REGULAÇÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE

Olgaíses Maués- UFPA
olgaises@uol.com.br

Com a Reforma que o Estado se submeteu para se adequar à globalização transnacional, ou a uma nova fase do capitalismo, houve uma alteração de grande número das regras e normas existentes e conseqüentemente o estabelecimento de outras que pudessem, dentro de uma outra lógica, restabelecer o equilíbrio necessário para o funcionamento do sistema.

Nesse contexto de mudanças, no qual o Estado passa a desempenhar um papel mais de regulador e avaliador do que propriamente de executor, a educação ocupa um lugar central. Os organismos internacionais começam a manifestar o mais vivo interesse pela educação, a ponto de serem considerados os definidores da nova ordem educativa mundial .

O interesse desses organismos está vinculado à concepção utilitarista da educação, enquanto um instrumento que pode promover o crescimento econômico, por meio da formação de "capital humano" que possa servir sobretudo aos interesses do mercado. É nessa lógica que os sistemas educacionais sofrem reformas. As políticas educacionais incidiram fortemente sobre o docente, enquanto protagonista privilegiado do processo educacional. A preocupação com a formação desse profissional passou a ser uma constante nas agendas dos diferentes países e nas reformas empreendidas.

A análise da política de formação docente e de sua regulação é o objetivo deste trabalho, financiado pelo CNPq, resultante de uma pesquisa bibliográfico-documental que buscou identificar as relações existentes entre a reforma do Estado, as tendências da educação manifestadas pelo Estado e pelos organismos internacionais e o estabelecimento de novas regulações no tocante à formação docente.

Os organismos internacionais e a formação

A preocupação dos organismos internacionais em relação à educação é um fenômeno antigo, com períodos de maior ênfase, em função de

alguma teoria que indique o papel que esse fato social possa desempenhar para o processo de desenvolvimento econômico. No século XX, a Teoria do Capital Humano é bem emblemática do que afirmamos, tendo servido de respaldo para a Teoria do Desenvolvimeno, que grassou os países da América Latina nas décadas de 1950 a 1970. No final do milênio e início deste houve um ressurgimento, ou como chamou Frigotto (1995), um rejuvenescimento dessa concepção econômica que defende a tese de que a um acréscimo marginal de escolaridade corresponde um acréscimo marginal de produtividade, sendo a educação e o treinamento criadores da capacidade de trabalho.

Os organismos internacionais se voltam para a educação na lógica de que ela é um dos fatores explicativos do desenvolvimento e da modernização, sendo a sua ausência responsável pelo subdesenvolvimento. Assim é que o Banco Mundial (BM), a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Comissão Européia (CE), o Programa de Promoção e Reforma da Educação na América Latina e Caribe (PREAL), e até mesmo a Organização Mundial do Comércio (OMC), começam a manifestar o mais vivo interesse pela educação, a ponto de serem considerados os definidores da nova ordem educacional mundial (LAVAL, 2002).

É sobretudo respaldado na Teoria do Desenvolvimento Econômico, a partir do final da segunda guerra mundial, que os organismos internacionais vêem na educação uma ferramenta útil para a superação do subdesenvolvimento, podendo contribuir com a modernização da economia ,via expansão do volume de capital, com a intensificação da acumulação necessária à evolução tecnológica que poderia promover a industrialização e a substituição das importações nos países periféricos. É a concepção de que a educação é produtora da capacidade de trabalho, numa visão acentuadamente técnica.

Leher (1998) afirma que a incorporação da Educação ao discurso dominante expressa uma mudança na estratégia de atuação dos organismos internacionais, nos chamados países em desenvolvimento, justificando ainda que essa mudança está diretamente relaconada à crise

estrutural do capitalismo, que demanda novos meios para operar as contradições do sistema. Isso tudo, segundo o mesmo autor, pelo fato de, para esses organismos, a Educação passa a ser uma condição necessária para a reprodução econômica e ideológica do capital. Daí o interesse na educação que o BM, a OCDE, a CE e outros têm demonstrado em relação à educação.

