

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO E DOUTORADO**

**NOÉLIA MARIA MATOS DE MORAIS CORRÊA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO NA MODALIDADE  
NORMAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL  
(2003-2008)**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
CAMPO GRANDE/MS**

**NOÉLIA MARIA MATOS DE MORAIS CORRÊA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO NA MODALIDADE  
NORMAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL  
(2003-2008)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, requisito parcial para a conclusão de Mestrado em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
CAMPO GRANDE**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

C824f Corrêa, Noélia Maria Matos de Moraes

Formação de professores em nível médio na modalidade normal na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (2003-2008)l ./ Noélia Maria Matos de Moraes Corrêa; orientadora Celeida Maria Costa de Souza e Silva.-- 2017. 107 f.

Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2017.

1.Professores - Formação 2. Ensino médio – Mato Grosso do Sul  
I. Silva, Celeida Maria Costa de Souza e II. Título

CDD – 370.71

**“FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO NA MODALIDADE  
NORMAL NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL  
(2003-2008)”**

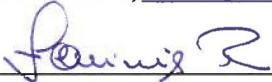
**NOÉLIA MARIA MATOS DE MORAIS CORRÊA**

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**BANCA EXAMINADORA:**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Celeida Maria C. de Souza e Silva- UCDB (Orientadora) 

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Leny Rodrigues Martins Teixeira - UNESP (Examinadora Externa) 

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Flavinês Rebolo- UCDB (Examinadora Interna) 

Campo Grande/MS, 26 de maio de 2017

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

## AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo Rubens, aos meus filhos Thiago e Lucas, à minha família, pelo auxílio, pela compreensão, em relação à minha ausência em vários momentos, finais de semana, feriados, consecutivas noites, férias, colaborando para que me dedicasse aos meus estudos e realização deste trabalho.

Aos meus pais Maria e Morais (*in memoriam*), que sempre me incentivaram a buscar o bem, o conhecimento formal e/ou informal, com o objetivo de proporcionar crescimento espiritual, intelectual, acadêmico e cultural, para uma convivência responsável, justa e solidária.

Às minhas queridíssimas irmãs Zita, Fatinha e, em especial, à Jesa, que por muitas vezes leram minhas produções, deram opiniões, incentivando-me a continuar, levando-me a superar todas as dificuldades presentes no decorrer desse percurso acadêmico.

À minha estimada Professora Doutora Regina Tereza Cestari de Oliveira, pela compreensão e auxílio, nos momentos de incertezas, por quem tenho grande admiração pela competência e ética profissional.

À minha querida Orientadora, Professora Doutora Celeida Maria Costa de Souza e Silva, que não mediu esforços e me incentivou para o desenvolvimento desta pesquisa, a quem agradeço e externo carinhosamente o meu apreço e admiração pela sua postura profissional e humana.

Expresso a minha gratidão aos demais professores que fizeram parte da minha caminhada acadêmica, aos colegas da Escola Municipal Leovegildo de Melo e do Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco.

Às Professoras que fizeram parte da minha Banca Examinadora, Doutoradas Flavinês Rebolo, Leny Rodrigues Martins Teixeira e também Valdivina Alves (membro suplente da banca), que gentilmente se dispuseram a analisar e colaborar para a conclusão deste trabalho.

Por fim, agradeço e dedico a Deus que me concedeu essa oportunidade, colocando todas essas pessoas em minha vida, as quais colaboraram direta ou indiretamente para meu crescimento pessoal e profissional.

CORRÊA, Noélia Maria Matos de Morais. **Formação de professores em nível médio na modalidade Normal na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2003–2008)**. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2017.

## RESUMO

Esta dissertação teve como objeto de investigação a Formação de professores em nível médio na modalidade Normal na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2003–2008). A pesquisa vincula-se à Linha de Políticas, Gestão e História da Educação, do Programa de Pós - Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e ao Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Formação e Trabalho Docente na Educação Básica (GEFORT). O objetivo geral foi analisar a formação de professores em nível médio na modalidade Normal, sua gênese e o seu desenvolvimento na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Os objetivos específicos foram: contextualizar as Escolas Normais no âmbito brasileiro e o Curso Normal Médio após a LDB nº 9.394/1996; examinar a implantação da política do Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul; e analisar a implantação do Curso em uma escola estadual no município de Campo Grande/ MS. Justifica-se a escolha do recorte temporal da pesquisa considerando que o ano de 2003 corresponde ao ano da implantação do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino/MS; já o ano de 2008 corresponde ao início do oferecimento do Curso em escolas estaduais de MS, sendo as três primeiras localizadas na capital do estado - município de Campo Grande. Como procedimentos metodológicos, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental. Na pesquisa documental foram utilizadas como fontes principais: a Constituição Federal de 1988; LDB nº 9.394/1996; o Parecer/CNE nº 01/1999; a Resolução CEB/CNE nº 02/1999; a Deliberação CEE/MS nº 7110/2003; o Parecer CEE/MS nº 444/ 1999 e a Indicação CPLN/CEE/MS nº 40/2003, além de programas e projetos sobre o Curso Normal Médio. O quadro teórico baseou-se em estudos de Saviani (2009), Cury (2009), Brzezinsk (2008), Shiroma; Campos e Garcia (2005), Rodriguez et al. (2008), Nunes (2002) e Pimenta (2012), dentre outros. Com auxílio desses autores e com os procedimentos metodológicos adotados, a pesquisa propiciou um conhecimento mais aprofundado a respeito da implantação e do desenvolvimento da política do Curso Normal Médio no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul. Constataram-se contradições, instabilidades, modificações curriculares e indefinições das políticas de formação docente, em nível médio, na modalidade Normal. Os dados também mostraram o crescimento de matrículas na Educação Profissional técnica de nível médio na Região Centro-Oeste, incluindo o Mato Grosso do Sul, tanto no setor público como no privado. Considerando que os Estados são responsáveis pela oferta do Ensino Médio, as escolas da Rede Estadual de MS, no período analisado, ofereceram o Curso Normal Médio Concomitante e Subsequente em prol das políticas de governo (que priorizam o setor econômico) e não de Estado (que priorizam o entrelaçamento ente o setor econômico e social), evidenciando-se a valorização de uma política voltada para mercado de trabalho.

Palavras-chave: Curso Normal Médio. Formação Docente. Mato Grosso do Sul

CORRÊA, Noélia Maria Matos de Morais. **High school teachers training in the Normal modality in Mato Grosso do Sul (Brazil) State Education System (2003–2008)**. 107f. Dissertation (Master in Education)- University Catholic Dom Bosco, Campo Grande, Brazil, 2017.

## **ABSTRACT**

This master thesis had as object of investigation the Training of teachers in the Normal modality of high school in the State Teaching Network of Mato Grosso do Sul (2003-2008). The research is linked to the Policies, Management and History of Education, Post-Graduate Program in Education - Master and Doctorate of the Catholic University of Dom Bosco (UCDB) and to the Group of Studies and Political Research of Training and Teaching Basic Education (GEFORT). The general objective was to analyze the training of teachers at the intermediate level in the Normal modality, its genesis and its development in the State Educational Network of Mato Grosso do Sul. The specific objectives were: to contextualize the Normal Schools in the Brazilian context and the High School Normal Course After LDB 9,394/1996; to examine the implementation of the High School Normal Course policy in the State Educational Network of Mato Grosso do Sul; and analyze the implementation of the course in a state school in the city of Campo Grande/MS. It is justified the choice of the temporal cut of the research considering that the year of 2003 corresponds to the year of implementation of the High School Normal Course for the State System of Education/MS; Already 2008 corresponds to the beginning of the offer of the Course in state MS schools, the first three being located in the state capital - county of Campo Grande. As methodological procedures, we opted for bibliographic and documentary research. In documentary research were used as main sources: the Federal Constitution of 1988; LDB 9,394/1996; Opinion/CNE n° 01/1999; Resolution CEB/CNE n° 02/1999; Deliberation CEE/MS n° 7110/2003; EEC/MS N°. 444/1999 and CPLN/EEC/MS N°. 40/2003, as well as programs and projects on the High School Normal Course. The theoretical framework was based on studies by Saviani (2009), Cury (2009), Brzenzinsk (2008), Shiroma; Campos and Garcia (2005), Rodriguez et al. (2008), Nunes (2002) and Pimenta (2012), among others. With the help of these authors and with the methodological procedures adopted, the research provided a more in-depth knowledge about the implementation and development of the High School Normal Course policy in Brazil and in the State of Mato Grosso do Sul. Contradictions, instabilities, curricular modifications and indefiniteness of teacher training policies at the intermediate level in the Normal modality. The data also showed the growth of enrollments in the Professional Technical Education of middle level in the Center-West Region, including Mato Grosso do Sul, in both the public and private sectors. Considering that the States are responsible for the provision of High School, the schools of the State Network of MS, during the analyzed period, offered the Concomitant and the Subsequent High School Normal Course in favor of government policies (which prioritize the economic sector) and not of the State (Which prioritize the interweaving of the economic and social sector), evidencing the valorization of a policy focused on the labor market.

Keywords: High School Normal Course. Teacher Training. Mato Grosso do Sul.

## LISTA DE SIGLAS/ABEVIATURAS

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BIRD - Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BM - Banco Mundial

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Câmara da Educação Básica

CEE/MS - Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

CEFAM - Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONAE- Conferência Nacional de Educação

CONPED - Coordenadoria de Normas e Políticas Educacionais

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCNEF - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

DEED - Diretoria de Estatísticas Educacionais

DIGEB - Divisão de Gestão da Educação Básica

FMI - Fundo Monetário Internacional

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

FUNDESCOLA - Fundo de Fortalecimento da Educação Escolar

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

HEM - Habilitação Específica do Magistério

IES – Instituição de Ensino Superior

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Diretoria de Estatísticas Educacionais



LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MARE- Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado  
MEC - Ministério da Educação e Cultura  
MS - Mato Grosso do Sul  
OMC - Organização Mundial do Comércio  
PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado  
Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PROEM – Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio – Paraná.  
PROFORMAÇÃO - Programa de Formação de Professores em Exercício  
PT - Partido dos Trabalhadores  
PUC-GO - Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
REME - Rede Municipal de Ensino  
SEB – Secretaria da Educação Básica  
SED/MS- Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul  
SEMED - Secretaria Municipal de Educação  
SUPED - Superintendência de Políticas Educacionais  
UCDB – Universidade Católica Dom Bosco  
UEL – Universidade Estadual de Londrina  
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora  
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UnB – Universidade de Brasília  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Distribuição dos docentes, por nível de formação, nas quatro séries iniciais do ensino fundamental – Regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste – 1996. ....	37
<b>Tabela 2</b> - Número de docentes sem formação em Ensino Médio atuando na Educação Infantil (Creche e Pré- Escola) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais) – Brasil/ Regiões e do Estado de Mato Grosso do Sul (2003 – 2008).....	48
<b>Tabela 3</b> – Número de docentes sem Ensino Médio atuando na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2003 – 2008).....	56
<b>Tabela 4</b> – Escolas que ofereceram o Curso Normal Médio em Campo Grande, MS (2003-2008), respectivas redes e atos legais de autorização.....	77
<b>Tabela 5</b> – Distribuição de matrículas no Ensino Médio Normal/Magistério nas escolas públicas estaduais do Brasil, por região, no ano de 2008.....	86

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1**- Matriz Curricular do Curso Normal Médio Integrado da Escola Estadual pesquisada..... 82

**Quadro 2** - Matriz curricular do Curso Normal Médio Concomitante e Subsequente da escola estadual pesquisada..... 86

## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>04</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>05</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS .....</b>	<b>06</b>
<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	<b>08</b>
<b>LISTA DE QUADROS.....</b>	<b>09</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>O CURSO NORMAL MÉDIO NO BRASIL.....</b>	<b>19</b>
1.1 AS ESCOLSA NORMAIS NO ÂMBITO BRASILEIRO.....	19
1.2 O CURSO NORMAL MÉDIO APÓS A LDB n° 9394/1996.....	31
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>O CURSO NORMAL MÉDIO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL</b>	<b>53</b>
2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL APÓS A LDB n° 9394/1996.....	53
2.2 A POLÍTICA DO CURSO NORMAL MÉDIO PARA O SISTEMA DE ENSINO DO MATO GROSSO DO SUL.....	57
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>O CURSO NORMAL MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE/MS.....</b>	<b>65</b>
3.1 A IMPLANTAÇÃO DO CURSO NORMAL MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL.....	65
<b>3.1.1 O Projeto Experimental do Curso Normal Médio.....</b>	
3.2 O CURSO NORMAL MÉDIO E SUA IMPLANTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE/MS .....	75
<b>3.2.1 A implantação do Curso Normal Médio em uma escola de Campo Grande, MS .....</b>	<b>80</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>97</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está vinculada à Linha de Políticas, Gestão e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e ao Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Formação e Trabalho Docente na Educação Básica (GEFORT). Este estudo tem como objeto de investigação o Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2003–2008). A pretensão é analisar a gênese e o desenvolvimento do Curso Normal Médio, na Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, visando identificar as políticas educacionais e, a partir destas, compreender o processo de formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal, considerando os fatores ou forças que condicionaram a implantação dessa política em uma escola no município de Campo Grande/MS.

A formação docente no Brasil está alicerçada na LDB nº 9.394/1996 que visa a regularizar, fazer cumprir e atender as necessidades do ensino nas suas diferentes etapas, modalidades e níveis. Todavia, na década de 1990, alguns Estados implementaram uma política de extinção do Curso Normal Médio, como o Distrito Federal, Amapá e Espírito Santo, mas 24 (vinte e quatro) Estados optaram pela continuidade do oferecimento dessa formação (BRASIL, 2006a).

Dentre os 24 estados, encontra-se Mato Grosso do Sul que na década de 2000 optou pela continuidade da formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal, para atuarem na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com as prescrições legais do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE-MS). Este Conselho, na Sessão Plenária Extraordinária de 01 de Outubro de 2003, definiu a política para o Curso Normal Médio, por meio da Deliberação nº 7110/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c), alterada pela Deliberação CEE/MS nº 8109/2006 (MATO GROSSO DO SUL, 2006a).

Portanto, data do ano 2003 o início da oferta do Curso Normal, em nível Médio, pelo Sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, período do governo de José Orcírio Miranda, o Zeca do PT (1999-2006), do Partido dos Trabalhadores. Nesse contexto, para que se propusessem a oferecer o Curso Normal Médio, as instituições de ensino (privadas e/ou públicas), pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino/MS, deveriam solicitar ao CEE/MS a aprovação da Proposta Pedagógica e/ou Projeto do Curso.

Entretanto, foi somente a partir do ano de 2008, no governo de André Puccinelli (2007-2014), do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que as escolas da Rede Estadual de Ensino passaram a oferecer o Curso Normal Médio, autorizadas pela Secretaria de Estado de Educação/MS que assume a normatização das ações para aprovação do funcionamento do Curso.

Para a escolha do recorte temporal desta pesquisa (2003-2008), levou-se em consideração que o ano de 2003 corresponde ao ano em que foi definida a política para o Curso Normal Médio no Sistema Estadual de Ensino/MS; já o ano de 2008 (ou seja, após cinco anos da definição da política) é que se iniciou a implantação do Curso em três escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, no município de Campo Grande/MS. Posteriormente, as autorizações para o funcionamento desse Curso se estenderam para mais 14 (quatorze) municípios do interior do estado, de sorte que, ao fim desse período, contabilizavam-se 15 (quinze) municípios oferecendo o Curso Normal Médio em 17 (dezessete) escolas estaduais de Mato Grosso do Sul.

O interesse pessoal por este estudo está relacionado à minha experiência como profissional da Educação, especialmente às indagações e reflexões que fiz durante o trabalho realizado na Supervisão Escolar (um dos segmentos responsáveis pela formação continuada dos professores), no Conselho Estadual de Educação de MS e também como professora, concursada, desde 2001, em uma escola da Rede Municipal de Ensino.

