



EDUCAÇÃO BRASILEIRA E FORMAÇÃO DOCENTE: A DISTÂNCIA ENTRE A META 15 DO PNE (2014-2024) E O CENSO ESCOLAR 2024

Eixo 11 - Políticas Públicas em Educação e Comunicação

Yone Oliveira dos SANTOS¹
Simone Silveira AMORIM²

RESUMO

O presente texto aborda a formação docente no contexto educacional brasileiro, com ênfase na formação em nível superior imposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96) e sua previsão em metas do atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), propondo reflexões acerca da adesão dos professores ao novo formato, a partir de dados extraídos do Censo Escolar 2024. Busca-se, inicialmente, compreender a formação docente enquanto elemento da política educacional brasileira, cuja institucionalização remonta ao século XIX, perpassando sucessivas reformas e movimentos associativos, com reflexo direto em instrumentos normativos e políticas educacionais no período de 1996 a 2024. A Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica é apresentada como fruto do plano decenal de 2001, incorporada ao plano vigente em metas de universitarização da formação inicial e promoção de formação continuada para os profissionais em exercício. Por fim, constata-se que, após quase trinta anos de vigência da LDBEN/96 e nos estertores da segunda década educacional, a universalização do diploma de ensino superior para o docente permanecerá um desafio a ser abordado no próximo PNE. O recorte temporal proposto, portanto, corresponde ao período de vigência da LDBEN/96, perpassando os planos decenais (2001-2011 e 2014-2024) e o fechamento do Censo Escolar 2024. Adota-se, preponderantemente, a estratégia reflexiva, evidenciando os resultados da política nacional citada e a não materialização da meta proposta, à luz de dados estatísticos oficiais e perspectivas teóricas relativas à formação docente, componente estruturante da educação brasileira. **PALAVRAS-CHAVE:** Educação brasileira; formação docente; nível superior; PNE; censo escolar 2024.

ABSTRACT

This text addresses teacher training in the Brazilian educational context, with an emphasis on higher education training imposed by the Law of Guidelines and Bases for National Education (LDBEN/96) and its provision in goals of the current National Education Plan (PNE 2014-2024), proposing reflections on teachers' adherence to the new format, based on data extracted from the 2024 School Census. Initially, it seeks to understand teacher training as an element of Brazilian educational policy, whose institutionalization dates back to the 19th century, passing through

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes (PPED-UNIT) e integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas (GEPES); e-mail: mestrado_yoneos@souunit.com.br. Orientadora: Profa. Dra. Simone Silveira Amorim.

² Pós-Doutora em Educação pela UMass Boston, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (PPED-UNIT) e líder do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas (GEPES); e-mail: simone.silveira@souunit.com.br.



successive reforms and associative movements, with a direct impact on normative instruments and educational policies in the period from 1996 to 2024. The National Policy for the Training of Basic Education Professionals is presented as a result of the 2001 ten-year plan, incorporated into the current plan in goals of universitization of initial training and promotion of continuing education for professionals in service. Finally, it is clear that, after almost thirty years of LDBEN/96's validity and in the throes of the second decade of education, the universalization of higher education diplomas for teachers will remain a challenge to be addressed in the next PNE. The proposed timeframe, therefore, corresponds to the period of validity of LDBEN/96, encompassing the ten-year plans (2001-2011 and 2014-2024) and the conclusion of the 2024 School Census. A reflexive strategy is predominantly adopted, highlighting the results of the aforementioned national policy and the failure to achieve the proposed goal, in light of official statistical data and theoretical perspectives related to teacher training, a structuring component of Brazilian education.

KEYWORDS: Brazilian education; teacher training; higher education; PNE; 2024 school census.

1 Introdução

O presente trabalho tem por objetivo refletir o processo de universitarização da formação inicial docente, com ênfase na adesão dos profissionais ao novo formato proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), à luz dos resultados do Censo Escolar 2024: os dados oficiais revelam que a universalização da formação docente em nível superior ainda não foi alcançada, apesar dos quase 30 (trinta) anos de vigência da LDBEN/96 e de 10 (dez) anos de vigência do plano decenal nacional, convertendo-se em desafio a ser enfrentado pelo plano vindouro.