Ao tratar da Educação e do papel que esta deve desempenhar, inelutavelmente se precisa abordar a questão dos profissionais que atuam nessa área, sobretudo a questão da formação à qual se submetem, o trabalho que desenvolvem e a função ideológica que deles é esperada. A preocupação com a formação desse profissional passou a ser uma constante nas agendas dos diferentes países e nas reformas empreendidas, enquanto maneira de operacionalizar os objetivos pretendidos em relação às novas funções esperadas da escola que passou a seguir novas regulações estabelecidas pelo processo de mundialização.

É com a saída dos Estados Unidos da UNESCO, em 1984, e na gestão de McNamara, a partir da década de 1970, no Banco Mundial, que este passa a ter um papel decisivo em matéria de educação. Não se quer dizer com isso que somente aí o BM se volta para essa área. Mas até a década de 1960 havia uma posição desse Banco de não fazer empréstimos para a educação e para a saúde. Isso muda quando da compreensão dos dirigentes de que o "alívio à pobreza" poderia ser feito com a ajuda do ensino. Contudo, a partir da década de 1980 é que a ênfase recai sobre o ensino primário, o que é reforçado na Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990..

A prioridade no ensino formal vai exigir que o BM também se preocupe com a formação de professores. Um dos documentos representativos dessa escolha é *Priorité et Stratégies pour l'éducation* (1995), no qual a formação é um assunto amplamente discutido. A aprendizagem, nesse documento, está vinculada à atitude à motivação do aluno; à matéria que deve ser estudada; ao tempo necessário ao estudo; às ferramentas necessárias ao processo ensino-aprendizagem e à presença de um professor que conheça a matéria e que seja capaz de ensina-la (op.cit.,

p. 83). Para tanto, o BM vai propor que a formação desse profissional ocorra em serviço, em detrimento da formação inicial, por ser aquela mais eficaz do que a redução do número de alunos por classe, ou do fornecimento de manuais suplementares, e à distância, pelo fato de, nessa modalidade, haver uma relação custo-eficácia maior que nos programas presenciais.(idem p. 91) Um outro aspecto salientado pelo BM (1995) é a ênfase sobre o conhecimento da matéria (conteúdo), relegando a um segundo plano o conhecimento pedagógico.

Todas essas políticas de formação propostas pelo BM, que são regulações transnacionais, têm se transformado em regulações intermediárias e locais (LESSARD, 2006) nos diferentes países ditos em desenvolvimento ou mesmo os subdesenvolvidos. Outras recomendações expressas no documento *Priorités,* tais como o tamanho da classe o salário do professor são vistas como não tendo grande influência no rendimento dos alunos. A própria duração da formação inicial é sugerida no documento, devendo ser esta realizada em "cursos curtos", sendo mais uma das regulações adotadas pelos países que giram em torno da centralidade americana.

A preocupação do BM com a educação continua muito presente, assim é que em 2000 esse organismo, juntamente com a OMC e o FMI propôs as Metas de Desenvolvimento do Milênio (MDM), em número de 8 (oito), sendo que a segunda[1] é mais específica em relação à educação : "Daqui até 2015, dar a todas as crianças, meninos e meninas, em todo o mundo, os meios de terminar um ciclo completo de estudos primários". Em abril de 2008, mais um relatório apresenta os resultados das Metas, no momento em que se está no meio do caminho para o prazo final. Nesse documento (BM, 2008) é externada a preocupação de que grande parte dos

[1] As metas são 1. Erradicar a extrema pobreza e a fome; 2. atingir o ensino primário universal; 3. promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres;4. reduzir a mortalidade infantil; 5. melhorar a saúde materna; 6. Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; 7. Garantir a sustentabilidade ambiental; 8. Estabelecer uma Parceria Mundial para o Desenvolvimento.

países signatários não atingirá os oito objetivos, conforme desejável. Em relação à educação o Relatório informa que