Naquela ocasião, fui convidada para atuar na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (SEMED) como técnica na Divisão de Gestão da Educação Básica (DIGEB). Durante quatro anos de trabalho na Divisão, acompanhei a implantação de algumas políticas públicas como, por exemplo, quando a DIGEB/SEMED decidiu implantar os conselhos escolares nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME). Também acompanhei o oferecimento de uma formação de pessoal, voltada a vários segmentos que trabalhavam com educação na SEMED. Nessa oportunidade, os participantes puderam refletir sobre o papel dos órgãos de governo e dos diferentes segmentos da escola, os papéis e o compromisso de cada um, inclusive dos professores, para a consolidação das políticas educacionais. As reflexões e os estudos realizados nessa oportunidade ratificaram a minha convicção sobre a importância de uma política educacional de formação de professores.

O interesse mais específico pelo tema da formação de professores em nível médio, como objeto de investigação aumentou, ainda mais, pelas razões a seguir.

A primeira está relacionada à necessidade de compreender o amparo legal relacionado à formação de professores em Nível Médio, especialmente à Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996b), alterada pela Lei nº 12.796/2013, art. 62 (BRASIL, 2013a), que aborda a formação de professores, em nível superior, para atuar na Educação Infantil (EI) e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), e o curso em nível médio, na modalidade Normal, sendo admitido como formação mínima.

A segunda diz respeito à minha passagem pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, como técnica, quando acompanhei a elaboração da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c), que dispõe sobre a oferta do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino de MS (em vigência no período de realização desta pesquisa).

A terceira razão está relacionada ao fato de eu atuar como supervisora escolar em uma escola pública, desde 2011, acompanhando os professores do ensino fundamental (1º ao 9º ano) nos planejamentos, em sessões de estudos, discutindo sobre a teoria e a prática pedagógica na escola. Em uma dessas sessões emergiram discussões sobre formação de professores, em nível médio, e a qualidade do Curso Normal Médio da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, especificamente em escolas do município de Campo Grande/MS.

Nesse contexto, várias interrogações vieram à tona e culminaram constituindo as seguintes **questões norteadoras** desta pesquisa:

(a) Em que medida o curso em nível médio, na modalidade Normal, atende as demandas em relação à formação de professores em Mato Grosso do Sul?

(b) Que políticas foram implantadas, na Rede Estadual de Ensino/MS, para o Curso Normal Médio?

Tendo como norte essas questões, foi definido o **objetivo geral** da pesquisa: analisar a formação de professores em nível médio na modalidade Normal, sua gênese e o seu desenvolvimento na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

A partir deste, foram propostos os seguintes **objetivos específicos**:

(a) contextualizar as Escolas Normais no âmbito brasileiro e o Curso Normal Médio após a LDB nº 9.394/1996;

(b) examinar a implantação da formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul;

(c) analisar o processo de implantação do Curso Normal Médio em uma escola estadual no município de Campo Grande, MS.

Cabe esclarecer a razão da escolha do município de Campo Grande como lócus da pesquisa. Essa decisão deveu-se ao fato de Campo Grande, por ser a capital de Mato Grosso

do Sul, sediar os órgãos oficiais do governo do Estado, responsáveis pela implantação e execução da política do Curso Normal Médio. Sendo assim, deduziu-se que as escolas situadas neste município tivessem melhores condições de ser avaliadas e acompanhadas e que os documentos relativos à implantação do Curso estivessem de posse, senão da escola, da Secretaria de Estado de Educação, em Campo Grande.

Já a escolha de uma única escola estadual, entre as três localizadas em Campo Grande, como foco de análise da implantação do Curso Normal Médio, deveu-se ao fato de esta apresentar a Proposta Pedagógica, a Matriz Curricular e o Regimento Interno iguais ao das duas outras. Tais documentos foram sugeridos pela equipe da SED/MS para as três escolas nas quais o Curso fora implantado o Curso, no ano de 2008. Além disso, a escola escolhida, segundo consta da Proposta Pedagógica, estava localizada num bairro bastante populoso e apresentava uma expressiva demanda de alunos da educação infantil e séries iniciais, assim como da formação dos seus professores, notadamente a dos recreadores que trabalhavam com esse público sem a formação mínima para o magistério.

A identificação das políticas para o Curso Normal Médio no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul mereceu destaque nesta análise, pois, esperava-se que, a partir delas, pudesse ser mais bem compreendido o processo de formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal, considerando as possibilidades e contradições na gestão dessas políticas.

O trabalho realizado pautou-se nos parâmetros de uma pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em estudos teóricos e análise de dados.

Nessa perspectiva, foi realizada uma pesquisa documental, na esfera nacional e estadual, referenciada na Constituição Federal de 1988, na LDB nº 9.394/1996, no Parecer/CNE nº 01/1999, na Resolução CEB/CNE nº 02/1999, na Deliberação CEE/MS nº 7110/2003, no Parecer CEE/MS nº 444/1999, na Indicação nº 40/2003 CPLN/CEE/MS, além de programas e projetos, dentre outros documentos sobre o Curso Normal Médio. Buscou-se analisar decretos, portarias, resoluções, propostas, atos normativos dos conselhos, regimentos internos, regulamentos, incluindo a legislação do CEE/MS e da SED/MS referentes à formação de professores e à implantação do Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Foram consultados documentos disponíveis *on-line* (legislações e censos, por exemplo) e os que não se encontravam disponíveis foram solicitados à Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) e ao Conselho Estadual de Educação (CEE/MS), tais como Atas, regimentos, projetos e propostas pedagógicas que apresentam as políticas para o Curso Normal Médio.



O quadro teórico baseou-se em estudos fundamentados especialmente em textos de Dermeval Saviani (2009) que aborda a formação de professores no contexto brasileiro; Carlos Roberto Jamil Cury (2002) que comenta sobre as mudanças na educação básica brasileira, desde a Constituição Federal de 1988; Iria Brzenzinsk (2008) que trata das políticas de formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental, além de Clarice Nunes (2002) que analisa o Ensino Normal na formação de professores e Selma Garrido Pimenta (2012) que aborda a importância do estágio, da teoria aliada à prática, na formação de professores. Para uma análise mais específica da formação de professores em Mato Grosso do Sul, foram importantes os estudos de Margarita Rodriguez e colaboradores (2008). Já os textos de Eneida Oto Shiroma, Roselane Fátima Campos e Rosalba Maria Cardoso Garcia (2005) auxiliaram a perceber a importância da análise documental como subsídio teórico-metodológico para compreender textos.

O estado do conhecimento efetivou-se pelo mapeamento das dissertações e teses que discutem a temática, além da produção acadêmica e científica que apresentam proximidade com o objeto deste estudo. As consultas foram realizadas no Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nas Bibliotecas Digitais das seguintes Instituições: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF- MG), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Estadual de Londrina (UEL), dentre outras. O recorte temporal determinado para essa consulta foi de 2003 a 2015. Os descritores utilizados foram Curso Normal Médio.

Com esse levantamento foi possível registrar poucas referências ao Curso Normal em nível médio. Foram selecionadas vinte, das quais foram destacadas quatro que mais se identificam com a proposta deste estudo, e que serão resumidas a seguir:

(a) Dissertação de Mestrado, de Angélica Acácia Ayres Angola, intitulada “Política para a formação de professores: a escola normal pública de 1999 a 2003”, defendida no ano de 2008 na Universidade de Brasília (UnB). A autora apresenta uma análise da política de formação de professores na escola normal pública, baseando-se na história e nas contradições políticas, econômicas e sociais, dos Estados de Pernambuco e Paraná, no período de 1999 a 2003. Trata-se de uma Dissertação que se aproxima do objeto investigativo desta pesquisa e que muito contribuiu para este estudo, pois discorre sobre as ambiguidades, contradições,

posição e oscilações da legislação federal e estadual; descreve também a influência das mobilizações e o protagonismo da comunidade escolar, priorizando a reorganização e expansão das escolas normais públicas nos Estados analisados. Cita, ainda, fatos que denotam a importância da comunidade interna e externa, em relação à mobilização, à participação e análise do processo político para definição de políticas de formação docente e a sua materialização em cada Estado. Afirma que, diferente do Estado do Paraná, o Estado de Pernambuco fragmentou a política de formação de professores e priorizou a formação docente a distância, desprestigiando as escolas normais públicas. São fatos importantes para este estudo, uma vez que o Estado de Mato Grosso do Sul, na década de 1990, foi um dos que decidiu continuar oferecendo o Curso Normal Médio, assim como os Estados de Pernambuco e Paraná, resistindo ao que era preconizado no âmbito federal, isto é, incentivar a formação em serviço, de forma aligeirada.

(b) Dissertação de Mestrado, de Roberta Negrão de Araújo, defendida no ano de 2006, na Universidade Estadual de Londrina (UEL) intitulada: “O Curso Normal e a formação da cidadania: realidade ou utopia?” O trabalho tem como foco o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental – Curso Normal, na perspectiva do projeto de Ensino médio integrado à educação profissional. A autora afirma que no Brasil esse Curso tem o percurso marcado por políticas públicas que apresentam contradições. Assegura, ainda, que no Estado do Paraná, a história não se diferencia. O objetivo geral da pesquisa foi avaliar o Projeto Político Pedagógico de um Colégio Estadual, em um município do Estado do Paraná, com intuito de verificar se esse Colégio estava comprometido com a formação para a cidadania. A autora observou que o Colégio não cessou a oferta do Curso Normal, pois não aderiu, em 1996, ao Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM). A análise histórica desse processo, como também as contradições nas prescrições legais citadas na Dissertação, contribuíram para a realização do presente trabalho, ratificando a importância de estudos em relação ao processo histórico da formação de professores, em nível médio, e as políticas educacionais. Ressalta-se, aqui, que novas políticas definidas a partir de 1996, em nível nacional (a serem discutidas no decorrer da presente pesquisa), foram fundamentais para definições das políticas estaduais, com repercussão na definição de políticas na formação inicial e continuada, em nível médio, na modalidade Normal, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

(c) Dissertação de Mestrado “Análise da formação de professores das séries iniciais da Educação Básica no Curso Normal Médio: a percepção de profissionais da Educação da Gerência Regional De Educação Litoral Sul – PE”, defendida no ano de 2015, na

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF- MG), por Klenio da Silva Vanderley. O autor apresenta a abordagem histórica do Curso Normal Médio, sua contextualização no Brasil e no Estado de Pernambuco, objetivando mostrar as dificuldades e os desafios para este Curso se manter em funcionamento. De acordo com o autor, o Curso Normal Médio, responsável pela a formação de docentes no Brasil e, especificamente, no Estado de Pernambuco, atendia à crescente demanda das escolas públicas e privadas que necessitavam de profissionais atuantes na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, modalidades Educação de Jovens e Adultos, Quilombolas, Indígenas, bem como na Educação Especial. São apresentadas, pelo autor, as políticas públicas e o curso de formação de professores em nível médio, detalhando o documento Princípios e Concepções do Curso Normal Médio no Estado de PE. Expõe a Matriz Curricular de Referência, com carga horária total de 4.640 horas, dividida em quatro anos, para a formação de professores do Curso Normal Médio naquele Estado (tal carga horária reflete um dos atos que asseguravam a implementação dessa política). Em seguida, o autor apresenta os fatores políticos e administrativos que contribuíram para a desqualificação desse tipo de formação (alguns destes confirmados por representantes da Secretaria Estadual de Educação/SEE/PE, como por exemplo, a ausência de formação continuada para os professores formadores). As análises presentes nessa Dissertação vieram ratificar a necessidade de estudar e discutir as políticas de formação de professores do Curso Normal Médio, objeto de investigação deste trabalho. Foram um incentivo a mais para investigar a política de formação continuada para os professores formadores do Curso e a administração das políticas de implantação e implementação deste pelos órgãos públicos na Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul.

(d) Dissertação de Mestrado “A Política de cessação do Curso de Magistério no Estado do Paraná: das razões alegadas às que podem ser aventadas”, defendida em 2004 por Claudia Mara de Almeida, na Universidade Federal do Paraná (UFPR). O objetivo do trabalho foi realizar uma tomada histórica e crítica da política de formação de professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, desenvolvida a partir da implantação do Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio (PROEM), no Estado do Paraná. Tinha ainda como objetivo identificar fatos, a partir da vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que levaram ao fechamento da maioria dos Cursos de Magistério do Estado. O processo de encerramento do Curso de Magistério no Estado do Paraná, na gestão do governador Jaime Lerner, representou uma ruptura no processo de formação inicial de professores, desconsiderando toda uma produção e estruturação dos cursos que vinha se construindo historicamente. Tal decisão foi baseada na falta de demanda

para o curso, indicada no projeto de implantação do PROEM, e na interpretação da LDB de que a formação de professores em nível médio não mais seria admitida. Partindo do entendimento de que esses argumentos eram passíveis de questionamento, a autora procurou verificar quais as reais razões que levaram o governo do Estado a propor, a partir do ano de 1996, a extinção do curso de Magistério. Essa verificação foi feita, segundo a autora, na tentativa de “desvelar o dito e o não dito” na definição desta política pública de educação. A autora afirma que é necessário manter-se alerta às questões relacionadas ao espaço público educacional que efetivamente garantam a todos os cidadãos, à luz do trabalho educativo realizado na escola, a socialização do saber elaborado, visto que essa discussão está sempre atrelada à competência do professor em realizá-lo, dada a sua dimensão social.

Com o quadro teórico escolhido, a revisão de literatura realizada e o levantamento dos dados documentais e bibliográficos, foi desenvolvida a presente pesquisa, cujo relato compõe esta Dissertação, organizada em três capítulos:

No Capítulo I serão abordados fatos relacionados ao Curso Normal Médio no Brasil, tais como as Escolas Normais no âmbito brasileiro e o Curso Normal Médio após a LDB nº 9.394/1996. Descreve-se esse curso de formação de professores em nível médio, admitido como o mínimo para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em todo país.

No Capítulo II serão apresentadas ações normativas e acontecimentos relacionados à formação de professores em nível médio no Estado de Mato Grosso do Sul, bem como a política do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino desse Estado, após a LDB nº 9.394/1996, considerando a decisão deste em continuar a ofertar tal Curso.

No Capítulo III o foco será o Curso Normal Médio e sua implantação na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, no Município de Campo Grande/MS. Tendo uma escola estadual como lócus do estudo, será apresentada uma análise do seu Regimento Interno, o Projeto Político-Pedagógico e a Matriz Curricular. Embora não seja objeto de investigação desta pesquisa, será também mencionado o Projeto Experimental do Curso Normal Médio, desenvolvido em uma escola privada, na perspectiva de comparar alguns aspectos desse processo de implantação.

Para finalizar, serão feitas algumas considerações, abordando a síntese das discussões realizadas ao longo deste estudo, bem como os resultados obtidos sobre o objeto de investigação - o Curso Normal Médio, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

## CAPÍTULO I

### O CURSO NORMAL MÉDIO NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é contextualizar historicamente o Curso Normal Médio e as políticas que influenciaram sua implantação no Brasil.

#### 1.1 AS ESCOLAS NORMAIS NO ÂMBITO BRASILEIRO

No Brasil, afirma Saviani (2009), a questão da formação de professores emerge, de forma explícita após a Independência (1822), quando se cogita a organização da instrução popular. Desde então, nota-se a preocupação do Estado em examinar a questão pedagógica em articulação com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos. O autor resume a história da formação de professores no Brasil em períodos. Estes vão desde os ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890) até o Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). Essa história será mais detalhada a seguir.

Em 1835, foi criada a primeira Escola Normal Brasileira, pelo Decreto de Criação da Escola Normal, nº 10, de 1835, assinado pelo presidente da Província do Rio de Janeiro, José Rodrigues Torres, conforme explicita o Art. 1º:

Haverá na Capital da Província do Rio de Janeiro huma Escola Normal para nella se habilitarem as pessoas, que se destinarem ao magistério de instrução primária, e os Professores actualmente existentes, que não tiverem adquirido a necessária instrução nas Escolas de Ensino na conformidade da Lei de quinze de outubro de mil oitocentos e vinte sete, Artigo quinto (BRASIL, 1835)<sup>1</sup>.

