmente enfrentar seriamente essa triste situação, precisamos urgentemente ir além de um discurso demagógico que dificilmente se traduz em melhorias efetivas nas condições salariais, de formação e de trabalho dos professores.

3. Impressões sobre as metas e estratégias do PNE (2011-2021)³

O tema da valorização e formação dos profissionais da educação encontra-se mais fortemente destacado entre as metas 15 e 18 do novo Plano Nacional de Educação (2011-2021), sendo as metas 15 e 16 mais voltadas para a “formação” e as metas 17 e 18 mais voltadas para o “exercício da profissão”⁴. Porém, é importante ressaltar que, em praticamente todo o documento, há estratégias que envolvem a formação e valorização dos profissionais do magistério.

Toda essa ênfase do PNE (2011-2021) sobre a formação de professores parece positiva, mas não devemos nos esquecer que existe uma tendência bastante forte e recorrente em nosso País, e em vários outros países, de se responsabilizar, e/ou de se culpabilizar, os professores e as professoras por todas as mazelas da educação escolar; ou pelo menos a maioria delas. De acordo com essa ideologia, melhorar a educação escolar implica em investir, única e exclusivamente, na formação dos docentes. Procura-se difundir a ideia de que a educação escolar está ruim porque os professores estão mal preparados para o exercício da profissão. Pouco se fala a respeito da necessidade da melhoria das condições de trabalho dos professores, desde o salário, a jornada de trabalho, a autonomia profissional, o número de alunos por sala de aula, até a situação física dos prédios escolares onde trabalham.

Essa ideologia é semelhante a outra ideologia, também bastante presente em nossa sociedade, que tende responsabilizar e/ou culpabilizar a educação, ou melhor, a

³ Uso o termo “impressões” em vez de “análises” porque não tenho a pretensão de apresentar aqui uma discussão mais aprofundada sobre as metas e estratégias do PNE (2011-2021) que tratam da valorização e formação dos profissionais da educação. Passo a discutir, então, o que me pareceu o Plano após uma primeira avaliação desse documento.

⁴ Neste texto, restringir-me-ei à avaliação das metas 15 e 16.

falta dela, – educação entendida aqui *apenas* como educação escolar –, por todas as desigualdades em nosso País. De acordo com essa ideologia, para os índices econômicos e de distribuição de renda melhorarem é preciso investir em educação – como se sabe, esse discurso da necessidade urgente de se investir em educação é bastante recorrente em nosso País mas, infelizmente, dificilmente revertido em ações concretas. Como se sabe também, essa ideologia desvia a atenção das pessoas da necessidade de se mudar o modelo e a política econômica do País para, então, melhorar os índices de distribuição de renda e para a implementação da justiça social, racial e econômica, ao mesmo tempo em que se invista maciçamente em educação.

Não será a educação, e muito menos a formação docente, as únicas capazes de transformar a sociedade. A transformação da sociedade – não aquela para manter as mesmas estruturas que alimentam as desigualdades sociais e econômicas – em direção à uma sociedade mais justa, mais humana e mais igualitária, não pode, porém, abdicar do importante papel da educação e da formação docente.

Voltando ao PNE (2011-2021), enfatiza-se, ao longo do documento, a necessidade da formação inicial e continuada para professores de diferentes níveis e modalidades de ensino. Fala-se, por exemplo, da necessidade de se fomentar a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação infantil (meta 1 – estratégia 1.5), a formação continuada de professores do ensino médio (meta 3 – estratégia 3.1) e para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais (meta 4 – estratégia 4.2), e de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional (meta 10 – estratégias 10.5 e 10.8).

Por envolver-me por muitos anos com a EJA, as perguntas que imediatamente vêm à minha cabeça são as seguintes: por que fomentar apenas a formação continuada (e não também a inicial) para docentes que atuam (atuarão) na educação de jovens e adultos? Esta tem que ser necessariamente integrada à educação profissional? Por que? Com qual concepção de EJA (e de educação como um todo) o PNE trabalha?

Além disso, planeja-se “fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender o déficit de profissionais em áreas específicas” (meta 12 – estratégia 12.4). Como defenderei mais

adiante, garantir (e não apenas fomentar) a oferta de educação superior pública e gratuita para a formação de professores para a educação básica deveria ser não apenas uma meta/estratégia, mas sim uma prioridade. Faltou dizer que tal oferta deve ser, *essencialmente*, presencial, em cursos de tempo integral e em instituições universitárias.