> O ritmo da evolução dos objetivos de desenvolvimento humano deve ser acelerado. É preciso para isso destinar mais recursos aos programas prioritários dos setores de educação e de saúde [...]; a iniciativa de acelerar o programa Educação para todos [...] é um exemplo desse tipo de ação. Entretanto somente o aumento das despesas de educação e de saúde não são suficientes como resposta. A melhoria da governança, a existência de mecanismos permitindo a prestação de contas mais eficazmente, a boa gestão das despesas são condições essenciais de uma melhor qualidade de serviços de educação e de saúde e do aumento do acesso das populações pobre e mal atendidas.(BM.2008)

O Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe em documento de 2005, evidencia o papel do professor, salientando que esses profissionais desempenham um "aspecto chave" nos esforços para melhorar a educação e que a docência é uma das variáveis relacionadas com a aprendizagem que mais influencia na produção de mudanças nos alunos. Para que de fato o professor possa exercer sua função o documento indica algumas políticas, cujos eixos são de (1) converter a docência em uma carreira atrativa (aumentar a competitividade dos salários); (2) capacitar os professores (flexibilizar e adaptar a formação); (3) selecionar e contratar os professores (recorrer a formas de emprego mais flexíveis); (4) conservar os professores efetivos nas escolas (avaliar e recompensar os professores efetivos); (5) desenvolver uma política para os professores (contar com a participação dos professores para a aplicação da política). Um outro programa que o Grupo de Trabalho Docente (GTD) do PREAL (2008) analisa e recomenda é o "Docentes para uma nova era". Esse programa que já vem sendo adotado desde 2001 em Nova York e tem como pilar a formação baseada na prática, o que eles chamam de "evidência empírica", isto é, a ênfase da formação deve se dar na experiência, o que, segundo o programa , quando a formação se baseia na prática, "se incide melhor sobra a efetividade do desempenho docente".

O PREAL (2007) apresentou um estudo sobre a remuneração docente, no qual, já no título, coloca a pergunta quanto a relação que pode se estabelecer entre uma baixa remuneração e a qualidade do ensino, afirmando que a remuneração não implica na excelência da educação . Nesse documento a questão da formação docente é destacada e apresentada uma crítica em relação aos cursos, que para o PREAL, são considerados excessivamente teóricos "focalizados na história do pensamento sobre educação, em teorias pedagógicas e epistemológicas". Há uma acusação que os cursos de formação são bastante dissociados da realidade do sistema escolar no qual o professor irá atuar, não enfocando as competências de ensino e não oferecendo experiência prática. Além disso, diz o documento, os cursos ensinam que o professor deve ser um elemento de conscientização e mobilização social, o que impediria esse profissional de acessar os conhecimentos necessários.

Já a Comunidade Européia (2002) implantou o programa "Educação e formação 2010", tendo como um dos objetivos "Melhorar a qualidade e a eficácia dos sistemas de educação e de formação na União Européia, a luz das novas exigências da sociedade fundada sobre o conhecimento e a evolução dos esquemas de ensino e aprendizagem". Esse objetivo se desdobrou em outros, dos quais destacamos o referente a "Melhorar a educação e a formação dos professores e formadores", desenvolvendo as competências necessárias para a "sociedade do conhecimento", permitindo a todos os docentes acesso às tecnologias de informação e comunicação, buscando otimizar a utilização dos recursos e enfatizando que a formação inicial e continuada deve ocorrer "ao longo da vida". Há uma preocupação por parte da CE em relação à necessidade de "atrair" candidatos para a profissão. A recomendação principal foi que a formação dos professores ocorra em nível de mestrado, tendo em vista as altas responsabilidades que esse profissional vem assumindo nos últimos tempos, o que exige uma qualificação de pós-graduação.

A OCDE, uma organização que abriga 30 países ricos e que nasce com o objetivo explícito de apoiar o crescimento econômico sustentável, de desenvolver o emprego e aumentar o nível de vida, além procurar manter a

estabilidade financeira, ajudar outros países desenvolver sua economia e contribuir para o crescimento do comércio mundial, também, na lógica da teoria do desenvolvimento, se volta para a educação. Para tanto criou um setor específico para tratar do assunto, uma Direção de Educação e em 1986 criou um Centro para a Pesquisa e Inovação do Ensino (CERI).