Em 1840, a primeira escola normal do Brasil, após quatro anos de funcionamento, havia formado apenas 14 alunos e foi extinta em 1849. As escolas normais, portanto, tiveram duração efêmera, tendo sido fechadas por falta de alunos ou por descontinuidade administrativa (TANURI, 2000). Por serem consideradas muito onerosas, tais escolas, “[...] adotadas já a partir de 1835, tiveram existência intermitente, sendo fechadas e reabertas

---

<sup>1</sup> Ao longo deste trabalho, na citação de todos os documentos históricos será preservada a grafia original.

periodicamente, adquirindo certa estabilidade após 1870 [...]” (SAVIANI, 2009, p. 144), quando houve, então, a construção de unidades em outras províncias do país.

As Escolas Normais, de acordo com Saviani (2009, p. 144), foram instituídas no século XIX, nas seguintes Províncias:

[...] Rio de Janeiro em Niterói (1835); Bahia (1836); Mato Grosso (1842); São Paulo (1846); Piauí (1864); Rio Grande do Sul (1869); Paraná e Sergipe (1870); Espírito Santo e Rio Grande do Norte (1873); Paraíba (1879); Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina (1880); Goiás (1884); Ceará (1885); Maranhão (1890).

Tanuri (2000, p. 64) pondera que essas escolas tiveram uma “[...] trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção”; mesmo assim, se consolidaram com base nas “[...] ideias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino”.

Para Jacomeli e Xavier (2003, p. 196), a concepção liberal “[...] influenciou projetos e reformas no período imperial, tanto no âmbito nacional, como nas províncias”. De acordo com as autoras, “[...] algumas reformas da instrução pública ocorridas no Brasil, às vésperas da república, já traziam algum esboço do ideário republicano a ser implantado”. Como exemplo pode-se citar “[...] a Reforma, em 1879, de Leôncio de Carvalho<sup>2</sup> que, dentre outras medidas, propunha a liberdade de ensino e a obrigatoriedade do nível primário do primeiro grau”.

De acordo com Kulesza (1998), a Reforma de 1879 reforçou a instalação de outras escolas normais pelo país e, a partir dela, por várias vezes tentou-se preconizar a centralização do Ensino Normal, tendo essa tentativa ganhado impulso posteriormente, graças à Carta Circular nº 4.465 de 26 de novembro de 1881, do Ministério dos Negócios do Império, que solicitou o estabelecimento de mesas gerais de preparatórios nas províncias para o ensino secundário.

Nesse contexto, houve reivindicação permanente quanto à

[...] equiparação dos exames de preparatórios realizados nos Liceus provinciais com aqueles feitos pelo Colégio Pedro II, cuja aprovação garantia aos alunos o acesso direto aos cursos superiores no Império. [A reforma] era vista como única solução para impedir o esvaziamento daquelas escolas secundárias. Embora estivessem a cargo das províncias, os Liceus, dado seu caráter propedêutico ao ensino superior, constitucionalmente regulado com exclusividade pelo poder central, estavam na dependência direta das normas legais emanadas na Corte (KULESZA 1998, p. 64).

---

<sup>2</sup> “Essa Reforma instituiu a liberdade de ensino e a liberdade de frequência. Tais medidas causaram muita polêmica, recebendo críticas por facilitar o crescimento das escolas particulares e por ser sua proposta ‘excessivamente’ liberal” (JACOMELI; XAVIER, 2003, p. 196).

Com a reivindicação do Ministro do Império, “[...] cresce o número de Escolas Normais no país, passando de quatro em 1867 para 22 em 1883” (TANURI 1979, p. 23), e “a formação de professores para as escolas primárias no Brasil, exigidas pela nova ordem social, nasce umbilicalmente vinculada aos tradicionais Liceus<sup>3</sup>” (KULESZA, 1998, p. 64).

A separação da Escola Normal do Liceu, gradativamente, “[...] vai se tornando comum nas províncias, dada a demanda feminina crescente pelo magistério e a permanência de um sistema educacional que reservava o ensino superior para os homens” (KULESZA, 1998, p. 68).

À medida que o regime se estabilizava no plano federal em direção à chamada política de governo, que consistia em assegurar o domínio das oligarquias nos Estados, “[...] as Escolas Normais orientavam-se pela estruturação adotada em São Paulo, em que o modelo adotado estava baseado em escolas anexas que serviram de embrião aos futuros grupos escolares e que constituíram uma fonte importante da própria clientela da Escola Normal” (KULESZA, 1998, p.69).

A organização das escolas normais se edificou com a “[...] reforma da instrução pública do estado de São Paulo em 1890” (SAVIANI, 2009, p.145). Conforme o autor, em relação à formação de professores, nesse período, destacou-se a exigência de preparo didático, embora não se faça referência propriamente à questão pedagógica.

---

<sup>3</sup> “Antes de fundarem propriamente uma Escola Normal, muitas províncias criaram um Curso Normal anexo ao Liceu simplesmente pela adição de uma cadeira de Pedagogia ao currículo, aligeirando-se a parte de formação geral e reservando-se a prática profissional para ser exercida junto a alguma escola primária pública. Isto aconteceu no Piauí, em que um Curso Normal foi criado em 1864, posto a funcionar em 1866 e suprimido em 1867. Criado novamente junto ao Liceu em 1871 foi extinto em 1874. Em resposta ao apelo da carta ministerial supracitada, foi criada uma Escola Normal em 1882 para funcionar junto ao Liceu e que foi fechada em 1888” (KULESZA, 1998, p. 65). Na província da Paraíba “[...] a criação da Escola Normal em 1884 foi feita transformando-se o Liceu em Escola Normal de dois graus cabendo ao primeiro grau, segundo o presidente da província, preparar professores mais capazes para o exercício do magistério [...]. Com a duração de dois anos e destinada a ambos os sexos, essa escola foi logo transformada em Externato Normal apenas para mulheres, funcionando em prédio próprio separado do Liceu, que já no ano seguinte seria restabelecido. Só em 1905 funcionaria efetivamente uma seção masculina da Escola Normal, valendo-se ainda das instalações do Liceu”. (KULESZA, 1998, p. 67). Ainda conforme Kulesza (1998), na província de Goiás, a reforma de 1884 anexava as aulas de instrução secundária à Escola Normal. A crescente demanda da ocupação de professor pelas mulheres contribuiu para a concepção desse modelo, uma vez que a deficiente oferta de instrução primária de qualidade para as mulheres dificultava seu aproveitamento nas cadeiras do Liceu, cujo nível de exigência era determinado diretamente pelos exames preparatórios para o ingresso nos cursos superiores. Já em Sergipe, a reforma da instrução pública de 1881, que iria prevalecer por cerca de dez anos, transformou o Ateneu numa Escola Normal de dois graus, sendo o primeiro claramente concebido para a formação de professores e o segundo como preparatório para os cursos superiores. Na província de Santa Catarina, em 1883, o Ateneu local foi transformado em Instituto Literário e Normal, onde funcionava um curso de dois anos para a preparação de professores. No Paraná o Liceu local (Instituto) foi extinto em 1883, restando somente uma Escola Normal. No Amazonas, o Liceu foi extinto para a criação de um Instituto Normal Superior, para três anos depois ser anexado ao Ginásio Amazonense; em Pernambuco, em 1893, reúnem-se a Escola Normal e o Liceu Provincial num mesmo Instituto, denominado Benjamin Constant. De acordo com o autor, embora essas medidas se relacionem com a decadência do ensino secundário dos Liceus e o incentivo do poder central, naquela época, para a criação de Escolas Normais, tais medidas já eram adotadas no Espírito Santo em 1869 (KULESZA, 1998).

Saviani (2006) assinala que a reforma da instrução pública foi elaborada pelo Estado de São Paulo, em 1890, pois este detinha a hegemonia econômica no Brasil como principal produtor e exportador de café, alcançando também a hegemonia política. Para organizar e implantar a instrução pública daquele Estado foi criado o Decreto nº 27, de 12 de Março de 1890, elaborado por Caetano Campos, então Diretor da Escola Normal de São Paulo, e Rangel Pestana, com a finalidade de instalar escolas-modelo de 2º e 3º graus, anexas à Escola Normal. Assim, foi “[...] criada a Escola-Modelo anexa à Escola Normal de São Paulo, como órgão de demonstração metodológica, composta por duas classes: uma feminina e outra masculina” (SAVIANI, 2006, p.23).

Segundo Saviani (2009), nesse período, o espírito reformador foi importante, pois trouxe inovações, especialmente em duas vertentes: (a) a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal, que deu ênfase aos exercícios práticos de ensino e trouxe enriquecimento aos conteúdos curriculares; e (b) a expansão desse modelo para principais cidades do interior do estado de São Paulo, que recebia educadores de outros estados e cidades brasileiras realizar observação e estágio nas escolas normais paulistas.

O curso normal de formação docente “[...] permaneceu ao longo do século XIX como uma alternativa sujeita a contestações”, pois a “[...] organização e funcionamento das Escolas Normais foram fixados com a reforma da instrução pública do Estado de São Paulo em 1890”, porém, a Escola Normal daquela época não tinha um currículo com atividades práticas, sendo contempladas apenas discussões teóricas (SAVIANI, 2009, p. 144).

Na análise de Saviani (2009), a reforma paulista da Escola Normal produziu algumas inovações. Contudo, a padronização dessa Escola, após a primeira década republicana, não produziu avanços significativos, pois não se desvencilhou do modelo dualista da classe dominante. Esse modelo, centrado na preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos, ficou evidenciado nos Institutos Superiores de Educação, que deixaram de ver como prioridade somente o ensino e iniciaram uma trajetória de pesquisa e de expansão das Escolas Normais no país.

Ademais, em 08 de novembro de 1890, Benjamin Constant Botelho de Magalhães, via Decreto nº 981/1890, sancionado por Manoel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, aprovou o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Tal regulamento propôs uma reforma no ensino brasileiro que, de acordo com Saviani (2009, p.3-4), iniciou-se pela “[...] implantação do ensino graduado na Escola Normal, à vista do entendimento de que a condição prévia para a eficácia da escola primária é a adequada formação de seus professores”.



Embora tenha proposto o ensino graduado na Escola Normal, o Regulamento elaborado por Benjamin Constant (de 1890) seguiu as ideias do positivismo<sup>4</sup> de Augusto Comte e defendeu o ensino privado, sendo a este atribuída total liberdade, inclusive para contratar professores sem exame de seleção, contrariando a Lei das Escolas de Primeiras Letras (de 1827), conforme mostra o artigo primeiro do documento:

Art. 1º É completamente livre aos particulares, no Districto Federal, o ensino primário e secundário, sob as condições de moralidade, hygiene e estatística definidas nesta lei.

§ 1º Para exercer o magistério particular bastará que o indivíduo prove que não sofreu condenação judicial por crime infamante, e que não foi punido com demissão, de conformidade com o disposto no art. 63 do presente decreto.

Para dirigir estabelecimento particular de educação será exigida esta mesma prova e mais o certificado das boas condições hygienicas do edificio, passado pelo delegado de hygiene do districto. (BRASIL, 1827)

Na visão de Saviani (2009, p. 2), o governo central não assumiu a “[...] instrução pública como uma questão de sua responsabilidade [...]”. Essa reforma inspirou os formuladores do texto da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891 (BRASIL, 1891), sancionada pelo presidente do Congresso Nacional Constituinte Prudente José de Moraes Barros, na Cidade do Rio de Janeiro, em 24 de fevereiro de 1891. No seu art. 3º, compromete-se a “[...] não assumir o preceito da gratuidade do ensino [...]”, mas sim, enfatizar a “[...] laicidade e a liberdade de ensino.” (CURY, 1996, p. 77).

Para Cury (2010, p. 156), a Constituição Republicana de 1891 pouco contribuiu com a legislação do ensino normal então vigente. Isto porque manteve a descentralização proveniente do Ato Adicional de 1834 que, de acordo com Saviani (2009, p.144), “[...] colocou a instrução primária sob responsabilidade das províncias”. Conforme Cury (2010), o Ato garantiu apenas à União a competência de legislar para o ensino superior do país, diante do que ressoa o dispositivo encontrado no caput do Art. 35 do texto constitucional:

Art. 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

1º) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal;

---

<sup>4</sup> “O processo da Revolução Industrial e de ascensão da burguesia, no século XVIII, favoreceu o entendimento de que a ciência é o único conhecimento possível e o método da natureza, o único válido, sendo então estendido aos campos da indagação e da atividade humana. É neste contexto que, no século XIX, Augusto Comte (1798-1857), funda o positivismo. A concepção fundamentada por Comte - o positivismo – entendendo a ciência como algo posto ao homem, está presente nas pesquisas em educação empírico-analistas que privilegiam dados estatísticos por meio de testes padronizados [...]. Seus autores fogem a comprometer-se, dizendo que os dados ‘falam por si’; defendem que o critério de verdade está nos próprios dados que, desta maneira, salvaguardam a ‘neutralidade’ e a ‘objetividade’ da pesquisa. Retiram nestes estudos os seus condicionamentos sociais, pois defendem que só existe verdade quando o fenômeno é empiricamente verificado” (PEREIRA, 2009, p. 133-134).

- 2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;
- 3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;
- 4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal (BRASIL, 1891).

A partir do século XIX, foram criadas as Escolas Normais de nível médio, voltadas à formação de professores primários, e as de nível superior voltadas à formação de professores secundários, surgindo dois modelos: “[...] o primeiro, dos *conteúdos culturais cognitivos*, que somente oferecia cultura geral e conteúdos específicos relacionados à área e à disciplina que iria lecionar; o segundo, o *pedagógico - didático* em que a formação era voltada somente para o preparo pedagógico-didático” (SAVIANI, 2009, p.148-149, grifo do autor). Em relação a esse modelo de formação docente, o autor afirma que:

[...] além da cultura geral da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar [...] por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática, pois sem a qual, não estará em sentido próprio, formando professores (SAVIANI, 2009, p. 149).

Baseando-se na afirmação de Saviani (2009), pode-se dizer que a dualidade desses modelos de formação denota a desvinculação entre a teoria e prática, que desqualifica a formação docente e ainda não estimula o professor à pesquisa.

No século XX, em 1901, a educação e a Escola Normal brasileiras, orientadas pela Reforma de Epiácio Pessoa, envolvendo os institutos de ensino superior e secundário, buscaram executar as diretrizes dadas pela Reforma de Benjamin Constant. Esta já regulamentava a Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal e, por meio do Decreto n.º 3.890, de 01 de janeiro de 1901 (BRASIL, 1901), foi aprovado o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, subordinados ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, que permitiu o acesso feminino aos cursos secundários e superiores<sup>5</sup>.

Em 1925, no governo de Arthur Bernardes, por meio da Reforma Rocha Vaz, “[...] estabeleceu-se um acordo entre a União e os estados visando a promover o ensino primário” (SAVIANI, 2006, p. 30). O autor afirma, ainda, que isso não se traduziu em medidas concretas e, com efeito, em abril de 1930, o ministro da Educação e Saúde Pública, por meio da Reforma Francisco Campos, baixou os seguintes Decretos:

- a) Decreto n.º 19.850, de 11 de abril de 1931: cria o Conselho Nacional de Educação;

---

<sup>5</sup>Decreto n.º 3.890/1901 - Art. 121. “É facultada a matrícula aos indivíduos de sexo feminino, para os quaes haverá nas aulas em logar separado” (BRASIL, 1901).

- b) Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931: dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário;
- c) Decreto nº 19. 852, de 11 de abril d 1931: dispõe sobre a organização da Universidade do Rio Janeiro;
- d) Decreto nº 19. 890, de 18 de abril de 1931: a organização do ensino secundário;
- e) Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências;
- f) Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932: consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário (SAVIANI, 2006, p. 32).