Para a discussão do problema, adota-se as concepções de formação docente, de Tardif (2023); história da educação brasileira, por Saviani (2014) e Libâneo et al. (2012); comprometimento profissional, segundo Freire (2002) e diagnósticos da formação superior, por Pimenta (2012) e Gatti et al. (2019). As fontes de pesquisa utilizadas são bibliográficas, normativas (leis, planos, decretos, políticas) e estatísticas (censo escolar e anuário brasileiro da educação básica).

Importa mencionar que a formação de professores é incluída na agenda do Estado brasileiro na era imperial, momento no qual se direcionou às Escolas Normais a incumbência de preparar os profissionais responsáveis pelo ensino das “primeiras letras”, por força do Regulamento de 1827. A institucionalização da formação docente revela-se, assim, como um “legado educacional” do século XIX. (Saviani, 2014, p. 27)

O processo de institucionalização pode ser compreendido como o direcionamento da



atividade (formação de professores) à uma instituição específica (Escola Normal), regulamentada, denotando o interesse público e a centralização no Estado como “instância suprema de legitimação das competências legadas ao trabalho cultural, técnico e científico” (Miceli, 2001, p. 203).

No século seguinte, com o advento da Constituição Federal de 1988, vislumbra-se avanços com a consolidação normativa, notadamente com a LDBEN/96, que inaugura a obrigatoriedade de formação docente em nível superior; tal obrigatoriedade foi vertida na meta nº 15 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024).

A expansão das bases jurídicas integra o cenário das reformas educacionais vivenciadas nos anos 1990, cujos efeitos ainda se refletem no presente: trata-se de textos vigentes que, apesar de modificados ao longo do tempo, pautaram e ainda pautam ações públicas voltadas à consecução da meta proposta: Plataforma Freire, Portal do Professor, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Lei do Piso Salarial e Diretrizes da Carreira Docente (Libâneo et al., 2012, p. 284).

A ideia de uma política nacional de formação de professores, aliás, é concebida ainda no plano decenal de 2001, incorporada ao plano vigente na meta de universitarização da formação inicial, extinção gradativa da formação em nível médio e promoção de formação continuada para os profissionais não graduados.

Todavia, após quase trinta anos de vigência da LDBEN/96 e nos estertores da segunda década educacional, constata-se uma distância considerável entre o cenário idealizado pelo PNE (2014-2024) e a realidade retratada no Censo Escolar 2024: o diploma de nível superior ainda não é uma unanimidade dentre os professores da educação básica, revelando um progresso aquém do esperado das políticas adotadas e disparidades regionais e setoriais.

A consecução da meta 15 é novamente postergada para a próxima década educacional, no âmbito da qual se espera maior engajamento entre os entes federativos (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) e demais envolvidos (sociedade, profissionais, associações de classe etc.), a fim de que a política de formação possa otimizar seus resultados.

Para a análise proposta, o percurso de escrita adotado se inicia com um breve percurso histórico da institucionalização da formação docente no país, perpassando as diretrizes educacionais, reformas, programas e ações desenvolvidas nas últimas 3 (três) décadas, com ênfase no caráter descontínuo e fragmentado das políticas formativas e na frágil articulação entre os entes federados, culminando na não concretização da meta 15 do PNE (2014-2024) – atestada pelo Censo



Escolar 2024.

2 O lugar da formação docente na educação brasileira

A Lei das Escolas de Primeiras Letras (Regulamento de 1827) é a primeira norma educacional do país e, consequentemente, primeiro marco regulatório da formação de professores, razão pela qual comemora-se, na data de sua edição, o dia do professor (15 de outubro).

Apesar de, num primeiro momento, possuir redação concisa quando comparado à legislação educacional vigente, o Regulamento de 1827 foi um divisor de águas, pois trouxe para o Estado a obrigação de oferta educacional e fundamentou a institucionalização da formação dos professores: caberia às Escolas Normais preparar os sujeitos que atuariam nas escolas de primeiras letras.