Pretende-se ainda “induzir a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio de instrumento próprio de avaliação aprovado pela CONAE, de modo a permitir aos graduandos a aquisição de competências necessárias a conduzir o processo de aprendizagem de seus futuros alunos, combinando formação geral e prática didática” (meta 13 – estratégia 13.4). O problema aqui é crer que a melhoria dos cursos de pedagogia (que também é uma licenciatura!) e das demais licenciaturas dar-se-á por meio de “instrumento próprio de avaliação”. Como sabemos, o que garante a qualidade de um curso são as condições em que o mesmo é ofertado, a qualificação de seu corpo docente e as condições que os alunos têm para fazê-lo.

Observa-se, até aqui, que os verbos mais utilizados no PNE (2011-2021) sobre a formação e valorização dos profissionais da educação foram: “fomentar”, “estimular” e “induzir”. Como bem destacou o Professor Demerval Saviani, durante a sua participação neste Seminário, trata-se de verbos “pouco incisivos”. As metas e estratégias de 15 a 18 usam verbos bem mais “incisivos” e, talvez, em alguns casos, este passa a ser, justamente, o problema a ser enfrentado.

A meta 15 – “garantir [...] que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” – pareceu-me positiva em um aspecto: planeja-se que não tenhamos mais professores com formação em nível médio atuando na educação básica. Porém, não se especifica o curso de licenciatura desejado para que os nossos professores obtenham tal formação.

A estratégia 15.1 faz referência ao “diagnóstico das necessidades de formação” principalmente para pensar ações de formação continuada. Isto é algo elementar para que as iniciativas de formação continuada não aconteçam descoladas das realidades e dos desejos dos educadores. A estratégia 15.2, ao querer “consolidar o financiamento estudantil a estudantes matriculados em cursos de licenciatura”, pressupõe a continuidade dos cursos de licenciatura pagos em instituições privadas. Contrária, portanto, como vimos anteriormente, a estratégia 12.4. A estratégia 15.3 fala em

“ampliar o programa permanente de iniciação à docência”, em minha opinião, uma excelente iniciativa do governo federal.

A estratégia 15.4 planeja “consolidar plataforma eletrônica para organizar oferta e matrículas em cursos de formação inicial e continuada de professores, bem como para divulgação e atualização dos currículos eletrônicos dos docentes”. Parece uma boa iniciativa, porém, a visão de formação, principalmente, de formação continuada, permanece centrada exclusivamente na realização de “cursos” por parte dos educadores. Além disso, corre-se o risco de cair no mesmo erro cometido no ensino superior de se estimular a competitividade e a produtividade entre os docentes.

Ampliar as possibilidades de formação em serviço é o que prevê a estratégia 15.5. Pode ser que estejam trabalhando com a realidade de algumas regiões do país, mas, ao fazerem isso, admitem a existência de “professores leigos” nos próximos dez anos. A estratégia 15.6 deseja “implementar programas específicos para formação de professores para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas”. Esta é uma boa estratégia, porém, não podemos nos esquecer que tais programas já existem no país e que estes precisam, na verdade, se articularem melhor, promovendo trocas de experiências entre eles.

A estratégia 15.7 busca promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura: na formação geral, na área do saber e didática específica. O PNE (2011-2021) parece trabalhar com um modelo de currículo para os cursos de licenciatura que não leva em consideração a formação pedagógica. Por que?

Além disso, o Ministério da Educação (MEC), por meio do PNE (2011-2021), não parece satisfeito com as reformas dos cursos de formação de professores orientadas pelas respectivas diretrizes curriculares, pois, deseja, por intermédio da estratégia 15.8, induzir “a **plena** implementação” dessas diretrizes. Sugere-se que tal “indução” seja realizada por meio de “avaliação, regulação e supervisão”. A pergunta é simples: como fazer isso sem ferir o princípio da autonomia didático-pedagógica das universidades? Ou será que o Ministério já admite que essa formação realizar-se-á maciça e majoritariamente em instituições não-universitárias?

A estratégia 15.9 pretende valorizar o estágio nos cursos de licenciatura, o que é muito bom, mas por meio de “um trabalho sistemático de conexão entre a formação

acadêmica dos graduandos e as demandas da rede pública da educação básica”. Como fazer isso sem transformar os estagiários em meros “tarefeiros”?