Conforme o autor, na década de 1930, em função desses Decretos as reformas educacionais paulistas perderam força, abrindo-se um novo período de organização das Escolas Normais, visando à reforma dos institutos de educação no Brasil, iniciando uma nova fase, com duas ações:

[...] o **Instituto de Educação do Distrito Federal**, concebido e implantado por Anísio Teixeira em 1932 e dirigido por Lourenço Filho; e o **Instituto de Educação de São Paulo**, implantado em 1933 por Fernando de Azevedo. Ambos sob inspiração do ideário da Escola Nova (SAVIANI, 2009, p. 145, grifo nosso)

Essa reforma foi estabelecida pelo Decreto nº 3.810/1932 (BRASIL, 1932), que determinava a “[...] Reorganização do Ensino Normal Médio e sua Transposição para o Plano Universitário: criação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro”, regulando a “[...] formação técnica de professores primários, secundários e especializados para o Distrito Federal, com a prévia exigência do curso secundário, e transforma em Instituto de Educação a antiga escola normal e estabelecimentos anexos”. Por sua condição, anexo ao Decreto de nº 3.810, de 19 de março de 1932, foi encaminhada a Anísio Teixeira a Exposição de motivos do Director Geral de Instrução.

Esse Decreto, segundo análise Saviani (2009), “transformou a Escola Normal em Escola de Professores”. O currículo e a estrutura da Escola de professores, de acordo com o autor, estão assim organizados:

[O] currículo incluía, já no primeiro ano, as seguintes disciplinas: 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. Como suporte ao caráter prático do processo formativo, a escola de professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filмотeca; f) museus escolares; g) radiodifusão (SAVIANI, 2009, p. 145-146).

Nesse sentido, Saviani (2009, p. 146) esclarece que o “[...] Instituto de Educação de São Paulo seguiu, sob a gestão de Fernando de Azevedo, um caminho semelhante, com a criação, também aí, da Escola de Professores”<sup>6</sup>. Nessa mesma perspectiva, com a proposta de Fernando de Azevedo, caminhava-se, decisivamente, para correção das disparidades das velhas Escolas Normais, caracterizadas por [...] “um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo” (TANURI, 2000, p. 72).

Em 1934, conforme Boaventura (2001, p.193), houve avanços na parceria entre estados e União. No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1930) e no Movimento da Reconstrução Nacional pela Educação (1932) evidenciava-se a necessidade de repensar a formação do magistério primário, com preparação nas escolas normais, “uma vez que esses estabelecimentos não ofereciam uma sólida preparação pedagógica, tampouco a educação geral que deveriam” (AZEVEDO, 1994, p. 73).

O Estado Federal inclinou-se para um federalismo, com vistas ao fortalecimento do poder da União. Em 1937, outorgou-se a Constituição dos Estados Unidos do Brasil, por Getúlio Vargas (BRASIL, 1937), a qual manteve “[...] a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, a vinculação de um percentual dos impostos para educação, o plano nacional de educação e a institucionalização dos conselhos de educação” (CURY 2008, p.132).

Para reportar à consolidação dos cursos normais, torna-se necessário destacar que a organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura, bem como a consolidação do padrão das Escolas Normais, aconteceram nos Institutos de Educação do Distrito Federal e de São Paulo, os quais, na análise de Saviani (2009, p.146),

[...] foram elevados ao nível universitário, tornando-se a base dos estudos superiores de educação: o paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo, fundada em 1934, e o carioca foi incorporado à Universidade do Distrito Federal, criada em 1935.

Os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, expandidos para todo o país, foram organizados a partir do Decreto-Lei nº 1.190<sup>7</sup>, de 4 de abril de 1939 (BRASIL, 1939), por iniciativa do Ministro da Educação Gustavo Capanema, para a

---

<sup>6</sup> De 1932-1939, a Escola Normal foi transformada em Escola de Professores, escola de cultura geral e profissional, rumo à consolidação do modelo pedagógico-didático de formação docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas Escolas Normais (SAVIANI, 2009, p. 146).

<sup>7</sup> Art. 1º A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, instituída pela Lei nº 452, de 5 de julho de 1937, passa a denominar-se Faculdade Nacional de Filosofia. Serão as seguintes as suas finalidades: a) preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica; b) preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino (BRASIL, 1939).

Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Essa Reforma concentra-se na composição do modelo conhecido como “esquema 3+1”, adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Saviani (2009) esclarece que esse esquema corresponde a um curso dividido em três anos para estudo das disciplinas específicas (conteúdos cognitivos) e mais um ano para formação didática.

Todavia, deve-se observar que foi o Decreto-Lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946 (BRASIL, 1946a), conhecido também como Lei Orgânica do Ensino Normal, em seu Título I, Capítulo I, que realmente oficializou o interesse pela interdependência do ensino e as finalidades do ensino normal, como segue:

Capítulo I:

Art. 1º O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:

1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

Capítulo II:

Art. 2º. O ensino Normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos.

Art. 3º. Compreenderá, ainda, o ensino Normal, cursos de especialização para professores primários, e cursos de habilitação para administradores escolares do grau primário (BRASIL, 1946a).

Os cursos normais de primeiro ciclo, conforme Saviani (2009), pela sua similitude com os ginásios, contavam com um currículo centrado nas disciplinas de cultura geral, semelhante às Escolas Normais antigas (tão criticadas). Já os cursos de segundo ciclo contemplavam os fundamentos da educação introduzidos pelas reformas da década de 1930. Ao serem implantados, tanto os cursos normais, como os de licenciatura e Pedagogia,

[...] centraram a formação no aspecto profissional garantido por um currículo composto por um conjunto de disciplinas a serem frequentadas pelos alunos, dispensada a exigência de escolas-laboratório. Essa situação, especialmente no nível superior, expressou-se numa solução dualista: os cursos de licenciatura resultaram fortemente marcados pelos conteúdos culturais-cognitivos, relegando o aspecto pedagógico-didático a um apêndice de menor importância, representado pelo curso de didática, encarado como uma mera exigência formal para a obtenção do registro profissional de professor. (SAVIANI, 2009, p.147).

Na análise de Saviani (2009), os cursos de licenciatura centralizaram-se nos conteúdos culturais-cognitivos, relegando o aspecto pedagógico-didático, presente no curso de didática, como conteúdo de menor importância. Assim, o curso de Pedagogia continuou com os conteúdos voltados para os estudos teóricos e o de didática para a prática, contraditoriamente, desvinculando-se esses dois elementos tão importantes para a formação do professor.

Em razão disso, foi necessária outra organização normativa, que veio com a Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946 (BRASIL, 1946b). Segundo Piana (2009, p. 65), com a promulgação desta Constituição ocorreram

[...] novas reformas, um longo período de reivindicações, surgindo um movimento em prol da escola pública, universal e gratuita, que repercutiu diretamente no Congresso Nacional e culminou com a promulgação, em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. As discussões em torno dessa Lei contribuíram para conscientizar o poder político sobre os problemas educacionais.

Para Boaventura (2001, p. 196), a Constituição de 1946 iniciou

[...] o ciclo das leis de diretrizes e bases, a Lei nº 4.024, de 1961, a primeira lei geral de educação que permitiu a descentralização da educação da esfera federal para a estadual, com a institucionalização dos sistemas de educação e recreação dos Conselhos de Educação com funções normativas. Ainda na vigência dessa LDB, foram instituídos o salário-educação e a pós-graduação.

Essa Lei, segundo Tanuri (2000, p. 78), “[...] fixou apenas padrões mínimos de duração para os dois tipos de cursos; aos Conselhos Estaduais caberia a iniciativa de estender esse mínimo, nas proporções desejadas.” A mesma Lei, conforme a autora, permitiu iniciativas favoráveis à formação do professor primário em nível superior, como, por exemplo, o Parecer CFE 251/62 (BRASIL, 1962), o primeiro do Conselho Federal de Educação referente ao currículo mínimo do Curso de Pedagogia, o qual deixa claro que “[...] nele se apoiarão os primeiros ensaios de formação superior do professor primário, prevendo a superação próxima do modelo de formação em nível médio nas regiões mais desenvolvidas do país (TANURI, 2000, p. 79).

Nessa nova organização normativa, destaca-se, além do Parecer citado, o de nº 252/1969 (BRASIL, 1969) Este último, de acordo com Tanuri (2000, p. 79), modifica o currículo mínimo e retoma a posição de “[...] garantir a possibilidade de exercício do magistério primário pelos formados em Pedagogia, mesmo em cursos de menor duração, que realizarem estudos de Metodologia e Prática do Ensino Primário”.

As modificações curriculares e as políticas educacionais monitoradas pelas Leis da Reforma Universitária - Lei nº 5.540/1968 (BRASIL, 1968) e a Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971), evidenciaram o interesse de servir o mercado e

[...] definiram um modelo de formação de professores compartimentado em dois *loci* da universidade: de um lado, a faculdade de educação, responsável pelo curso de pedagogia e a formação pedagógica dos licenciandos, e, de outro, os institutos de conteúdos específicos, onde se formavam bacharéis e licenciados (AGUIAR et. al. 2006, p. 822).

Nesse contexto, o Curso Normal foi dividido em dois ciclos, e os cursos de licenciatura e Pedagogia centraram a formação no aspecto profissional, garantindo um currículo composto por um conjunto de disciplinas (teoria), dispensando a exigência de escolas-laboratório (prática).

De acordo com Saviani (2009, p. 147), na década de 1970, a Lei nº 5692/1971 modificou o ensino primário e médio, denominando-os de 1º e 2º graus; extinguiram-se as Escolas Normais, vindo em seu lugar a Habilitação Específica do Magistério (HEM) para o exercício do magistério de 1º grau. Acrescenta o autor que, na:

[...] Pedagogia, além da formação de professores para Habilitação Específica de Magistério (HEM), conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino. [...] À luz desse princípio, a maioria das instituições tendeu a situar como atribuição dos cursos de Pedagogia a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino de 1º grau (ensino fundamental) (SAVIANI, 2009, p. 147-148).

Pimenta (2012, p. 54) relata que, a partir da Lei nº 5.692/1971, o curso Normal fica reduzido a um apêndice profissionalizante no 2º grau, devido a fatores conjunturais. Conforme a autora, a deterioração do curso Normal deve-se ao fato de este não contribuir para formar uma possível opção ao exercício profissional do magistério<sup>8</sup>.

Na década de 1970 iniciou-se a tentativa de empreender a crítica da teoria do capital humano, ficando evidente que

[...] a subordinação da educação ao desenvolvimento econômico significava torná-la funcional ao sistema capitalista [...] uma vez que qualificando a força do trabalho, o processo educativo concorria para o incremento da produção da mais-valia, reforçando, em consequência, as relações de exploração (SAVIANI, 2006, p. 48).

Na década de 1980, de acordo com Saviani (2006, p. 49), há uma busca para “[...] superar os limites da crítica anterior, limites esses, marcados pelo caráter reprodutivista, próprio da concepção que estava na sua base”.

Na tentativa de reverter a crise na educação, o Ministério da Educação e Cultura e as Secretarias Estaduais propuseram, em 1982, a criação dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), com o objetivo de redimensionar as escolas normais e adequá-las a formar professores (formação inicial e continuada) para atuar na pré-escola e no ensino das séries iniciais.

---

<sup>8</sup> Diversos estudos e pesquisas avaliaram as repercussões negativas da Lei nº 5.692/1971 no Ensino Normal. Destacam-se: Simpósio Revitalização do Ensino Normal e Realidade do Ensino de 1º Grau (IV CBE – 1986); Fundação Cenafor (1986), dentre outros. (PIMENTA, 2012).

A partir de 1986, com as políticas educacionais expressas no I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (I PND-RN), para o período de 1986 a 1990, (implantado no Brasil com o objetivo de dar continuidade às ações do CEFAM), iniciaram-se os projetos complementares e paralelos denominados “Normalistas” e “Ajudando a vencer”. O primeiro visava apoiar financeiramente tanto os alunos do CEFAM para realização de estágios nas escolas de 1º grau quanto as ações do CEFAM e, o segundo, preparar estudantes das escolas públicas (CAVALCANTE, 1994, p. 68).

O projeto CEFAM, “[...] apesar dos resultados positivos, foi descontinuado quando seu alcance quantitativo era ainda restrito, não tendo havido também qualquer política para o aproveitamento dos professores formados pelos centros nas redes escolares públicas” (SAVIANI, 2009, p. 147).

Conforme Cavalcante (1994), o Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional (CENAFOR), desenvolveu o Projeto Habilitação ao Magistério para a implementação de nova organização curricular, que previa:

- Elaboração de propostas curriculares para o curso de formação de professores;
- Elaboração de reestruturação do curso de habilitação para professores leigos da zona rural, em nível de 2º grau;
- Oferta de estudos adicionais em pré-escolar, alfabetização, educação de adultos e crianças;
- Implantação de escolas de aplicação com extensão dos CEFAM;
- Redimensionamento do estágio escolar (CAVALCANTE, 1994, p.74).

Em síntese, a preocupação explícita com a questão da formação de professores se expressa, pela primeira vez, “[...] na Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827” (SAVIANI, 2009, p.144). Porém, de acordo com Cury (2000), isso não significa que desde aquela época houvesse preocupações dos governos com a formação de professores para a educação fundamental; a preocupação era, sim, a preparação de docentes em nível superior. Nas palavras do autor, a formação neste nível “[...] foi objeto de cuidado tanto dos poderes gerais (no Império) quanto dos poderes federais (na República), pois essa preparação implica [...] a formação das novas gerações e sempre fez parte das expectativas dos governos havidos no Brasil desde o Império” (CURY, 2000, p.3).

Nesse aspecto, Andrade (2011) esclarece que a preparação de docentes está subordinada às influências das expectativas de governo e dos sistemas. Assim sendo, os professores vêm sendo formados de acordo com as seguintes gerações:



[...] primeira geração (base no meio impresso ou escrito à mão); segunda geração (televisão e o áudio); terceira geração (integram os da primeira e segunda, numa abordagem multimídia) e, a partir de 1980, a de quarta geração, uso do computador, incorporado ao fazer pedagógico, por meio da Educação a Distância (EAD) (ANDRADE, 2011, p.25).

Com a Lei nº 5692/1971 houve a modificação do ensino primário e médio que passaram a ser denominados de 1º e 2º graus, respectivamente, e foram extintas as Escolas Normais. Foram criados a Habilitação Específica do Magistério (HEM) e os CEFAMs com caráter de revitalização da Escola Normal. A formação de professores para o antigo ensino primário se configurou, naquele período, num quadro de precariedade bastante preocupante.

A elaboração da Constituição Federal de 1988 propiciou a criação de “um sistema de repartição de competências e atribuições legislativas entre os integrantes do sistema federativo” (CURY, 2002, p.172), o que acentuou, significativamente, o debate sobre a formação de professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, especialmente em nível superior, mas nos limites da lógica da reprodução capitalista.

## 1.2 O CURSO NORMAL MÉDIO APÓS A LDB nº 9.394/1996

As políticas de formação de professores, em nível médio, passaram por muitas modificações, com avanços e retrocessos. Saviani (2009, p. 148) afirma que “[...] ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas”. Em outras palavras, para o autor, não existem quadros de rupturas, pois as mudanças no processo de formação de professores vêm desde 1827, porém descontinuadas, considerando a implantação de políticas de governo e não de Estado.

Um olhar para essa história revela, portanto, que os cursos de formação de professores passaram por diversas modificações, assumindo, a cada época, novas características. No século XX não foi diferente, e atendendo as expectativas dos governos, as políticas educacionais e as reformas no Brasil foram influenciadas pelo sistema capitalista do mundo globalizado, sendo materializadas nos acordos com organismos internacionais, tais como o Banco Mundial (BM), o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Organização Mundial do Comércio (OMC), dentre outros. A esse respeito, Ciavatta e Frigotto (2003) esclarecem:

Os protagonistas destas reformas seriam os organismos internacionais e regionais vinculados aos mecanismos de mercado e representantes encarregados, em última

instância, de garantir a rentabilidade do sistema capital, das grandes corporações, das empresas transnacionais e das nações poderosas onde aquelas têm suas bases e matrizes. Nesta compreensão, os organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). [...] No plano jurídico-econômico, a Organização Mundial do Comércio (OMC) vai tecendo uma legislação cujo poder transcende o domínio das mega corporações e empresas transnacionais. É interessante ter presente o papel da OMC, pois em 2000, numa de suas últimas reuniões, sinalizou para o capital que um dos espaços mais fecundos para negócios rentáveis era o campo educacional. (CIAVATTA; FRIGOTTO et al., 2003, p. 96).