Em documento de 2007 a OCDE apresenta os indicadores para a educação e dentre eles um denominado "Ambiente pedagógico e organização escolar", no qual se destacam algumas variáveis, a saber: o tempo que os alunos passam em sala (o que implica o trabalho do professor em termos de carga horária); o tamanho das classes que está relacionada com a qualidade do ensino, portanto com a atuação do docente; o trabalho dos professores; e o tempo de trabalho dos professores. Essas variáveis são analisadas, dentre outras e vão apontar a necessidade do professor ter uma formação mais adequada com as exigências do nosso tempo, o que significa, numa linguagem dessa organização, exigência do mercado.

Mais especificamente em relação ao professor, a OCDE elaborou em 2005 um documento denominado "O papel crucial dos professores. Atrair, Formar e Reter os professores de qualidade", como resultado de uma pesquisa realizada com 25 países membros[2]. A grande questão apresentada pela Organização é a relação que estabelece entre a qualidade do ensino e a formação dos professores. Há mesmo um consenso em dizer que a qualidade do docente é a principal variável que influi sobre os resultados dos alunos. Essa suposta correlação é estudada a partir das notas dos alunos e alguns indicadores como diplomas, experiência pedagógica, competências teóricas, conhecimentos em uma disciplina.

Os organismos internacionais apontados neste trabalho têm tido uma influência fundamental na determinação das políticas para a educação, estabelecendo as regulações necessárias para que essas funcionem enquanto uma forma de mercadoria. Entendendo-se a regulação como o processo de produção de regras e de orientação das condutas dos atores.(MAROY e DUPRIEZ, 2000). Esse tipo de regulação que está sendo

[2] Os países integrantes da pesquisa foram Alemanha, Áustria, Bélgica, Canadá francês, Chile, Coréia, Dinamarca, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Israel, Itália, Japão, México, Noruega, Pais Baixo, República Eslováquia, Reino Unido, Suécia e Suíça

sinalizado em relação às política de formação têm o caráter pós-burocrático, isto é, são determinadas pelo Estado, que desempenha, nesse modelo, o papel não só de regulador mas também de avaliador e pelo Mercado que exige do setor educacional um desempenho medido com os parâmetros mercadológicos da eficiência e da rentabilidade

O Brasil e a formação

As diferentes regulações estabelecidas pelos organismos internacionais, analisadas no tópico anterior, representam o que Barroso (2006, p.44) diz ser,

> [...] o conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação , e que são tomados pelos políticos , funcionários ou especialistas nacionais como "obrigação" ou "legitimação"para adoptarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo.

Dessa forma, alguns países transformam essas regulações transnacionais em regulações institucionais (MAROY, 2006), ou seja, o conjunto de mecanismos de orientação, de coordenação, de controle do sistema colocados em ação pelas autoridades educacionais. Pode-se observar esse fenômeno no Brasil em relação à formação de professores. As orientações aqui seguidas, e que serão analisadas ao longo dos próximos parágrafos, representam as regulações intermediárias, que decorrem das institucionais e são exercidas pelos órgãos e pessoas em nível de região e estado e as regulações locais, que já representam a operacionalização das orientações.

As década de 1990 e os primeiros anos do século XXI têm propiciado uma ampla discussão sobre a formação de docentes, ocupando esta um lugar de destaque nos documentos oficiais, seja na Lei de Diretrizes e Bases (LDB,1996), que destina um capítulo inteiro ao assunto, seja no Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), que também dedica uma atenção especial ao tema.

Ambos os documentos citados foram elaborados e aprovados no governo tido como neoliberal, no qual a preocupação com a educação foi no sentido de torná-la cada vez mais próxima ao mercado. Naquele governo foram aprovadas as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica, em nível superior, (CNE, 2002), o que parecia ter sido um avanço. Contudo, em relação à formação docente para a educação infantil e séries iniciais (apenas uma parte da Educação Básica), a LDB já tinha aberto a possibilidade dessa formação, mesmo em nível superior, ocorrer fora da Universidade, por meio da criação da figura do Instituto Superior de Educação e do Curso Normal Superior. Aí se pode identificar uma contradição, o que parece ser uma tônica sobre o assunto formação.