O status de “legado educacional” do século XIX (Saviani, 2014, p. 27-28), contraditoriamente, é acompanhado pela tendência de desoneração estatal quanto aos compromissos com a política pública em si, seja com o custeio dos vencimentos dos professores ou funcionamento intermitente das Escolas Normais, revelando a natureza descontínua e fragmentada das políticas que marca a histórica da educação brasileira. Não obstante, a Escola Normal foi preservada pela política educacional republicana, com a inclusão gradual de outras instituições formativas (Institutos e Faculdades de Educação), chegando-se ao atual formato de graduações/licenciaturas em nível superior e curso normal médio (art. 62, caput, LDBEN/96).

A formação de professores ganhou mais espaço com a expansão na oferta do ensino no final do século XX, sobretudo após o advento da Constituição Federal de 1988; a democratização do acesso, consequentemente, incrementou a demanda por profissionais para atuar nas salas de aula e impulsionou cursos formativos.

A LDBEN/96, no caput do art. 62, demonstra preocupação quanto à aptidão profissional, impondo uma formação inicial em nível superior e preservando o curso normal médio para docentes da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental; a exceção ao nível superior, até então, seria mantida até o final da década educacional (art. 87, §4º, LDBEN/96). Ressalta-se que a elevação da formação docente para o nível superior visava “contribuir com o aperfeiçoamento das metodologias associadas à educação escolar, por meio do aprimoramento dos processos tecnopedagógicos e da formação inicial e contínua dos profissionais envolvidos com o processo



educativo.” (Gusmão, 2024, p. 79)

O aprimoramento, assim, pautou uma série de medidas impulsionadoras da formação docente, a saber: Plataforma Freire, Portal do Professor, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Lei do Piso Salarial, Diretrizes da Carreira Docente (Libâneo et al., 2012, p. 284) e, mais recentemente, a BNC-Formação (2019), revogada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Resolução CNE/CP nº 4/2024).

Ainda na seara normativa, registre-se a criação da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Decreto nº 8.752/2016), que traz como um de seus objetivos “induzir avanços na qualidade da educação básica e ampliar as oportunidades de formação dos profissionais para o atendimento das políticas deste nível educacional em todas as suas etapas e modalidades”.

A descontinuidade de políticas públicas educacionais, todavia, afetou os projetos voltados à formação docente, sobretudo com a mudança de gestões na esfera federal. Dourado (2019, p. 9) exemplifica que o alinhamento de Michel Temer (2016-2019) a ajustes fiscais minimizou políticas públicas, congelou orçamentos e secundarizou a materialização do PNE (2014-2024). Tais conclusões são corroboradas por Gusmão (2024, p. 88), que descreveu a lei do “novo ensino médio” (Lei nº 13.415/2017) como um retrocesso que “trouxe como consequência a deterioração das conquistas históricas dos professores, relacionadas à exigência legal da formação docente em nível superior para o exercício profissional na educação básica”.

Outro ponto que merece destaque é a existência de críticas quanto à qualidade da formação ofertada, considerando a urgência por profissionais e a disseminação de cursos de curta duração para habilitação docente, com atividades práticas e carga horária reduzidas. Esse aligeiramento do processo, induzido pela Resolução CNE/CP nº 2/97, levou a uma proliferação na oferta de cursos no mercado, muitos deles descompromissados com a aptidão de seus concludentes.

Pimenta (2012, p. 55) defende a formação acadêmica como um processo que demanda “tempo para que uma sólida formação teórica seja apropriada no diálogo com as práticas e com as teorias nelas presentes”, formulando críticas aos cursos superiores “aligeirados”. Tais questionamentos, inclusive, respaldam a recente suspensão de autorizações de licenciaturas a distância (vide Portaria MEC nº 2041/2023) e o maior rigor aplicado à modalidade nas diretrizes curriculares atuais (elevação do número de horas de atividades práticas e imposição do formato



híbrido).