Cabe, portanto, compreender como se estabeleceram as políticas na década de 1990 e a repercussão destas nas políticas educacionais para a educação básica e, conseqüentemente para o Curso Normal, em nível médio.

Na década de 1990, para “[...] a gestão da educação básica, configurou-se a gestão gerencial da educação, mediante a substituição da incipiente gestão democrática da educação, estabelecida na Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996” (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 774). Essa Lei foi promulgada na década em que, no Brasil, foi implantado o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998). Esse Plano foi elaborado por Luiz Carlos Bresser Pereira, à época Ministro de Administração e Reforma do Estado (MARE) e aprovado pela Câmara da Reforma do Estado, em 21 de setembro de 1995.

Conforme explicita o PDRAE (1995), seria preciso promover uma ampla reforma do Estado, como medida necessária para reverter os efeitos da crise fiscal iniciada na década de 1970 e fortalecer a economia do País, tornando-o mais competitivo no mercado internacional. O objetivo era, portanto, redefinir o papel do Estado, eximindo-o de sua responsabilidade direta pelo desenvolvimento econômico e social pela via de produções e serviços “[...] para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (BRASIL, 1995, p. 12).

De acordo com o PDRAE (1995), para superar a crise seria necessário, além da extinção, o uso de estratégias como a privatização, descentralização e a publicização. Peroni, Oliveira e Fernandes (2009, p.767) esclarecem cada uma dessas estratégias:

[...] privatização referenciava à transferência para o setor privado das atividades que podem ser controladas pelo mercado; a descentralização à transferência para o setor privado de serviços auxiliares ou de apoio e a publicização à transformação de uma organização estatal em uma organização de direito privado, mas pública não estatal.

Tais estratégias, sem dúvida alguma, influenciaram a definição das políticas educacionais no Brasil, com a execução das políticas neoliberais.

Nesse contexto, o sistema nacional de educação nos anos de 1990 sofreu impactos. Conforme Peroni, Oliveira e Fernandes (2009), a partir de 1990, com a reordenação e redefinição do papel do Estado e da política educacional, a nova pedagogia da hegemonia, ao invés de “[...] historicizar as relações sociais, buscou a naturalização dos fenômenos para a conciliação social.” Afirmam as autoras que:

[...] este projeto educacional hegemônico descentralizou a gestão de sistemas e de unidades escolares, centralizou diretrizes curriculares, elevou a educação à condição de importante indicador econômico e social de forma centralizada, por meio de programas de avaliação de larga escala para a educação básica (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p.772).

Assim, dentre as ações apresentadas no projeto educacional hegemônico, percebe-se que as diretrizes propostas e incorporadas pelo governo brasileiro, a partir da década de 1990, para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica, resultam de acordos internacionais, mas são formuladas e transformadas em medidas legais (PERONI, OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

A LDB nº 9.394/1996, conforme Saviani (2011, p. 2), representa a lei maior da educação, abaixo da Constituição Federal de 1988. Seus dispositivos devem ser regulamentados por meio da legislação específica de caráter complementar. A partir daí são processadas as iniciativas governamentais, delineando a política educacional que se pretende implantar.

Entretanto, ao se implementar “[...] a política educacional, enquanto modalidade da política social, [esta] é tratada separadamente da política econômica e a esta subordinada (SAVIANI, 2011, p. 4). Assim, é possível afirmar que a política de formação docente, como parte da política educacional, vem sendo historicamente implementada conforme interesses econômicos de governo.

A partir do final da década de 1990, a formação de professores, em nível médio, na modalidade normal, fundamenta-se na LDB nº 9394/1996 (BRASIL 1996a), no Parecer CNE/CEB nº 01, de 29 de janeiro de 1999 (BRASIL, 1999a), que originou a Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de abril de 1999 (BRASIL, 1999b). Esta Resolução, inspirada nos princípios éticos, políticos e estéticos estabelecidos nos Pareceres CNE/CEB nº 22/1998 04/1998 (BRASIL, 1998d) e 15/1998 (BRASIL, 1998c) que tratam da educação infantil e do ensino fundamental e médio, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação

de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade<sup>9</sup> Normal<sup>10</sup>.

Essas Diretrizes, definidas por meio da Resolução CNE/CEB de 26 de junho de 1998, em seu art. 7º definem a organização curricular do Curso Normal Médio de modo a valorizar a prática como condição para a formação docente. Nesse sentido, aponta que os participantes devem investigar e ser inseridos nas atividades que se desenvolvem na escola (campo de estudo). Em seu artigo 1º esclarece: “[...] A prática da formação, instituída desde o início do curso, com duração mínima de 800 (oitocentas) horas, contextualiza e transversaliza as demais áreas curriculares, associando teoria e prática” (BRASIL, 1998a). Assim, é necessário promover condições para essa associação, essa relação efetiva entre teoria e prática, ao se definirem os projetos, programas ou propostas pedagógicas, respeitando a carga horária mínima, objetivando a formação docente de qualidade.

Sobre a qualidade da formação docente, considerando as práticas como parte dessa formação, Candau (2014, p. 39) defende que esta “[...] supõe todo um processo de desconstrução de práticas naturalizadas para sermos educadores capazes de criar novas maneiras de situar-nos e intervir no dia a dia de nossas escolas e salas de aula”.

Nessa perspectiva, Azanha (2004) também destaca a importância da articulação teoria-prática, considerando que

[...] o exercício da profissão de ensinar só é possível no quadro institucional da escola, que deve ser o centro das preocupações teóricas e das atividades práticas em cursos de formação de professores. O professor precisa ser formado para enfrentar os desafios da novidade escolar contemporânea (AZANHA, 2004, p. 8).

Reitera-se, portanto, a necessidade da relação entre a teoria e a prática na formação do professor, o que deve estar definido dentro do projeto político pedagógico e na matriz curricular da instituição formadora.

A Resolução CNE/CEB nº 2/1999 (BRASIL, 1999b) determina as 800 (oitocentas) horas de prática e também, em seu art.3º, parágrafo 4º, considerando as áreas curriculares, que

---

<sup>9</sup> Em relação à modalidade, de acordo com a Constituição Federal e a LDB 9394/1996, reserva-se aos entes federativos e ao próprio estabelecimento escolar, remeter uma proposta curricular, fruto de um projeto pedagógico como síntese entre as diretrizes e a situação contextualizada do estabelecimento. Esta competência foi preenchida por obra da discussão e aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, e das modalidades: do Ensino Normal Médio, da Educação dos Jovens e Adultos, das Comunidades Indígenas, dos Portadores de Necessidades Especiais, do Campo, da Educação Profissional, Nível Técnico (CURY, 2002, p. 194-195).

<sup>10</sup> [...] mente e corpo disciplinado capaz de responder ao mundo dos sinais, que determina o comportamento em cada instituição, constitui o indivíduo normal, o que está ajustado à norma. [...] O normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação estandarizada e a criação das escolas normais (LUZ, 1995, p. 301).

o Curso Normal Médio deverá ter a duração mínima de 3.200 (três mil e duzentas) horas, distribuídas em 4 (quatro) anos, articulando a teoria e a prática, ao longo do curso. No art. 2º da mesma Resolução está estabelecido que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental devem preparar os professores para que eles sejam capazes de

II - investigar problemas que se colocam no cotidiano escolar e construir soluções criativas mediante reflexão socialmente contextualizada e teoricamente fundamentada sobre a prática, e

III - desenvolver práticas educativas que contemplem o modo singular de inserção dos alunos futuros professores e dos estudantes da escola campo de estudo no mundo social, considerando abordagens condizentes com as suas identidades e o exercício da cidadania plena, ou seja, as especificidades do processo de pensamento, da realidade socioeconômica, da diversidade cultural, étnica, da religião e de gênero, nas situações de aprendizagem (BRASIL, 1999b).

Essas competências são importantes e serão adquiridas conforme a organização e especificidades do processo político-pedagógico da escola, de acordo com as Diretrizes Curriculares.

Segundo Borges, Aquino e Puentes (2011, p. 105), “em 2002, quando foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN) foram feitas as primeiras adaptações nos currículos de formação docente” e, “[...] posteriormente, foram promulgadas as diretrizes curriculares para cada curso de licenciatura, aprovadas pelo Conselho Nacional”.

Evidencia-se a exigência do nível superior para a formação de professores da educação básica. Porém, a LDB 9.394/1996, conforme já mencionado, mesmo propondo a formação em nível superior para todos os professores da educação básica, incluindo aí os profissionais da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, admite como formação mínima a oferecida em nível médio na modalidade normal. Isso fica claro no Artigo 62 dessa Lei:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996a).

Considerando essa determinação legal em relação à formação de professores, em nível médio, o Curso Normal requer um ambiente institucional adequado, à luz da legislação educacional. Conforme Nunes (2002),

[...] no Curso Normal em nível médio, os princípios que fundamentam o projeto pedagógico e as práticas escolares que concretizam os ambientes de aprendizagens deverão também ser coerentes com os princípios que iluminam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-DCNEM, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental- DCNEF e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil-DCNEI (NUNES, 2002, p. 60).

Portanto, a formação de nível médio, na modalidade Normal, deve ter como base fundamental, os princípios das Diretrizes: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), sendo a única modalidade em nível médio, de cunho profissional, identificada e reconhecida por lei.

Mesmo assim, promulgada a LDB nº 9.394/1996, o Art. 87 instituía a Década da Educação, e no parágrafo 3º, inciso III, preconizava que o Distrito Federal, cada Estado e Município e, supletivamente, a União deveriam realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância.

Nessa Lei, o parágrafo 4º determina que até o fim da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço (BRASIL, 1996a). Assim, tornou-se obrigatória a elevação do nível de formação de professores, do médio para o nível superior, até 2010, atendendo às metas e aos objetivos da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), que instituiu o Plano Nacional de Educação.

Porém, à época, não foram levadas em consideração as condições necessárias para implementação dessa proposta. De acordo com Nunes (2002, p. 57), o que foi estabelecido no Art. 87 da LDB nº 9.394/1996 e nas determinações do PNE/2001 dependia de negociações e decisões que deveriam “[...] contemplar as especificidades locais e os procedimentos que fundamentam a convivência democrática”.

Nesse aspecto, a autora afirma que, no contexto da promulgação da LDB nº 9.394/1996, o Brasil possuía um número expressivo de professores leigos, com apenas o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, sem habilitação para exercer o magistério. A Tabela 1 explicita esses dados, expressando a realidade brasileira relacionada ao número de professores, sem a formação devida, atuando nas séries iniciais do ensino fundamental. à época da promulgação da LDB nº 9.394/1996. Como se pode ver na Tabela 1, essa situação era mais evidenciada nas Regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, nas escolas públicas estaduais e municipais, predominantemente no Nordeste.

**Tabela 1 – Distribuição dos docentes, por nível de formação, nas quatro séries iniciais do ensino fundamental – Regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste – 1996.**

Nível de formação	Fundamental		Médio		Superior			Total
			Magistério		Licenciatura			
	Incompl.	Compl.	Com	Sem	Com	Sem		
						Com Magist.	Sem Magist.	
Região								
Norte	13.911	15.211	46.369	2.967	1.684	233	75	80.450
Nordeste	60.765	38.417	189.255	9.672	20.365	2.429	503	321.406
Centro-Oeste	2.584	3.938	31.626	2.317	12.389	1.182	203	54.239
<b>Total</b>	<b>77.260</b>	<b>57.566</b>	<b>267.250</b>	<b>14.956</b>	<b>34.438</b>	<b>3.844</b>	<b>781</b>	<b>456.095</b>

Fonte: MEC/INEP/SEEC/1996 (Elaborada para este trabalho).

Para reverter o quadro do grande número de professores leigos atuando no magistério das séries iniciais do ensino fundamental, com base na Lei nº 9.424/1996 (BRASIL, 1996b), que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), foi estabelecido, no parágrafo único do art. 7º, que “[...] nos primeiros cinco anos, a contar da publicação desta lei, será permitida a aplicação de parte dos recursos da parcela de 60%, prevista neste artigo, na capacitação de professores leigos, na forma prevista no art. 9º, parágrafo 1º”. Este mesmo parágrafo estabelece que “Os novos planos de carreira e remuneração do magistério deverão contemplar investimentos na capacitação dos professores leigos” (BRASIL, 1996b).

Cabe afirmar que a Constituição Federal de 1988 já preconizara a valorização dos profissionais da educação, em seu Art. 206, inciso V, confirmada na LDB nº 9.394/1996, Título VI, nos artigos 61 a 67. Em vista disso, o Programa de Valorização do Magistério de 1998 foi implementado a partir da descentralização financeira, por meio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado na Lei nº 9424, de 24 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996b), com base na Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 (BRASIL, 1996c).

Porém, por meio da Lei nº 11.494/2007 (BRASIL, 2007a), o FUNDEF, que mantinha fundos somente para o desenvolvimento do ensino fundamental e valorização do magistério,

foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Os investimentos foram assegurados em seu Art 2º, no qual está previsto que os recursos seriam destinados “[...] à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração” (BRASIL, 2007a). O FUNDEB tornara-se responsável, portanto, pela manutenção e desenvolvimento das três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e pela valorização dos profissionais da educação.

Apesar de o FUNDEB promover a valorização do professor em nível médio, na modalidade Normal, e mesmo tendo o Artigo 62 da LDB nº 9.394/1996 deixado claro que o Curso Normal Médio seria o patamar mínimo exigido para o exercício docente, houve divergências em relação a essa formação e ao direito de o profissional de nível médio exercer o magistério. Mas, apesar das divergências, a Constituição Federal de 1988 garante esse direito no Título II “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, Capítulo I “Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos”, artigo 5º, quando afirma: "XXXVI- A lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada" (BRASIL, 1988).

Com base nessa legislação, o Parecer CNE/CEB nº 03, de 11 de março de 2003, define:

As pessoas que foram legalmente habilitadas para o exercício do magistério por força de ato jurídico perfeito têm assegurado o reconhecimento de seu título profissional por toda a vida, tendo incorporado irreversivelmente essa prerrogativa a seu patrimônio pessoal, não podendo ser impedidos de exercer a profissão docente na esfera da habilitação específica. (BRASIL, 2003, p. 3).

Ainda conforme o mesmo Parecer, essa decisão:

[...] é compatível com o esforço dos legisladores no sentido de contemplar a diversidade e a desigualdade de oportunidades que perpassam a realidade educacional no país. Sem criar impedimentos formais para a oferta dessa modalidade de atendimento educacional, de fato, a lei desafia os sistemas a repensá-la sob novas bases. [...] seu reconhecimento expressa um movimento em busca da recuperação da sua identidade, na medida em que é a única modalidade de educação profissional em nível médio que a lei reconhece e identifica. As políticas educacionais deverão de respeitar essa peculiaridade e envidar esforços para dar consequência à valorização do magistério em todas as suas dimensões. (BRASIL, 2003. p. 3).

Nesse Parecer considera-se que “os profissionais com formação em nível médio, na modalidade normal, têm assegurado o direito à docência no futuro e esse direito, por força da Constituição Federal, não pode ser cerceado” (BRASIL, 2003. p. 6).



Assim sendo, o Curso Normal Médio, uma modalidade em nível médio, tem a formação docente assegurada e representa uma das alternativas na definição de políticas integradas, objetivando a profissionalização do educador (NUNES, 2002).

Nunes (2002, p. 60) acrescenta que a oferta do Curso Normal “[...] possibilita ao poder público proceder à passagem da formação inicial de nível médio para a de nível superior, sem prejuízo da expansão da educação infantil e da universalização do ensino fundamental”. Essa ideia vem reafirmar a convicção de que o Curso Normal Médio, em nível médio, não causa prejuízos à profissionalização do professor e nem às políticas para educação infantil e o ensino fundamental, tendo em vista que a LDB 9.394/1996, alterada pela Lei 12.796/2013, admite esse Curso como formação mínima para o professor atuar na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A esse respeito, a autora adverte que, “[...] o poder público deverá, no mínimo, cumprir os requisitos de qualidade exigidos para profissionais que têm a atribuição de definir, no exercício da atividade pedagógica, o que e como ensinar” (NUNES, 2002, p. 60). Isso significa dizer que o Curso Normal Médio deve oferecer uma política de formação de tal modo que o professor tenha as condições essenciais básicas para ministrar aulas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, desenvolvendo práticas educativas de qualidade, que levem em consideração o contexto social e sejam fundamentadas na teoria.