Não é o objetivo deste texto fazer um histórico da formação de profissionais da educação, apenas lançaremos mão de dados e fatos na medida em que esses possam ajudar a melhor compreensão da argumentação desenvolvida.

Com a eleição de um novo governo federal, cujo Programa parecia indicar para posições mais progressistas que aquelas do seu antecessor, criou-se uma expectativa, reforçada pelos documentos utilizados durante a campanha, sobretudo em 2002, que indicavam uma mudança substancial na concepção, e logo, no tratamento que seria dado à educação.

Em 2007 o governo federal lançou, por meio do Ministério da Educação o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), documento que já nas primeiras páginas explicita a preocupação com os docentes, informando que "Um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional." (PDE, 2007, p.16).

Este Plano, que para alguns autores é apenas um "[...] aglomerado de 30 ações de natureza, características e alcance distintos entre si [...]" (SAVIANI, 2007), estabeleceu três ações que mais diretamente incidem sobre a formação docente: a Universidade Aberta do Brasil (dec. 5.800/06), cujo decreto já tinha sido aprovado no ano anterior e a Nova CAPES (lei 11.502/07), e a Iniciação à Docência. Na realidade, todas essas ações passaram a integrar a Nova Capes, que tem como objetivo subsidiar o MEC

na formulação de políticas e desenvolvimento de atividades de formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior . Ou seja, a Nova CAPES passa a ser, doravante, a principal agência reguladora da formação de docentes.

Dessa forma ela passou a englobar a Universidade Aberta do Brasil, que se constitui em um sistema nacional de educação superior a distância, tendo como objetivo central "oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública que ainda não tenham graduação". Também o Programa Iniciação à Docência deslocou-se para o interior dessa agência, e deverá, por meio do Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), conceder bolsas a alunos de cursos de licenciatura e de pedagogia das universidades públicas para trabalharem nas escolas da rede pública, suprindo a falta de professores.

Para elaborar as políticas e discutir as diretrizes sobre a formação de professores foi criada na estrutura da Nova Capes o Comitê Técnico-Científico da Educação Básica (CTC), cuja composição é constituída por membros natos e indicados, tendo esses últimos um mandato de dois anos. As funções desse CTC reforçam o papel da agência reguladora que deverá não só discutir as diretrizes da formação, como fixar os parâmetros para a avaliação da demanda por profissionais do magistério, acompanhar a avaliação dos cursos de pedagogia, licenciatura e normal superior, manifestar-se nos processos de reconhecimento e renovação dos cursos relacionados à formação, subsidiar a elaboração do Plano Nacional de Educação, opinar sobre os estudos e pesquisas relativos aos conteúdos curriculares dos cursos, dentre outras ações.

Em abril de 2008 o Ministério da Educação promoveu a Conferência Nacional de Educação Básica, organizada por Eixo Temático, sendo o V referente a Formação e Valorização Profissional. O Documento apresentado, para discussão, na Conferência apresenta alguns aspectos que parecem destoar da regulação das políticas de formação, traduzida no PDE e encampada na Nova Capes, na qual a educação a distância aparece como o carro chefe. Há uma proposta de estabelecimento de uma Política Nacional de Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação, uma

concepção de formação que tenha uma sólida formação teórica e interdisciplinar, que faça uma articulação entre teoria e prática, que tenha o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio cognitivo, dentre outros aspectos.

Essa formação explícita nas propostas apresentadas pelo governo na Conferência, cujas exigências se cumpridas dariam qualidade social ao egresso das licenciaturas, parecem se chocar frontalmente com a "outra" política de formação explicitada no PDE, na qual a educação a distância parece ser a panacéia que irá resolver o problema da falta de professores qualificados para atuar na educação básica. De fato é o PDE que parece estar em sintonia com a regulação transnacional, explicitada pelos organismos internacionais que foram analisadas na primeira parte deste trabalho.