A discussão acerca da qualidade dos cursos formativos nos moldes vigentes, a propósito, é largamente estudada por Gatti et al. (2019), em minucioso diagnóstico elaborado em parceria com a Unesco, Fundação Carlos Chagas (FCC) e Ministério da Educação (MEC).

Em suma, conclui-se que a formação docente ocupa lugar de destaque na atualidade, pois constitui objeto de uma política nacional própria que, apesar de permeada por ações descontínuas e cortes de orçamento, encontra espaço em título específico na LDBEN/96 e metas dos planos de educação, tanto o expirado, quanto o vigente.

Entende-se que, sem garantir ao professor uma formação de qualidade, o serviço público no qual está inserido terá também sua qualidade afetada. Neste sentido, Tardif (2023, p. 279) defende o rigor quanto ao acesso à profissão e a mobilização de instrumentos de acompanhamento e avaliação dos cursos:

Instaurar normas de acesso à profissão [...] que sejam profissionalmente apropriadas e intelectualmente defensáveis. Essas normas se inspiram no profissionalismo e visam a avaliar e a controlar a qualidade da formação dos professores e do ensino, por exemplo, implantando estratégias de recrutamento dos melhores alunos nas faculdades de educação, estabelecendo padrões elevados de definição da excelência no ensino, procedendo à avaliação e ao reconhecimento dos programas universitários por organismos de fora das universidades etc.

A consecução parcial da meta de universalização do diploma superior para o professor da educação básica, assim, levanta questões atreladas à condução da política formativa, a atuação dos entes federativos, a organização e estruturação das redes de ensino, a oferta/capilaridade e qualidade das licenciaturas, bem como a atratividade da carreira e estímulo à qualificação profissional.

3 Formação docente em nível superior e resultados do Censo Escolar 2024

A transposição da formação inicial do curso normal para as graduações, por certo, é uma das alterações de maior impacto promovidas pela LDBEN/96, implicando um processo de universitarização da formação docente. Em que pese a lei excetuar um permissivo para normalistas atuarem na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (art. 62, caput), tal exceção nasceu com prazo determinado (art. 87, §4º).

Apesar de revogado pela Lei nº 12.796/2013, o conteúdo do §4º do art. 87 da LDBEN/96



foi abarcado na meta 15 do PNE (2014-2024), conforme se vê:

META 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (Brasil, 2014).

Tal disposição afetou diretamente profissionais não licenciados, com intervenção pautada na promoção de formação continuada e exclusão gradativa da formação em nível médio dos quadros do magistério; a opção pela universitarização, ademais, buscou responder a clamores por qualificação, sob a influência de uma “[...] mentalidade segundo a qual é necessário potencializar, o máximo possível, a rentabilidade da educação superior”. (Silva, 2004, p. 128)

Outro ponto a ser destacado é a adequação da formação docente, já que não basta ao profissional possuir nível superior: sua formação deve corresponder à área em que atua. Gusmão (2025, p. 36) explica que “esse indicador foi criado com base na classificação dos docentes em exercício na educação básica, considerando sua formação acadêmica e que disciplina(s) lecionam”. Nesse aspecto repousa outra problemática, apontada no censo escolar: o profissional com atuação incompatível com sua licenciatura.

Em resumo, é possível caracterizar a “inadequação” como um componente da “não formação”, vez que a formação diversa não atende às exigências do campo de conhecimento em que se atua. Tem-se como exemplo o caso de um professor licenciado em matemática que leciona língua portuguesa: apesar de licenciado e habilitado em competências comuns da formação docente, falta ao mesmo o conhecimento específico do componente curricular linguístico que não vislumbrou nos bancos acadêmicos.

Em resposta à lacuna/inadequação formativa, esperava-se que a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Decreto nº 8.752/2016) viabilizasse soluções e medidas interventivas a curto, médio e longo prazo, por meio de comitês gestores, planejamentos estratégicos tripartites, programas e ações integrados e complementares.