Vanderley (2015, p. 22) reconhece a relação entre formação do professor e qualidade do ensino dizendo: “[...] afirmar que a formação dos professores está vinculada à qualidade do ensino é [...] compreender que ela está ligada seja a essa formação nos níveis médio e/ou superior, seja às questões sociopolíticas do nosso país”. Em outras palavras, deve-se levar em consideração o contexto sociopolítico ao se definir políticas de formação docente, em qualquer nível, de modo a promover um ensino de qualidade.

A formação de professores é um assunto muito debatido em fóruns especiais, especialmente pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), constituída de educadores e criada em 1990, com caráter político-acadêmico, tendo sido originada do movimento de educadores que se organizou no final da década de 1970. (ANFOPE, 2010). Segundo documento da Anfope (2010), a instalação dessa Associação se deu como Comitê Pró-formação do Educador, em 1980, transformando-se em Comissão Nacional em 1983 e, em 1990, em Associação Nacional, com a seguinte finalidade:

[...] no campo educacional e no contexto da Conferência Nacional de Educação-Conae/2010, a Anfope passou a ser reconhecida como Entidade de Estudos e Pesquisas, em Educação, reafirmando, com vigor, seus princípios norteadores em

defesa da escola pública, laica, com qualidade socialmente referenciada gratuita em todos os níveis e modalidades de ensino, para todos os cidadãos brasileiros. (ANFOPE, 2010, p. 5-6).

Com esses princípios norteadores em defesa de uma formação de qualidade, inclusive na modalidade normal, em nível médio, no documento da Anfope (1999) consolidou-se a posição de que “a docência constitui a base da identidade de todo profissional da educação”. (ANFOPE, 1999) Apesar de defenderem a qualidade da formação do professor em nível médio, em um documento elaborado em 1997, divulgado em uma audiência pública do CNE, em 13 de janeiro de 1998, na PUC/ RJ, já se destacava a importância da universidade e, nesse processo “[...] a tendência mundial de elevar a níveis cada vez mais superiores, a formação inicial dos quadros do magistério” (ANFOPE, 1997).

Para a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED, 1997), segundo Nunes (2002),

[...] a qualidade da formação docente e a valorização da carreira devem ser consideradas de forma integrada pelas políticas públicas e que a formação superior deve ocorrer nas universidades, pois é aí que se tem no Brasil grande parte da pesquisa e da experiência acumulada sobre o ensino (NUNES, 2002, p. 51).

A Anfope, segundo Freitas (2014, p. 428), vem confirmando, há muito tempo, a necessidade de uma política de valorização e profissionalização dos educadores, a formação inicial e continuada, as condições de trabalho e a remuneração dos profissionais da educação. A autora afirma que, embora existam esforços para que isso aconteça, estes têm-se revelado insuficientes, inclusive até mesmo programas de sucesso nas Instituições de Ensino Superior (IES) e entre os estudantes, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), Ciências sem Fronteiras, dentre outros.

Analisando todo esse percurso percebe-se que desde a promulgação da LDB nº 9.394/1996, a formação do docente da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil vem sendo direcionada para o nível superior. De acordo com Nunes (2002, p. 15), a LDB “[...] manteve a proposta da LDBEN/71 de formar o profissional da educação em curso superior (universidades, institutos superiores de educação, outras instituições congêneres) [...]”. Afirma ainda a autora que, se depender dessa determinação, as escolas normais estão com seus dias contados, pois surgiram os Institutos Superiores de Educação, com uma nova modalidade de formação: o Curso Normal Superior.

No entanto, mesmo com a criação do Curso Normal Superior, o Curso Normal Médio continua formando docentes para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino

fundamental, assegurado pelo Artigo 62, da Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013a), que altera a LDB nº. 9.394/1996 (BRASIL, 1996a) como comentado anteriormente.

Nunes (2002, p.57) afirma que “[...] além de assegurar titulação específica que habilita, o curso tem também a validade do ensino médio brasileiro, para eventual prosseguimento de estudos”. Ou seja, é um curso que tem importância não só para a formação docente, mas também para o aluno prosseguir seus estudos, em nível superior.

O Plano Nacional da Educação -PNE (2001-2010) deixa claro, no item VI - Magistério da Educação Básica, composto de 28 metas - a valorização do magistério. Dentre essas metas, a elevação do nível da formação de professores, do médio para o superior, até 2010 (BRASIL, 2001). Contudo, mesmo com as determinações legais, o prazo de dez anos, que terminou em 2010, tornou-se insuficiente para a extinção do Curso Normal Médio. Assim, a formação em nível médio continua sendo assegurada na forma da lei e implementada em várias regiões do Brasil. Tal condição foi regulamentada pela Lei nº 2.796, de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013a), que altera a LDB n. 9.394/1996, vetando o Artigo 87, revogando-se o parágrafo 2º, o inciso I do parágrafo 3º e o parágrafo 4º, e na qual o Artigo 62 continua admitindo a formação docente mínima, em nível médio, na modalidade normal, para atuação dos professores, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Considera-se esta regulamentação como um retrocesso, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação, a universalização da educação infantil, a elevação do atendimento nas creches, a implementação da escola de tempo integral e a necessidade de maior quantidade de professores para a Educação Básica, principalmente para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, conforme Freitas (2014, p.433), os planos municipais e estaduais devem garantir

[...] condições formativas que combinem adequadamente o respeito às peculiaridades da juventude, os princípios unitários da formação de professores fundados na formulação da base comum nacional construída pela Anfope, assegurando as ações políticas para a continuidade dos estudos e a formação desses jovens nas licenciaturas de instituições de ensino superior públicas. (FREITAS, 2014, p.433).

Em meio a debates e assembleias, o PNE (2001-2010) foi substituído pelo Plano Nacional de Educação pelo PNE (2014-2024) regulamentado pela Lei nº 13.005/2014. Em relação à formação de professores da educação básica (Ensino superior), em nível médio, na modalidade Normal, o PNE (2014-2024) estabelece indiretamente no Art.1º que deve haver “[...] IX - valorização dos (as) profissionais da educação”. (BRASIL, 2014)

Para assegurar essa valorização, segundo Freitas (2014), muitos embates vêm ocorrendo desde a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb, 2008), a Conferência Nacional de Educação (Conae, 2010), até a aprovação da Lei nº 13.005/2014 que instituiu o PNE (2014-2024). Comenta a autora que nesses encontros foram problematizadas, de forma persistente e positiva, as concepções de educação, escola e formação no âmbito das políticas da educação básica.

No rol dessas políticas, acham-se inseridas as políticas de formação docente e a valorização dos professores e profissionais da educação básica. A autora afirma que:

A formação de professores é o alvo principal das atuais políticas educativas, principalmente no âmbito dos estados e municípios. Como área estratégica para o capital, por agregar valor ao seu processo de exploração e acumulação, vem mobilizando em toda a América Latina articulações entre empresariado e poder público para uma intervenção mais direta na educação pública, especialmente nas áreas de gestão, currículo, formação, avaliação e financiamento (FREITAS, 2014, p.427).

Essas articulações, apoiadas pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), por meio do Reduca (2014)<sup>11</sup> contemplam implicitamente a formação de professores, expressa no PNE (2014-2024), na Estratégia 15.9 que visa “[...] implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica, na educação superior, em suas respectivas áreas de atuação, com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício” (BRASIL, 2014).

Conforme Freitas (2014, p. 434), a Estratégia 15.9, sendo mantida nos planos estaduais e municipais de educação, “continuará a política emergencial de formação superior de professores em efetivo exercício, considerada como formação continuada e não inicial, por meio de programas especiais e a distância”. Estas ações contrariam o parágrafo 3º, do Artigo 62 da LDB nº 9394/1996 (BRASIL, 1996a), segundo o qual “[...] a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância”.

Nesse aspecto, a Anfope tem defendido que a formação dos professores que atuam na educação infantil e anos iniciais, no exercício do trabalho se dê em cursos de pedagogia e não em cursos e programas especiais, ou seja, “[...] se posiciona de forma contrária à formação

---

<sup>11</sup>Cf. a Rede Latino-Americana de organizações da sociedade Civil para a Educação (Reduca), formada por organizações sociais de 14 países latino-americanos que buscam articular empresários e poder público, incidindo em políticas e propondo soluções para os desafios educacionais de cada país. A rede foi lançada como apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) em Brasília, no dia 16 de setembro de 2011 (REDUCA, 2014).

dos profissionais que atuam na educação infantil (creches) em outros espaços que não os cursos superiores de pedagogia” (FREITAS, 2014, p.34).

Essa defesa do Ensino Superior, posições similares vêm sendo debatidas e têm como alvo principal as políticas educativas, em especial, a formação de professores, em nível médio.

A política de formação de professores em nível médio, de acordo com a literatura e os documentos pesquisados, apresenta contradições nas ações governamentais e na forma de pensar os cursos de formação docente para exercício do magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A esse respeito, Angola (2008, p. 5) comenta que “[...] enquanto alguns estados implementaram uma política de extinção do curso normal médio, 24 Estados deram continuidade”. Entre aqueles que implementaram uma política de extinção do curso Normal Médio estão o Distrito Federal, Amapá e Espírito Santo; os demais reafirmaram a continuidade dessa formação, dentre estes o Mato Grosso do Sul. A autora afirma, ainda, que “[...] os governos federal e estadual colocam-se numa posição ora de silêncio e omissão, ora de reestruturação nos ditames privados em relação à formação de professores, inclusive, nas escolas normais públicas”.

A formação docente, em nível médio, vem passando por uma crise de identidade em função de questões de (in)definição de políticas de governo e de Estado. Nunes (2002, p.42) afirma que “[...] a formação desse profissional ficou reduzida à transmissão de conteúdos e procedimentos indispensáveis ao como fazer e o que fazer, estabelecidos nos limites da abordagem tecnocrática”. Afirma, ainda, que, mesmo assim, deve haver o reconhecimento dos legisladores e a recuperação da identidade desse profissional em nível médio, e que as políticas educacionais devem respeitar e valorizar o magistério em todas as suas dimensões.

Considerando o Parecer CNE/CP nº 115/1999 (BRASIL, 1999c), que originou a Resolução CNE/CP nº 1/1999 (BRASIL, 1999d) dispendo sobre os Institutos Superiores de Educação, Saviani (2009), afirma que com o advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores (1996-2006), essa valorização pode também estar comprometida, uma vez que a LDB nº 9.394/1996

[...] sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração [...]. Essas características não ficaram imunes às novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia homologadas em abril de 2006 (SAVIANI, 2009, p. 148).

Na opinião de estudiosos sobre o assunto, como Scheibe e Aguiar (1999), Brzezinski (1999) e Freitas (2002), essas medidas podem acarretar prejuízos aos futuros professores por privá-los da pesquisa e da conseqüente produção do conhecimento, rompendo com a visão orgânica da formação docente.

Por outro lado, as universidades brasileiras, principalmente nas três últimas décadas, vêm encontrando dificuldades para solucionar a complexa questão da formação docente. A esse respeito Kuenzer (2011) afirma que:

[...] o debate sobre formação de professores permanece nos limites da lógica da reprodução capitalista, sem a necessária compreensão do seu caráter ideológico; a consequência mais imediata desta compreensão parcial é a crença de que, com um bom percurso formativo, inevitavelmente teremos bons professores. O caráter reducionista e simplificador desta concepção, resultada desconsideração da relação entre as esferas de produção e de reprodução das relações capitalistas, cujo resultado elide a constatação de que a formação só se materializa na ação docente que ocorre em situações concretas determinadas. [...] implica a análise das propostas de formação a partir da realidade do trabalho docente inserido no modo de produção capitalista, a partir do entendimento das dimensões pedagógicas das relações sociais e produtivas, com base no pressuposto da indiscutível relação entre os processos educacionais e os processos mais abrangentes de reprodução que ocorrem na sociedade (KUENZER, 2011, p. 676).

Como a formação de professores permanece nos limites da reprodução capitalista, Angola (2008, p. 6) assinala que “[...] observou-se a ênfase em políticas de formação em serviço e a distância, curta duração, entendida como capacitação pedagógica de cunho técnico, com evidências de aproximação com as políticas do Banco Mundial”.

A redução do tempo e do preparo intelectual e profissional desses professores para atuarem na educação básica não deve ser a política mais indicada; esta deve ter como perspectiva o atendimento, com qualidade, a crianças, jovens e adultos (KUENZER, 2011, p. 676). Para assegurar a qualidade desse atendimento, a legislação e os atos normativos do Conselho Nacional de Educação deixam claro que tanto os “[...] cursos de licenciatura, quanto nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas devem ser previstos os conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 1999a; 2005). Isso porque a docência deve ser entendida

§1º [...] como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam, conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 1999a, 2005).

Nessa perspectiva, para que a docência seja considerada como uma ação educativa, um processo pedagógico metódico e intencional, é necessário que a formação docente inicial e continuada esteja em constante debate entre educadores, para impedir, dentre outros desvios, políticas como mecanismo de apenas recompensar méritos. A esse respeito, Freitas (2014, p. 428) comenta:

[...] durante a tramitação do projeto de Lei (PL), n. 8.035 do PNE, desde novembro de 2010, houve muitos embates no Congresso Nacional e foi impedida a aprovação do dispositivo que estabelecia recursos públicos destinados à educação pública e introduzindo no texto a política de estímulos a escolas e professores pelo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Essas discussões possibilitam o combate à inserção de políticas neoliberais em atendimento ao sistema capitalista e à oferta desenfreada de formação docente a distância, de forma aligeirada. Possibilitam, portanto, impedir a aprovação de políticas contrárias a uma educação consistente e de qualidade. Essa qualidade e consistência devem estar presentes em cada nível de ensino, de forma a atender as demandas de cada região no país, evitando a valorização exclusiva da titulação.

Diante disso, Freitas (2014, p.428) afirma que na Coneb/2008 e na Conae/2010, nas discussões sobre as metas e estratégias do PNE (2014-2024), havia a preocupação com a “[...] articulação entre o sistema nacional de avaliação da educação básica (cuja centralidade já orientava a LDB e se mantém no atual PNE) e as definições sobre formação inicial e continuada, currículo e avaliação dos professores”. A articulação a que Freitas (2014) se refere diz respeito ao reforço da qualidade total, à recompensa por mérito, à lógica da reprodução capitalista presentes na definição da formação docente, inicial e continuada, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Como exemplo, cita a Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002), dentre outras, interligadas às exigências do mercado, ao se estabelecerem competências e estratégias para acompanhar a formação, por meio da avaliação, certificação e educação a distância.

Em relação à certificação, Brzezinski (2008) assevera que

Coerente com os princípios do projeto excludente, o Estado regulador aplica à formação de professores da educação básica o modelo de competências e excelência (qualidade total), cujo objetivo primordial é o atendimento às necessidades de modernização da economia e do desenvolvimento medidos pela produtividade (BRZEZINSKI, 2008, p.1152).

A Formação de Professores, as Diretrizes Curriculares Nacionais e aquelas destinadas a cada curso de licenciatura deram abertura para a flexibilização curricular e o aligeiramento

“[...] incentivando a redução de carga horária, da qualidade acadêmica, científica e cultural induzido pela volatilidade das qualificações requeridas pelo mercado” (BRZEZINSKI 2008, p. 1152). Isso é estimulado pela LDB nº 9.394/1996 que, segundo Andrade (2011, p. 26), “[...] incentivou a criação de sistemas cuja base seria o ensino individualizado, como a educação a distância”.