Por fim, o PNE (2011-2021), infelizmente, admite e institucionaliza a chamada “formação expressinha” – cursos e programas especiais – por meio da estratégia 15.10. Este é sem dúvida alguma um enorme retrocesso para o campo da formação de professores em nosso país. Mais uma vez, em função da necessidade urgente de se habilitar aqueles que, hoje, no País, estão em sala de aula, exercendo o magistério, corre-se o risco do PNE (2011-2021) favorecer a improvisação no preparo dos profissionais da educação. Dessa maneira, profissionais de diferentes áreas são transformados em professores mediante uma complementação pedagógica mínima. Ou seja, o PNE (2011-2021) incentivará que profissionais egressos de outras áreas, em exercício no magistério, se tornem professores valendo-se de um curso ou programa de formação docente de poucas horas! O que parece inconcebível em outros campos profissionais – como, por exemplo, direito, medicina e engenharia – é possível para o magistério. Esse esquema é uma infeliz legitimação do “bico” na profissão docente, uma vez que profissionais egressos de outras áreas, que não optaram, de início, pela carreira de magistério, provavelmente, permanecerão na profissão enquanto não conseguirem “algo melhor para se fazer”.

A meta 16 e suas respectivas estratégias parecem sugerir que a formação continuada se restringe à realização de cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*) pelos educadores. Como defenderei mais adiante, o PNE deve ampliar essa concepção de formação continuada. Entre as estratégias dessa meta, destaca-se a 16.5, por “prever, nos planos de carreira [...] licenças para qualificação profissional em nível de pós-graduação *stricto sensu*”. Ficaria melhor se em vez de “prever” o verbo escolhido tivesse sido “garantir” e que explicitasse que tais licenças devessem ser remuneradas.

4. Prioridades e ações

Se quisermos realmente levar a sério o discurso sobre a melhoria da qualidade em educação, precisamos urgentemente de políticas, programas e ações que invertam a atual situação (e as atuais tendências) evidenciada(s) para a formação de professores no Brasil. As principais **inversões** que eu considero imprescindíveis em relação às

tendências observadas sobre a preparação dos profissionais do magistério, em nosso país, são as seguintes:

De:	Para:
Formação em nível médio	Formação em nível superior
Instituições privadas	Instituições PÚBLICAS
Instituições não-universitárias	Instituições universitárias (ensino, pesquisa e extensão)
Cursos à distância	Cursos presenciais
Cursos noturnos	Cursos diurnos (em tempo integral)
Cursos de curta duração (incluindo a “formação expressinha”)	Cursos de, no mínimo , 2.800 horas (ou 3.200 horas)
Apêndices dos cursos de Bacharelado	Cursos de Licenciatura com entradas separadas (identidades e terminalidades próprias)
Uma “dispersão” institucional	Papel central das Faculdades e Centros de Educação
Formação básica nos objetos específicos de ensino	Formação básica em conhecimentos pedagógicos (“base comum nacional”)
Formação “apostilada”	Sólida base teórica (em conhecimentos pedagógicos, incluindo sobre os sujeitos da educação, sobre os objetos específicos de ensino...)
Formação distante da realidade concreta	Forte articulação teoria e prática (pressupõe uma forte articulação das universidades com os sistemas de ensino)

Vejo também a necessidade de se ampliar urgentemente a concepção de formação continuada presente no PNE (2011-2021). Defendo que, se garantidas as condições adequadas de realização do trabalho docente, devemos conceber a escola como um *locus* privilegiado para o desenvolvimento profissional dos docentes, ou seja, um espaço de construção coletiva de saberes e práticas. A participação dos sujeitos nesse processo de construção é considerada, por si só, algo extremamente formativo. Tem-se, então, a ideia da escola como um “projeto” permanentemente em construção e os sujeitos que dele participam se formam coletivamente nesse processo. É importante ressaltar que a pesquisa – investigação sobre a escola, o currículo, a sala de aula, os processos de ensino-aprendizagem por meio da utilização de métodos e instrumentos da pesquisa qualitativa, porém, para resolver problemas advindos da prática pedagógica – é uma atividade fulcral nesse tipo de formação e desenvolvimento profissional.

Essa ideia de “formação continuada” não impede, porém, que os docentes se distanciem, de tempos em tempos, da realidade em que vivem, encontrem profissionais

de outras escolas e vivenciem momentos intensos de estudos para fundamentação teórica de suas práticas, de trocas de saberes experienciais, de conhecimento de outras realidades, bem como de reflexão individual e coletiva sobre suas ações. Aliás, tais afastamentos periódicos e temporários, com remuneração integral dos salários, visando a uma maior qualificação profissional, passam a ser reivindicados como **direito** dos profissionais da educação.