Gatti et. al (2019, p. 86-87), todavia, aponta que a migração da formação docente para o nível superior não foi “acompanhada de orientações claras e de uma política efetiva de apoio, o que



trouxе consequências sérias para a formação de docentes, especialmente para a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental” – justamente as etapas nas quais se permitia a atuação de normalistas. Além disso, identificou-se um “descompasso” entre as ações federais e as políticas municipais, especialmente no que tange à formação continuada de seus profissionais. (Santos et al., 2017, p. 695)

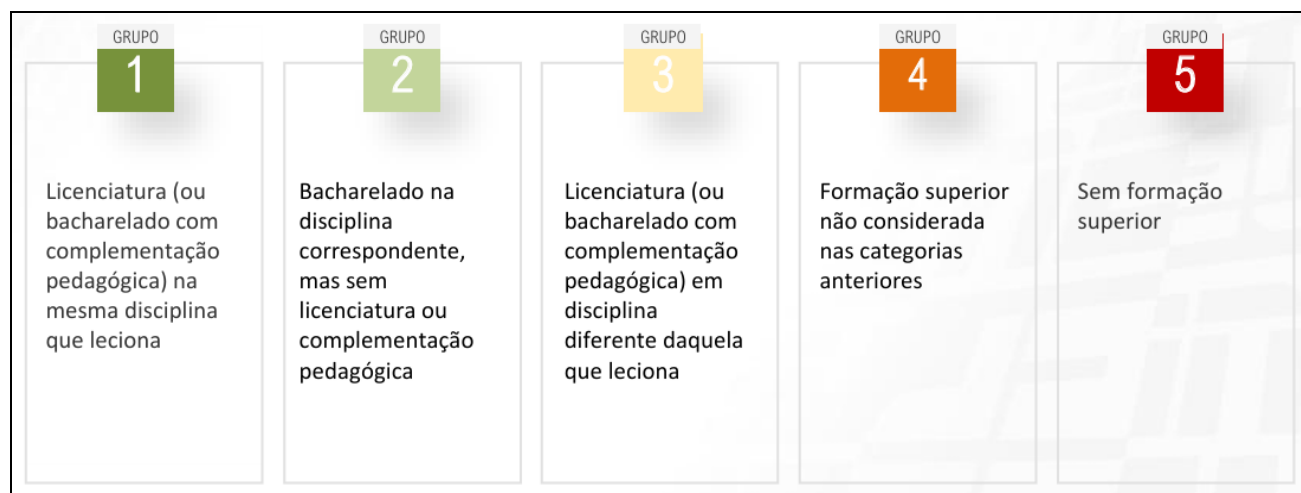
Em consequência, o Censo Escolar mais recente (2024) aponta a existência de professores da educação básica com formação inferior à determinada em lei:

Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educação Profissional	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Educação Especial
Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
82,4	81,4	83,7	90,4	88,0	92,6	96,1	92,2	87,9	94,3

Tabela 01: Percentual de funções docentes com curso superior no Brasil em 2024.

Fonte: Inep/Censo Escolar 2024.

Por segmento, vê-se que, na educação infantil, 17,6% dos profissionais não possuem nível superior, ao passo que no ensino fundamental esse percentual cai para 9,6% e, no ensino médio, o índice é de 3,9%. Quanto à adequação, faz-se a ressalva de que o Censo Escolar 2024 analisa o item simultaneamente para docentes e diretores, excluindo-se a educação infantil; ainda assim, os números mostram-se distantes do pretendido:



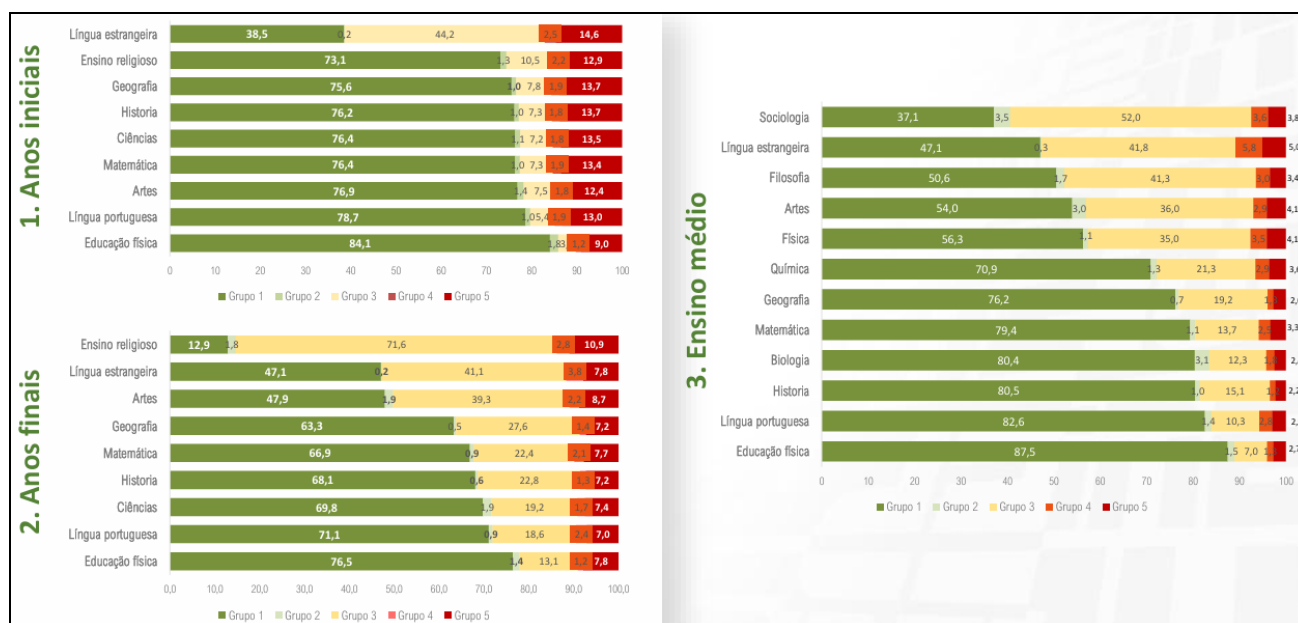


Gráfico 01: Indicador de adequação da formação docente no Brasil em 2024 (diretores e professores).

Fonte: Inep/Censo Escolar 2024.

A setorização adotada no gráfico 1, especialmente no que tange ao grupo 3, revela uma disparidade de adequação formativa entre as áreas de conhecimento: enquanto nos anos iniciais do ensino fundamental a “inadequação” alcança uma média de 11,2%, nos anos finais eleva-se para 30,6% e no ensino médio atinge o percentual de 25,4%. Registre-se que tais percentuais não consideram os professores sem formação ou aqueles com formação não considerada nas demais categorias (grupos 4 e 5), tornando o cenário ainda mais preocupante.

Desta feita, os dados oficiais apontam que os quadros do magistério em todo o país contam com professores sem nível superior e, mesmo dentre os graduados, há número significativo de profissionais atuando em área diversa de sua formação; o Censo Escolar 2024 retrata a distância do alcance da meta 15 do PNE (2014-2024) e o insucesso da política nacional quanto à formação docente almejada para a segunda década educacional.

O comprometimento da efetividade das políticas de valorização docente e a qualidade da aprendizagem implicam consequências negativas: a conquista do diploma do ensino superior ganha contornos desiguais entre esferas administrativas, etapas de ensino e áreas de conhecimento, reforçando a dificuldade de estados e municípios em se adequar à formação superior e gerir componentes curriculares conforme as formações de seu corpo profissional.