Ratificando que isto acontece desde a aprovação da referida LDB, a autora afirma que o Ministério da Educação criou o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), dentre outros, que se constituem cursos de licenciatura a distância. Conforme Andrade (2011, p.59), o Proformação foi implementado no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) como um dos programas do Fundo de Fortalecimento da Educação Escolar (FUNDESCOLA) do Ministério da Educação. Foi destinado às escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, na tentativa de atender à realidade em relação à demanda da formação docente para o exercício do magistério no ensino fundamental no Brasil, em 1996, conforme mostrado na Tabela 1.

O Proformação teve como referência a Política Nacional para Formação e Profissionalização do Magistério e o Documento do CONSED, denominado “Diretrizes gerais para subsidiar a formulação de um Programa de titulação de Docentes do Ensino Fundamental”. Trata-se de um programa em nível médio, oferecido a distância e, segundo Andrade (2011, p. 60), foi direcionado às redes municipais e estaduais de educação, para atender aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, em exercício, que não tinham ainda formação nesse nível.

Visando atender a demanda, em 1997, segundo a Secretaria de Educação a Distância (BRASIL, 2004b), o FUNDESCOLA, os estados e municípios, mediante parcerias, se propuseram a desenvolver o Programa com o objetivo de habilitar professores sem a titulação mínima legalmente exigida. A primeira turma foi implantada em 1999, como Projeto Piloto, nos Estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, habilitando em julho de 2001 um total de 1.323 professores<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Em 2000, foram implantados os Grupos I e II, envolvendo os Estados do Acre, Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rondônia, Sergipe e Tocantins, foram diplomados mais 22.056 professores. O Programa foi financiado pelo FUNDESCOLA que administra recursos oriundos do Banco Mundial. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD –, desde o lançamento do Proformação, tem sido parceiro da Secretaria de Educação a Distância – SEED –, na execução do Programa. A partir de 2002, o FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – assumiu o financiamento do programa por meio de convênio com a Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC. Nesse mesmo ano, iniciou-se o Grupo III, implementado nos seguintes estados: Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rondônia e Sergipe, formando em julho de 2004, mais de 6.000 professores. Apesar de o Proformação já ter formado mais de 30.000 professores, existe ainda no Brasil, nas



Em 2005, conforme Andrade (2011), o Proformação foi oferecido nos Estados de Alagoas, Amazonas, Bahia, Maranhão, Minas Gerais, Pernambuco e Sergipe, com 2.683 professores inscritos. De acordo com a autora, “[...] em 2006 foi oferecido o último grupo do Proformação, apenas no Estado de Pernambuco, com 138 professores inscritos, dos quais se 97% se formaram, registrando evasão de 2,2% dos docentes” (ANDRADE 2011, p. 82).

Portanto, diante da oferta em todas as regiões do país, o Proformação se desenvolveu como um programa em nível médio, a distância, “[...] que pretendeu oferecer aos professores sem habilitação, o domínio dos conteúdos do ensino médio e a formação pedagógica necessários para a melhoria da qualidade de sua prática em sala de aula (ANDRADE, 2011, p. 81). A autora afirma que, no Proformação, a maioria dos professores capacitados estava em exercício na zona rural ou em localidades de difícil acesso e com condições de trabalho precárias. Esse Programa certificou 34.207 professores até o final de 2007, em 15 estados, conforme dados do Sistema de Informações do Proformação (BRASIL, 2004b; 2008a).

Ainda segundo Andrade (2011, p. 294-296), o Proformação - uma política que se iniciou no governo de FHC e continuou no governo de Luiz Inácio Lula da Silva - demonstrou “[...] compromisso com as finalidades do programa e não com os ganhos políticos que poderiam advir dessa ação”. O Proformação “[...] deixou como saldo positivo a formação continuada de professores formadores e tutores; fez parte do esforço coletivo para se reduzir significativamente a presença de leigos no magistério dos anos iniciais do ensino fundamental”. Essa formação atingiu “[...] professores dispersos em localidades de difícil acesso, especialmente professores que moram e atuam em zonas rurais”.

Entretanto, comenta a autora:

O programa traz em si a contradição da educação brasileira. Ao formar professores em exercício, ele demonstrou o alcance que uma formação pode ter na prática de um professor, mas explicitou ao mesmo tempo, a precariedade a que parte das escolas brasileiras está exposta (ANDRADE, 2011, p. 300).

Nesse aspecto, acrescenta que essas contradições e o descaso do sistema educacional são materializados na pessoa do professor enquanto trabalhador, e tudo que é produzido pelo sistema influencia a vida dos professores e na dos alunos que passam por suas classes. A responsabilidade passa, portanto, pelos sistemas educacionais, que ao definirem suas políticas,

---

redes públicas de ensino, um número significativo de professores sem a habilitação mínima exigida por lei, atuando nas primeiras séries do Ensino Fundamental e/ou classes de alfabetização. O MEC, sensível a essa realidade e respaldado no sucesso do Programa, a partir de 2004 oferece o PROFORMAÇÃO para todas as regiões do país (Sistema de Informações do Proformação (BRASIL, 2004b; 2008a).

estas devem possibilitar aos alunos uma educação de qualidade e condições dignas de trabalho ao professor.

Embora o Proformação tenha deixado saldo positivo (Andrade, 2011), ainda havia um número significativo de professores leigos, atuando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental nas redes públicas de ensino, no Brasil. A Tabela 2 mostra essa situação, no período de 2003 a 2008 (recorte deste estudo).

**Tabela 2- Número de docentes sem formação em Ensino Médio atuando na Educação Infantil (Creche e Pré- Escola) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais) – Brasil/ Regiões e do Estado de Mato Grosso do Sul (2003 – 2008)**

Regiões	Anos					
	2003	2004	2005	2006*	2007*	2008*
Norte	3.628	3.148	2.094	2.133	327	276
Nordeste	13.102	9.219	8.852	6.573	358	284
Sudeste	2.699	1.781	1.632	728	149	100
Sul	3.093	2.341	2.913	1.719	200	110
Centro Oeste (sem MS)	986	867	87	740	92	101
Somente MS	234	166	92	130	07	01
<b>TOTAL/Brasil</b>	<b>23.742</b>	<b>17.522</b>	<b>17.080</b>	<b>12.023</b>	<b>1.132</b>	<b>872</b>

Fonte: MEC/Inep/DTDIE (Censo 2003-2008) (Elaborada para este trabalho)

Notas: (1) O docente foi computado apenas uma vez, mesmo atuando em mais de uma etapa/modalidade; (2) Não inclui auxiliares da Educação Infantil; (3) Não inclui os professores de turmas de atividade Complementar e de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

(\*) Inclui o EF de 9 anos.

Conforme se observa na Tabela 2, a partir do ano de 2003 foi reduzindo, gradativamente, o número de professores leigos em todas as regiões do país, até o ano de 2008. Houve uma redução expressiva na Região Centro Oeste e, especialmente em Mato Grosso do Sul. Entretanto, a redução foi mais expressiva na região Nordeste; esse resultado pode ser reflexo do Proformação que foi oferecido não só nessa região, mas na Região Centro-Oeste e Norte e depois se estendeu aos outros Estados da federação.

Muitos programas e projetos vinham sendo implantados na gestão do presidente da república Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, conforme Angola (2008, p.63),

[...] no âmbito educacional, ocorreu a institucionalização de várias ações iniciadas no projeto Nordeste e defendidas pelo Banco Mundial para a educação, a exemplo da reforma do sistema educacional, representada pelo tripé político: sistema de avaliação, currículo nacional e política de formação de educadores a distância.

Diante disso, entende-se o porquê da política de extinção do Curso Normal Médio em vários estados e a oferta do Proformação, em nível médio e a distância (ANGOLA, 2008).

Considerando essa análise, entre avanços e retrocessos, a prioridade em relação à formação docente é que o professor, para exercer o magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deva possuir licenciamento em nível superior. Porém, como comprovam os dados, em função da demanda há muitos deles atuando com apenas a formação mínima admitida; daí a importância do Curso Normal Médio.

Não obstante essas evidências, o processo histórico da política de formação de professores mostra certa fragilidade, pois se origina de políticas públicas, na maioria das vezes, meritocráticas, compensatórias, oferecendo programas de formação a distância, aligeiramente, visando exclusivamente a titulação dos professores, sem se preocupar com as necessidades básicas fundamentais para o exercício da docência.

Em relação ao nível superior, há que se considerar o recente Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016 (BRASIL, 2016), que revogou o Decreto nº 6.755/2009 (BRASIL, 2009) e dispôs sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, estabelecendo no Art. 3º, inciso II, como um dos objetivos:

II- 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, e garantir a apropriação progressiva da cultura, dos valores e do conhecimento, com a aprendizagem adequada à etapa ou à modalidade cursada pelos estudantes (BRASIL, 2016).

Percebe-se preocupação com a formação em nível superior, e esta é necessária, pois possibilitará aos alunos das etapas da Educação Básica e do Curso Normal Médio a receberem uma educação de modo a lhes garantir a apropriação progressiva da cultura, dos valores e do conhecimento. Embora necessária para todas as etapas da Educação Básica, a articulação entre a teoria e a prática é uma condição importante para ampliar as oportunidades de formação continuada dos professores, visando uma atuação segura e de qualidade, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O Curso Normal Médio, quando da execução deste trabalho, ainda continuava sendo em 18 (dezoito) Estados. Para poder elevar a formação desses profissionais, em nível superior, segundo Freitas (2014, p. 433), deve ser instituído o regime de “[...]”

cooperação/colaboração – como parte do subsistema nacional de formação e valorização – a responsabilidade de cada ente federado e articulação entre estados e municípios (definidas nos planos estaduais e municipais) pela oferta dos cursos de nível médio, magistério”.

Sabe-se que o número de jovens matriculados no ensino médio magistério vem caindo desde 2009. O Censo da Educação Básica de 2013 mostra que ainda havia 120.218 jovens matriculados no ensino médio, magistério, em 18 estados. A existência desses cursos em estados das regiões Sul e Sudeste, justamente as que possuem maior número de instituições públicas e de cursos de pedagogia, é um dos indicadores da ausência de política de formação de professores, especialmente para educação infantil, segmento em que o número de professores sem formação superior ainda é significativamente elevado (BRASIL, 2013b).

Os 18 (dezoito) estados que oferecem o Curso Normal, em nível médio, também continuam reféns das políticas implantadas para a formação docente nesse nível. Essas políticas encontram-se distanciadas da realidade educacional do país, no qual existe (conforme dados inferidos da Tabela 2) a demanda de professores habilitados para exercerem a docência nas duas primeiras etapas da Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental), etapas estas basilares para a formação social e intelectual dos alunos.

Nessa perspectiva, na tentativa de atender as necessidades básicas da formação do professor em nível superior, o Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016 revogou o Decreto 6.755/2009 e dispôs sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Considerando as Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (PNE2014-2024) aprovado pela Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014, o Decreto citado, em seu Art. 2º, apresenta os princípios que orientam a formação dos profissionais da educação:

Para atender às especificidades do exercício de suas atividades e aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, a formação dos profissionais da educação terá como princípios: [...] IX - a valorização dos profissionais da educação, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à progressão na carreira, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho (BRASIL, 2016).

Mais uma vez, considera-se que a formação no Ensino Superior é uma condição para a valorização dos profissionais da educação, traduzida em política de estímulo à progressão na carreira, atendendo às especificidades e aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica.

No entanto, em relação ao Curso Normal, em nível médio, as contradições continuam, e o profissional da educação desse nível carece de valorização. Isto implica, entre outras

medidas, a implementação de políticas contemplem as possibilidades de o professor ter acesso à formação em nível superior.

Cabe citar que ao instituir a política do ensino fundamental de nove anos de duração pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), houve grande demanda de professores com, pelo menos, a mínima para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A esse respeito, reporta Saviani (2011):

[...] se prevalecer a atual orientação das políticas educacionais de considerar a escolarização como um ritual mecânico mais preocupado em assegurar estatísticas aceitáveis pelos organismos internacionais do que em garantir a efetiva aprendizagem das crianças, a extensão para nove anos não terá nenhuma importância pedagógica (SAVIANI, 2011, p.85).

Nessa perspectiva, reafirma-se que as políticas educacionais, ao serem definidas, não devem se basear apenas em estatísticas que atendam aos preceitos do sistema capitalista e as influências dos organismos internacionais. Políticas definidas dessa forma comprometem a construção da identidade do professor. Saviani (2011) afirma que se devem definir políticas e medidas de modo a garantir uma educação de qualidade aos alunos da educação infantil e do ensino fundamental. Para isto, importa oferecer uma formação de professores em que assegure a estes o domínio pleno dos conhecimentos gerais, didático-pedagógicos, associando a teoria à prática, de modo a possibilitar a efetiva aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito à relação teoria-prática na formação do professor no Ensino Superior, o inciso V do Art. 2º, do Decreto nº 8.752/2016 estabelece que esta será “[...] fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função”. (BRASIL, 2016). Essa articulação deve estar presente na atuação do professor e na definição de políticas também para a formação de professores no Curso Normal, em nível médio, seja em âmbito federal, estadual ou municipal. Essa formação deve ser elaborada pelos respectivos sistemas, levando em consideração as necessidades específicas e com base na legislação e suas sucessivas alterações.

A demanda de professores devidamente habilitados para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental aumenta a cada dia. A Lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013a) altera a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996a) e em seu art. 4º, inciso I, dispõe sobre a organização da educação básica, estabelecendo que será “[...] obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio”. (BRASIL, 2013a).

Assim, para atender aos alunos da pré-escola e ensino médio, e com a universalização da educação infantil e do ensino médio até 2016, continuará maior a demanda de profissionais formados nas diversas áreas e etapas de ensino (FREITAS, 2014). Alerta a autora que:

[...] os dados atuais da educação básica e da educação superior mostram que somente para universalizar o acesso à pré-escola e ao ensino médio, serão necessários mais de 200 mil professores. Para ampliar a taxa de atendimento na creche dos atuais 16% para 50%, meta estabelecida no PNE 2014-2024 para os próximos dez anos, serão necessários outros 210 mil trabalhadores docentes (FREITAS, 2014, p. 431).

Contudo, a citada Lei nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013a), no seu artigo 62 estabelece que os professores devem ter nível superior, porém “admite-se” habilitação mínima em nível médio, na modalidade Normal, para a sua atuação na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Todavia isso é provisório, e não o ideal, considerando o PNE (2014-2024), cuja Meta 15 estabelece.

[...] 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).

Nessa perspectiva, o importante é que essas determinações legais sobre as políticas de formação docente se efetivem. Para isso deve haver responsabilidade de cada ente federado e articulação entre a União, Estados e Municípios, de modo a assegurar as estratégias (definidas nos planos estaduais e municipais) tendo em vista a formação, em nível superior, de todos os professores da educação básica.

## CAPÍTULO II

### O CURSO NORMAL MÉDIO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Neste capítulo serão apresentadas ações normativas e acontecimentos relacionados ao Curso Normal Médio no Estado de Mato Grosso do Sul após a LDB nº 9.394/1996 e a sua implantação na Rede Estadual de Ensino, considerando a decisão do governo do Estado por continuar com a oferta do Curso. Será abordado como foi definida a política de formação docente e a habilitação de professores em nível médio, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Primeiramente, leva-se-á em consideração a normatização específica para o Curso Normal Médio, isto é, a Deliberação CEE/MS nº 7110/2003<sup>13</sup> que está fundamentada na LDB nº 9.394/1996<sup>14</sup>, no Parecer/CNE nº 01/1999<sup>15</sup>, na Resolução CEB/CNE nº 02/1999<sup>16</sup>, no Parecer CEE/MS nº 444/1999<sup>17</sup> e na Indicação CPLN/CEE/MS nº 40/2003<sup>18</sup> aprovada na Sessão Plenária Extraordinária do Conselho Estadual de Educação, de 01/10/2003.

Considerando esses documentos, será descrita a política de formação docente em nível médio, implantada no Estado de Mato Grosso do Sul, expressa nas ações políticas dos órgãos estaduais responsáveis pela formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal.