A questão da falta de professores também está presente no Brasil. O Conselho Nacional de Educação (CNE, 2007) fez um estudo e com base nos dados preocupantes da falta de professores em todas as disciplinas, mas sobretudo naquelas referentes às ciências exatas, biológicas e naturais (Física, Química, Matemática e Biologia) fez algumas recomendações. Após algumas considerações o Conselho propôs soluções em nível estrutural e emergencial, tais como formação por meio de licenciaturas polivalentes, estabelecimento de critério de qualidade na formação de professores por educação a distância (o que já evidencia a ausência do mesmo). Outras medidas propostas pelo CNE, ditas emergenciais, são ainda mais preocupantes: contratação de profissionais liberais, aproveitamento de alunos de licenciaturas, incentivo ao retardamento das aposentadorias de professores, incentivo para professores aposentados retornarem à atividade docente, contratação de professores estrangeiros em disciplinas determinadas, uso complementar das tele - salas. Ou seja, há um rol de propostas que se aplicadas não resolverão a questão da formação docente, pelo menos no sentido que se entende, isto é, com uma sólida formação teórica, com uma relação teoria e prática, com interdisciplinaridade e estimulando a adoção de gestão democrática.

O Ministério da Educação criou, por meio da Secretaria de Educação Básica alguns programas de formação inicial para professores em exercício, sem a habilitação exigida . O PROINFANTIL, formação a distância de professores em nível médio, modalidade normal; o PROFORMAÇÃO, também formação a distância, em nível médio, com habilitação magistério; O PRÓ-LICENCIATURA, a distância para professores que atuam nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio e que não têm a habilitação específica.

Esses programas reforçam a tese que estamos apresentando ao longo desse trabalho, no tocante ao Brasil, que a regulação da política de formação é centrada em programas a distância, ao mesmo tempo em que o MEC estabelece uma série de exames externos que vão verificar os resultados da aprendizagem dos alunos, imputando ao professor a responsabilidade pelo processo que é descentralizado, enquanto que a definição do currículo permanece centralizada por meio dos Parâmetros e das Diretrizes Curriculares. Isso caracteriza bem a regulação pós-burocrática na qual o Estado assume o papel de avaliador a partir das referências do mercado.

.

Algumas conclusões

A formação dos professores está passando no mundo inteiro por profundas mudanças, alterando-se a regulação dessas políticas, deixando de haver na definição das normas, leis, orientações uma relação entre o Estado, representado pelo Governo, e os profissionais da área (regulação burocrático-profissional) e ganhando destaque um tipo de regulação que privilegia o papel do Estado enquanto controlador e avaliador das ações de formação, preocupado com as exigências do mercado (regulação pós-burocrática).

Esse fato tem aligeirado a formação, privilegiando a educação a distância já para a formação inicial, dando ênfase a formação em serviço bem nos moldes que o Banco Mundial apregoa e que outros organismos internacionais reforçam.

Os exames externos, estabelecidos dentro desse papel do Estado avaliador, têm apresentado resultados considerados insuficientes e o

professor, via de regra, tem sido responsabilizado pelo chamado fracasso escolar. Em função disso tem havido, mais uma vez, agora por parte do Legislativo, a tentativa de criar um Exame também para o professor, a chamada Certificação (acreditation), que servirá para premiar ou punir esse docente.

Parece-nos que enquanto, de fato, o governo não estabelecer uma Política de Formação e Valorização do Profissional da Educação, como pleteiam, há décadas, as entidades acadêmicas, dificilmente se terá resultados que venham atender a uma educação de qualidade social, por mais discursos que possam ser feitos, fazendo loas a importância da educação, pelos decisores em nível de executivo e legislativo.

REFERÊNCIAS

BANQUE MONDIALE. **Priorités et Stratégies pour l'éducation**. Une étude de la Banque Mondiale., Washghinton, 1995.