Além disso, devemos garantir o princípio da *indissociabilidade* entre a formação e as condições adequadas para a realização do trabalho docente (salários dignos, autonomia profissional, dedicação exclusiva à uma única escola, pelo menos um terço da jornada de trabalho para planejamento, reflexão e sistematização da prática, estudos individuais e coletivos, salas de aula com um número reduzido de alunos). Do contrário, poderíamos assumir, de um lado, uma posição de que tudo de ruim que existe na educação escolar acontece devido aos professores e sua “má formação” (*tese da culpabilização*) ou, de outro, a postura de que os docentes não têm nada a ver com os problemas atuais da escola, sendo, portanto, apenas vítimas de um sistema social e educacional perverso e excludente (*tese da vitimização*). Tais posições – a primeira, em geral, adotada pelas secretarias de educação e a segunda pelos sindicatos dos professores – são pouco produtivas e pouco contribuem para o avanço desse debate.

Gostaria de destacar, entre vários outros, dois grandes desafios que temos hoje em termos da valorização e formação dos profissionais da educação básica:

Tornar o magistério atrativo para as gerações mais jovens para que os “bons alunos da Educação Básica”⁵ optem pela profissão.

A condição básica para se enfrentar tal desafio é garantir **condições adequadas** para a realização do trabalho docente, ou seja:

- Salários dignos e plano de carreira;
- Autonomia profissional;

⁵ Apesar de ser controversa a ideia do que seja “bons alunos da Educação Básica”, refiro-me a uma noção, mais ou menos compartilhada, de discentes que são exitosos durante a trajetória escolar, com bons resultados nas mais diversas avaliações (sejam estas internas ou externas à escola) e que, principalmente, sejam críticos e questionadores dos contextos em que estão inseridos e do mundo.

- Dedicção exclusiva a uma única escola que ofereça boas condições em termos de infra-estrutura e facilidades;
- Pelo menos um terço da jornada de trabalho para planejamento, reflexão e sistematização da prática e para estudos individuais e coletivos;
- Salas de aula com um número reduzido de alunos.

Mudar radicalmente as maneiras dos jovens iniciarem-se na profissão docente de modo a permanecerem nela.

As condições básicas para se enfrentar tal desafio são as seguintes:

- Assumir escolas e turmas menos desafiadoras;
- Mais horas para estudos e planejamentos; menos horas em sala de aula;
- Apoio dos colegas mais experientes por meio de planejamentos coletivos;
- Institucionalização nas escolas de espaços de discussão e análise coletiva da prática docente (espaços institucionalizados para a “circulação dos saberes docentes”);

Por fim, gostaria de destacar algumas ações que têm sido desenvolvidas pelo governo federal e que representam avanços e conquistas. Uma delas foi a aprovação do piso salarial dos professores da educação básica. O desafio agora é fazer que ele seja realmente implementado e respeitado em todos os estados e municípios. Além disso, é importante garantir a progressiva atualização de seus valores e que estes sejam realmente tratados como *piso* e não como *teto*, como muitos já o fazem. A ampliação do número de vagas em cursos de Licenciatura nas IES públicas, tanto por meio do REUNI como por intermédio da transformação dos IFETs em instituições formadoras de professores da educação básica e profissional, me parece uma ação acertada. Como já mencionei anteriormente, a criação e ampliação do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) também representa, a meu ver, uma iniciativa que abre um leque de novas possibilidades para a formação inicial e continuada de professores no País.

Considerações finais

Conforme me foi solicitado, procurei, por meio da participação neste Simpósio, compartilhar as minhas impressões sobre o Plano Nacional de Educação (2011-2021). Trata-se simplesmente de impressões uma vez que não houve tempo hábil para uma análise mais aprofundada do documento. Mesmo assim, como destacado ao longo da minha fala, é possível perceber uma série de incoerências e contradições no texto que precisariam ser revistas antes de sua aprovação final. Como aconteceu com o PNE (2001-2011), estamos novamente atrasados e as disputas no congresso nacional apenas começaram. Aos poucos, aprendemos, também na área das políticas públicas em educação, a planejar antes de se executar algo. Falta aprender a planejar com a devida antecedência. Como sabemos, o Brasil avança em vários setores, inclusive com reconhecimento internacional. Todavia, em termos da formação e valorização dos profissionais da educação, temos desafios enormes que precisam ser seriamente e urgentemente enfrentados para que se garanta a todos o **direito** de uma educação de qualidade e para que essa área caminhe em consonância com o desenvolvimento social e econômico do País.

Referências

- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan./abr. 2011.
- GATTI, Bernadete Angelina. Licenciaturas: crise sem mudança? In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 15, 2010, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 485-508.
- GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.
- SAVIANI, Demerval. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 31, n. 112, p. 769-787, jul./set. 2010.
- SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010.