Logo, do cenário delineado, tem-se como ponto de tensão a desigualdade evolutiva: (I) a educação infantil abriga o maior percentual de professores não licenciados, (II) os anos finais do ensino fundamental registram o maior percentual de inadequação formativa, (III) regiões norte e nordeste concentram maiores índices de inadequação, (IV) a rede pública abriga maior percentual de licenciados em comparação à rede privada e (V) escolas localizadas em áreas rurais tendem a contar com menos licenciados quando comparadas a escolas situadas em áreas urbanas. Tensões aqui são entendidas como

[...] o movimento de ação e reação dos sujeitos envolvidos no processo educacional diante de situações postas diante deles e que os impelem a reagir, tomando atitudes que são uma reação direta ou indireta, mas nem sempre explícita, ao ato que a causou. São elas que contribuem para a delimitação de fronteiras entre o que é aceitável, ou não, e que definem seus comportamentos no âmbito profissional (Amorim, 2023, p. 4).

Quanto aos alunos, tem-se que docentes com formação sólida agregam valor ao seu aprendizado, impulsionando a qualidade do ensino; o próprio Ministério da Educação (2024, s/p.), atesta:

Professores constituem o fato intraescolar que mais impacta a aprendizagem dos estudantes. De acordo com uma pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (2024), os professores são responsáveis por 65,7% do resultado de aprendizagem no ensino fundamental e 47% no ensino médio.

Enquanto a adequação remete à gestão dos sistemas de ensino e conformação de oferta/demanda de profissionais no território nacional, a conclusão do nível superior também pressupõe um ato volitivo e iniciativa por parte dos professores, especialmente daqueles que já integram os quadros do magistério público.

Freire (2002, p. 36) defende que o professor que não leva a sério sua formação, não estuda, não se esforça para estar à altura de sua tarefa “não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”, ao passo que Nóvoa (2009, p. 24) aponta que a voz dos professores tem pouco espaço nos debates públicos, indicando que “o trabalho de formação deve estar próximo da realidade escolar” e dos problemas por eles sentidos. A inobservância e/ou pouco destaque conferido a esses elementos podem explicar a efetividade comprometida das políticas públicas em comento.



Apesar de não alcançada a meta, os dados estatísticos indicam aspecto positivo, a saber, o aumento no número de professores graduados nos últimos 5 (cinco) anos:

Etapas de ensino	Percentual
educação infantil	+ 4,21%
ensino fundamental - anos iniciais	+ 4,19%
ensino fundamental - anos finais	+ 2,18%
ensino médio	+ 1,85%

Tabela 02: Evolução do número de professores graduados (2020-2024).

Fonte: Inep/Censos Escolares de 2020 a 2024. Elaboração própria.

O crescimento apontado, foi impulsionado pelo incremento na oferta de licenciaturas, expansão da modalidade EaD e pela valorização da qualificação profissional em planos de carreira a nível estadual e municipal. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024, 67% das matrículas em cursos de formação inicial docente, em 2023, foram na modalidade a distância, 59% de seus concluintes provinham da rede privada EaD, ao passo que, em 2021, a qualificação/titulação representava critério de promoção na carreira em 92,3% dos municípios e em todos os estados da federação.

Relembre-se que tais índices variam, havendo contextos nos quais a universalização foi atingida em sistemas de ensino específicos (especialmente os de dependência administrativa federal). Todavia, obedecendo aos limites da discussão proposta e considerando que o PNE estipula metas para o território nacional, o que prevalece é o resultado global e esse, infelizmente, atesta a não materialização da meta 15.

Em consequência, a meta inalcançada impacta na qualidade da política educacional, sobretudo ante o entendimento de que a escolaridade dos professores tende a melhorar o desempenho escolar dos estudantes (Gusmão, 2025, p. 38). Corpo de profissionais com formação defasada, carência/inadequação em determinadas áreas, disparidade entre redes e instituições de ensino e a qualidade duvidosa de licenciaturas aligeiradas, regime de colaboração federativo ineficiente, por exemplo, são problemáticas ainda presentes na educação básica e que colocam em xeque a efetividade das políticas de valorização docente.

Considerações Finais



Os dados apresentados pelo Censo Escolar 2024 permitem avaliar a condução das políticas públicas quanto à concretização das metas do PNE (2014-2024) e, no que tange à meta 15, atesta a insuficiência das ações adotadas no âmbito da Política Nacional de Formação na consecução da universalização da formação superior para o docente da educação básica.