BANQUE MONDIALE ET FOND MONÉTAIRE INTERNATIONAL. **Rapport de suivi mondial, 2008** – Les ODM et l'environnement : un programme de développement solidaire et durable. Comité ministériel conjoint des Conseils des Gouverneurs de la Banque mondiale et du Fonds monétaire international sur le transfert de ressources réelles aux pays en développement.Disponível em http://siteresources.worldbank.org/INTGMR2008FRE/Resources/frapercuGMR2008.pdf

BRASIL. CNE. **Escassez de professores no Ensino Médio**: Propostas estruturais e emergenciais. Relatório produzido pela Comissão Especial Instituída para estuda medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB); 2007. Disponível: **http://www.senado.gov.br/web/comissoes/CE/AP/PDE/AP_03_CNE.pdf** Consulta jul 2007

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CP **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. Lei n.º.11. 502 de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nºs 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de

estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.. **DOU** n. 133, Seção 'm 12 de julho de 2007.

BRASIL. Decreto nº. 5.800 de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. **DOU** de 9 de junho de 2006, p. 4.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional**. D.O.U**. de 23 de dezembro de 1996, p. 27833.

BRASIL. MEC. **Formação dos Profissionais da Educação**. 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=com_content&task=view&id=442

BRASIL. LEI No 10.172, de 9 DE JANEIRO de 2001.Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.**D.O.U.** 10 janeiro de 2001

BRASIL. MEC. Plano de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=593&Itemid=910&sistemas=1.

BRASIL. MEC. Conferência Nacional de Eduação Básica, 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8986&Itemid=&sistemas=1

BARROSO, J. O Estado e a Educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regualação local.BARROSO, J. (org) **A Regulação das Políticas Públicas de Educação.** Coimbra,: EDU, 2006

COMISSION EUROPÉENNE. **Éducation et formation en Europe**: systèmes différents, objectifs partagés pour 2010, 2002, Disponível: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/educ2010/objectives_fr.pdf . Consulta nov 2007.

FRIGOTTO, G. **A Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

LAVAL, C. W. L. **Le nouvel ordre éducativ mondial**. OMC, Banque mondiale, OCDE, Comission européenne. Nouveaux Regards. Paris : Regards/Syllepse, 2002

LEHER, R. **Da Ideologia do Desenvolvimento à Ideologia da Globalização**: a Educação como Estratégia do Banco Mundial para "alivio" da pobreza. Tese de Doutorado, USP, 1998.

LESSARD, C. A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos. **Revista Educação e Sociedade,** vol. 27, no. 94. Campinas, Jan/abril. 2006, p.201-227.

MAROY, C.e DUPRIEZ, V. La régulation dans lês systèmes scolaires. Proposition théorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone. **Revue Française de Pédagogie,** nº. 130, janvier-février-mars 2000, p.73-87.

MAROY, C. **École, régulation et marché**. Une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe. Paris, PUF, 2006.

OCDE **. Le rôle crucial des enseignants**. Atirrer, former et retenir des enseignants de qualité, 2005. Disponível : http://www.oecd.org/dataoecd/39/43/34990974.pdf , Consulta, nov 2007.

OCDE. Regards sur l'éducation**. Les Indicateurs de l'OCDE, 2007**. Disponível em http://www.oecd.org/document/43/0,3343,fr_2649_201185_39251563_1_1_1_1,00.htm l

PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Americas
El maestro importa: Políticas para atraer y conservar profesores efectivos. **Formas & reformas de la educacion. Serie Políticas.** Julio 2005 - Año 7 / Nº 21. Disponível em http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id_

PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Americas
La remuneración de los maestros en América Latina: Es baja? Afecta la calidad de la enseñanza? Documento N. 37, 2007 Disponível em http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id_

PREAL Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Américas. GTD.Cuando la formación inicial se basa en la evidencia. Docentes para uma nueva era.**Boletin, n. 33**, marzo 2008. Disponível em http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id_

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28,n. 100 – Especial, P.1231-1255, OUT.2007.