Apesar do crescimento no número de licenciados nos últimos 5 (cinco) anos, as pretensões sociais relativas à formação docente esbarram na descontinuidade de programas/estratégias, iniciativas desalinhadas e desigualdades regionais/setoriais, perpetuando um cenário onde a qualidade da educação brasileira resta comprometida.

Considerando que a elevação da formação docente é impulsionada por instrumentos normativos e estratégias desenvolvidas ao longo das últimas 3 (três) décadas (LDBEN/96, planos decenais, diretrizes curriculares e piso salarial, por exemplo), os resultados são aquém do idealizado e com distorções que denunciam uma frágil condução da política ou mesmo um engajamento parco/inexistente.

Se, por um lado, é pacífico o entendimento de que a elevação da escolaridade do professor qualifica a aprendizagem dos alunos, por outro vê-se que este profissional não encontra espaço para se expressar nas discussões sobre seu ofício, o que alimenta a adesão parcial às licenciaturas atestada pelo Censo Escolar 2024. A baixa atratividade da carreira e estímulo à qualificação profissional, o descompasso na atuação dos entes federados, a precariedade e limitações quanto à organização e estruturação das redes de ensino básico, os entraves na oferta/capilaridade e baixa qualidade das licenciaturas, por certo, são condicionantes para a (in) ação identificada.

Repensar a forma como as políticas formativas são conduzidas, aplicar investimentos localizados para dirimir as desigualdades identificadas, priorizar a perenidade das ações desenvolvidas, aprimorar o regime de colaboração entre entes, zelar pela qualidade dos cursos superiores e viabilizar a formação continuada para integrantes do magistério em exercício são algumas medidas hábeis à consecução da meta 15, com esforços a serem engendrados na década educacional vindoura.

Referências

AMORIM, S. S. O processo de profissionalização docente em Sergipe no século XIX: professores primários em foco. In: **XI Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2023, São Paulo. Cultura e educação: memória e resistência. São Paulo: PUC-SP, 2023. v. 1. p. 1546-1557.



BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Apresentação da Coletiva de Imprensa.** Brasília, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2024/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 07 jul. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2024: Percentual de Docentes com Curso Superior.** Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/percentual-de-docentes-com-curso-superior>. Acesso em: 06 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mais Professores: Contexto.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec.../pt-br/mais-professores/contexto>. Acesso em: 21 jul. 2025.

DOURADO, L. F. Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0224639, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. E-book.

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

GUSMÃO, F. A. F. Dispositivos legais que estruturam a formação docente no Brasil (1996 – 2022). In: GUSMÃO, F. A. F.; AMORIM, S. S. (Orgs.). **Formação docente: instituições educativas, sujeitos e suas práticas formais e não formais.** Aracaju: Criação Editora, 2023. p. 75-95.



GUSMÃO, F. A. F. Reflexões sobre a formação inicial dos docentes da educação básica brasileira: características, histórico e perspectivas. In: ALMEIDA, D. B. S.; AMORIM, S. S.; BICHARA, I. V. M. (Orgs.). **Educação e Sociedade**: compartilhando saberes, histórias e práticas docentes. Aracaju: Editora IFS, 2024. p. 35-66.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10ª. ed. revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2012.

MICELI, S. **Intelectuais à brasileira**. 3º reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. E-book.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 20-62.

SANTOS, S. R. M.; BUENO, B. O.; FERREIRA, D. O Plano de Ações Articuladas e as políticas de formação de professores na Baixada Fluminense: tensões e acomodações¹. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 675-700, jul. 2017.

SAVIANI, D. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XIX**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014, p. 7-31.

SILVA, W. Formação de professores para a educação básica na universidade e as políticas neoliberais. In: LINHARES, C. (org.) **Formação continuada de professores**: comunidade científica e poética. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 113-132.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª. ed., 10ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**: Professores. São Paulo: Editora Moderna, 2024. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/capitulo-6-professores.html>. Acesso em: 20 jul. 2025.