#### 2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL APÓS A LDB nº. 9.394/1996

Com a promulgação da LDB n. 9.394/1996, que rege a educação nacional, o ensino superior foi considerado prioridade no país, o que motivou a extinção do Curso Normal Médio em vários estados da federação.

---

<sup>13</sup> MATO GROSSO DO SUL (2003c)

<sup>14</sup> BRASIL (1996a)

<sup>15</sup> BRASIL (1999a)

<sup>16</sup> BRASIL (1999b)

<sup>17</sup> MATO GROSSO DO SUL (1999 a)

<sup>18</sup> MATO GROSSO DO SUL (2003b)

O governo do Estado de Mato Grosso do Sul foi um dos entes federados que decidiu continuar oferecendo o Curso, assim como outros Estados da região centro-oeste. Isto porque havia um quantitativo de 54.239 professores nesta região e, destes, somente 32.808 possuíam o Magistério e atuavam nas séries iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1996d).

Com a autonomia financeira limitada no período de 1995-1998, o governo do Estado de Mato Grosso do Sul se comprometeu:

[...] a realizar investimentos na educação da rede estadual, e desenvolver políticas destinadas à melhoria das condições de formação de trabalho dos professores [...] mas verifica que a falta de investimentos na área da educação [...] implicou na execução da política educacional, e [...] assumiu uma política que intensificou o processo de privatização da educação e das áreas sociais em seu conjunto (RODRIGUEZ et al., 2008, p.16).

Isso mostra que, do governo de Mato Grosso do Sul, só ficou a intenção de desenvolver políticas de formação docente. Sem condições de investir nas políticas educacionais, assumiu a política desenvolvida no país, adotando, dentre outras estratégias, o processo de privatização predominante no Brasil. Rodriguez et al. (2008) afirmam que isto se explica

[...] porque as políticas econômicas implantadas no Brasil tinham como objetivo a racionalização de recursos públicos, e o Estado central “controlava” os recursos destinados a educação, saúde, moradia entre outros. Assim, o contexto nacional de certa forma, condicionava os investimentos do setor social, afetando diretamente as políticas estaduais. O Estado de Mato Grosso do Sul, também assumiu uma política que intensificou o processo de privatização da educação e das áreas sociais em seu conjunto (RODRIGUEZ et al., 2008, p.16).

De 1999 a 2006 muda o governo de MS, ocasião em que o governador José Orcírio Miranda dos Santos, o Zeca do PT, do Partido dos Trabalhadores, foi eleito, assumindo por dois mandatos o governo do Estado de Mato Grosso do Sul.

No primeiro mandato (1999-2002), antes de definir a política em nível médio na modalidade Normal, ou seja, do Curso Normal Médio, o governador Zeca do PT, com ações que visavam o diálogo com a sociedade, implantou uma política na Rede Estadual de Ensino, por meio do Projeto Político-Educacional Gestão 1999-2002, intitulado “Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição” (RODRIGUEZ et al., 2008, p. 18). O Projeto tinha como objetivo propor uma educação pública que propiciasse a democratização do acesso à escola, assegurando a permanência e a progressão escolar do aluno, bem como contribuir para a



democratização da gestão para a melhoria da qualidade social da educação, incluindo, nesse processo, a valorização do magistério (MATO GROSSO DO SUL, 1999b, p. 13).

Instalou-se a Constituinte Escolar em 1999 que “[...] buscava um amplo debate que, a partir de estudos e mediante socialização de experiências, garantissem à comunidade sul-mato-grossense a participação efetiva na vida da escola pública, para construir coletivamente o Plano Estadual de Educação” (RODRIGUEZ et al., 2008, p. 18). O Plano Estadual de Educação foi aprovado em 2003 definindo as diretrizes e metas para a educação, inclusive para formação de professores da Rede Estadual de Ensino. Segundo Peroni (2004), a Constituinte Escolar

Foi um momento importantíssimo e estratégico para a comunidade escolar aprofundar e estabelecer sua proposta, aprofundar a gestão democrática na escola, e, também garantir a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, neste momento decisório para a educação no Mato Grosso do Sul (PERONI, 2004, p.60).

Devido ao número de professores leigos em exercício na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o governo de Zeca do PT instituiu, antes de aprovar o Plano Estadual de Educação e de implantar a política para o Curso Normal Médio, por meio do Decreto nº 10.080, de 02 de outubro de 2000, o Programa Estadual de Formação de Professores em nível médio “Compartilhando Saberes”. No art. 1º desse Decreto consta que o Programa tem como objetivo “[...] habilitar professores leigos em exercício e outros que necessitarem de habilitação de Curso Normal em Nível Médio” (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

Ainda conforme o Decreto, esta iniciativa foi colocada em prática por várias razões, entre as quais “a necessidade de habilitar professores em nível médio, para atuarem em escolas indígenas, regiões de carvoarias, camponesas, ribeirinhas, quilombos, em escolas infantis e em outras organizações comunitárias” (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

Essa proposta de formação foi desenvolvida até 2002, porém, em meio às mudanças na gestão educacional, especialmente na SED/MS, foi desarticulado todo o processo de organização, inclusive da Constituinte Escolar. Deixaram de lado esta iniciativa, estabelecendo-se outras prioridades, provocando descontinuidade das ações empreendidas no início do governo Zeca do PT, inclusive do Projeto “Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição” e do Programa Estadual de Formação de Professores em nível médio, para atuarem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental “Compartilhando Saberes” (RODRIGUEZ et al., 2008)

Mesmo com esses impasses, continuou o interesse em discutir e definir a política de formação docente - habilitação de professores em nível médio, na modalidade Normal,

expressa na Ata da Reunião Plenária Ordinária/CEE/MS, de 18/07/2003 (LIVRO, 2003), em que foi determinado prazo para que o conselheiro responsável apresentasse uma Minuta de Indicação e Deliberação referente ao Curso Normal Médio, para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Isto veio ao encontro da demanda naquele período, pois, no ano de 2003 o número de docentes sem formação em Ensino Médio, na Região Centro Oeste, estava consideravelmente elevado, e na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul não era diferente. Os dados da Tabela 3 mostram a situação no período de 2003-2008 (recorte desta pesquisa) referente ao quantitativo de professores SEM o Ensino Médio, atuando na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Rede de Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

**Tabela 3- Número de docentes sem Ensino Médio atuando na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2003 – 2008)**

<b>Ano</b>	<b>Número de docentes SEM o Ensino Médio em MS</b>
<b>2003</b>	234
<b>2004</b>	166
<b>2005</b>	92
<b>2006</b>	130
<b>2007</b>	07
<b>2008</b>	01
<b>Total</b>	<b>630</b>

Fonte: MEC/INEP/DTDIE - Censo 2003/2008. (Elaborada para este trabalho)

Analisando os dados da Tabela 3, percebe-se que houve uma redução no número de professores sem o Ensino Médio atuando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental no período de 2003-2008, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Mesmo assim, em

2003, houve a implantação da política do Curso Normal Médio, para o Sistema Estadual de Ensino, conforme será explanado na seção a seguir.

## 2.2 A POLÍTICA DO CURSO NORMAL MÉDIO PARA O SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL

A política do Curso Normal Médio em Mato Grosso do Sul começou a ser discutida oficialmente em primeiro de outubro de 2003, conforme consta em Ata da Reunião Plenária Extraordinária/CEE/MS. Nesta data foi apresentada a Minuta pelo conselheiro-relator, com mudanças sugeridas e aprovadas pelo Colegiado. Definiu-se a política para o Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul, normatizada pela Deliberação CEE/MS nº 7110, de 01/10/2003 (MATO GROSSO DO SUL 2000c). O desenvolvimento da discussão para elaboração dessa política passou por diversos momentos, como será visto a seguir.

Para definir a política do Curso Normal Médio, modalidade da Educação Básica, para o Sistema de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, foram considerados, além da legislação nacional, o Parecer CEE/MS nº 444/1999 (MATO GROSSO DO SUL, 1999a) e a Indicação CPLN/CEE/MS nº 40/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003b) Esses documentos serviram de referência para a elaboração da referida Deliberação CEE/MS nº 7110/2003.

Considerando que a legislação nacional vem sendo discutida ao longo deste estudo, este capítulo se dedicará a explorar apenas dois documentos específicos do Conselho Estadual de Mato Grosso do Sul que foram aprovados como referências, pelo seu Colegiado, para elaboração da política para o Curso Normal Médio, na Deliberação CEE/MS n. 7110/2003.

O primeiro documento a ser discutido é o Parecer CEE/CEMES/MS nº 444/1999 (MATO GROSSO DO SUL, 1999a) aprovado pela Câmara do Ensino Médio e Educação Superior (CEMES), reunida em 08 de outubro de 1999, intitulado “Parecer Orientativo sobre as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio – Lei nº 9.394/96”. Ao analisá-lo, percebe-se, inicialmente, que tal documento não diz respeito ao Curso Normal Médio, e sim ao Ensino Médio Regular. Apesar disso, foi considerado como fundamentação legal para definição da política do Curso Normal, constante na Deliberação CEE/MS nº 7110/2003.

Nesse Parecer a Conselheira relata que

O Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, por via deste parecer, para atender suas funções consultiva, deliberativa e normativa apresenta, reflexões preliminares, procedimentos e orientações que deverão auxiliar a aplicação

das Diretrizes Curriculares no Ensino Médio e os conteúdos mínimos a serem desenvolvidos nas escolas do Sistema Estadual de Ensino (MATO GROSSO DO SUL, 1999a).

Nesse mesmo documento, a relatora afirma que o novo Ensino Médio

“[...] deve ser entendido como a etapa final de uma educação de caráter geral, voltada para uma sociedade assentada no trabalho e em novas tecnologias e, portanto, deve permitir que o aluno desenvolva as competências básicas que o transformem num indivíduo produtor de conhecimentos, participante ativo de seu mundo-realidade, que saiba formular respostas frente a novos problemas e conflitos e, acima de tudo, tenha autonomia para continuar a aprender e, [...] é na proposta pedagógica de cada escola, que devem estar explicitamente delineadas as competências básicas, os conteúdos e as formas de tratamentos dos conteúdos do novo Ensino Médio (MATO GROSSO DO SUL, 1999a).

Nessa perspectiva, de acordo com referido Parecer (lembrando que não se relaciona especificamente com o Curso Normal Médio), o novo Ensino Médio é considerado etapa final de uma educação de caráter geral e deve desenvolver competências básicas no aluno, tendo em vista uma sociedade cheia de problemas e conflitos, e que tem como suporte o mercado de trabalho e o desenvolvimento tecnológico. Em outras palavras, o Parecer trata do Ensino Médio Regular que tem a preocupação com uma educação voltada para a formação geral do aluno, visando o mercado de trabalho e o desenvolvimento tecnológico. De certa forma, isso vem ao encontro das políticas implantadas para o Ensino Médio, mas não especificamente para o Curso Normal Médio.

Nesse Parecer consta, ainda, que no Novo Ensino Médio há uma radical mudança de atitudes diante do currículo da escola de Ensino Médio:

Não são os conteúdos que mudam, mas mudam (e devem mudar mesmo) as formas de trabalhar conteúdos em sala de aula ou fora dela. O trabalho deve ser integrado sob todos os aspectos, interagindo disciplinas, procedimentos e ações pedagógicas, bem como, as relações professor-aluno, tudo feito com criatividade para propiciar autonomia, flexibilidade, desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de estabelecer relações do todo com as partes (MATO GROSSO DO SUL, 1999a).

Cabe registrar que o Curso Normal Médio, embora se enquadre no Parecer por ser uma modalidade do Ensino Médio, é específico e reconhecido por lei como um curso de formação docente, portanto, é um Curso em nível médio que habilita para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

É necessário registrar também que as políticas oriundas dos Conselhos de Educação, das Secretarias de Educação, discutidas e definidas com a participação de representantes da

sociedade, são consideradas parâmetros para elaboração da proposta pedagógica e curricular da escola, de modo que a instituição de ensino se organize com o objetivo de oferecer o Curso Normal Médio, sedimentado nas normas específicas, tendo em vista uma formação de qualidade.

O segundo documento, utilizado como referência para a definição da política do Curso Normal Médio em Mato Grosso do Sul, foi a Indicação nº 40, de 01/10/2003, aprovada na Reunião Plenária Extraordinária do CEE/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2003b). Tal Indicação muito contribuiu para elaboração da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 que normatizou a política do Curso. O conselheiro-relator cita, nessa Indicação, o amparo legal da formação docente, em nível médio, na modalidade Normal - o artigo 62, da LDB nº 9.394/1996 - e afirma que,

[...] apesar da constante proliferação de instituições de nível superior, o acesso às mesmas não é oportunizado a todos, seja pela falta de vagas em universidades públicas, seja pelo baixo poder aquisitivo da população que impede o seu acesso ao ensino superior mantido pela iniciativa privada de ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

Essa afirmativa vem confirmar as disparidades e as desigualdades sociais e relacionadas ao acesso à educação, uma vez que, apesar do aumento das instituições em nível superior, o acesso aos alunos é dificultado porque a maioria dos cursos de formação, nesse nível, é mantida pela iniciativa privada.

Brzezinsk (2008, p. 1151) assinala que:

[...] dados estatísticos (INEP/MEC, 2006) demonstram a existência de escolas de formação de professores para ricos e para pobres. Isso fica comprovado quando os dados registram que em torno de 80% dos cursos de formação de professores concentra-se em instituições de ensino superior particulares noturnas, cujo perfil acadêmico distancia-se da pesquisa e contempla o ensino. Estas instituições, a rigor, são procuradas pelo trabalhador-estudante.

A Indicação/CPLN/MS nº 40/2003 aponta que o “[...] Curso Normal Médio deverá cumprir um importante papel na formação de profissionais qualificados para o exercício do magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental no Estado de Mato Grosso do Sul” (MATO GROSSO DO SUL, 2003b). Consta, ainda, nessa mesma Indicação, que a instituição escolar no Mato Grosso do Sul, ao oferecer o Curso Normal Médio, deverá:

I. No pleno exercício de sua autonomia [...], elaborar Proposta Pedagógica ou Projeto, que fomentem o desenvolvimento da mente numa perspectiva de formação de um docente cidadão levando em consideração a realidade local, articulada com a

universalidade social. Para tanto, a Proposta Pedagógica ou Projeto do Curso Normal Médio, inspirados nos princípios norteadores da Educação Nacional, deverá garantir o domínio dos conteúdos curriculares necessários à constituição de competências gerais e específicas, de forma articulada e contextualizada, de caráter interdisciplinar (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

Assim, a Proposta Pedagógica e/ou o Projeto do Curso Normal Médio devem ser elaborados com responsabilidade, pela instituição escolar, e aprovados pelo órgão competente, pois são o instrumento principal e norteador das ações que visam garantir a formação das competências gerais e específicas e o domínio dos conteúdos curriculares necessários à atuação do professor.

A Proposta deve conter a carga horária de todo o curso, inclusive da prática, prevendo o estágio supervisionado. A respeito da prática, o documento enfatiza:

II. [...] em função de sua natureza, a prática deve antecipar situações que são próprias da atividade do professor, gerando apropriação do conhecimento sistematizado, que darão, juntamente com o conhecimento teórico, a segurança necessária para o bom desempenho das atividades docentes. Desta forma é recomendável que a escola que oferecer a formação, ofereça, preferencialmente, também a etapa de ensino para a qual habilita, embora possa efetivar parcerias ou convênios com outras instituições de ensino. Dada a importância da prática, o oferecimento do estágio deverá obedecer a um Plano de Desenvolvimento de Estágio, documento obrigatório para a escola, do qual constarão os elementos necessários à avaliação prévia das condições em que o mesmo ocorrerá (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

É essa prática que propiciará aos alunos a segurança necessária ao bom desempenho das atividades docentes. À instituição de ensino cabe avaliar e propor condições para que haja uma articulação entre a teoria e a prática.

E, por último, a Indicação citada estipula, quanto à carga horária:

III. O curso terá duração de 3200 horas distribuídas em quatro anos letivos. O seu oferecimento em, no mínimo três anos, fica condicionado à operacionalização em período integral suficiente para garantir o cumprimento do número de horas estabelecido. Entende-se por período integral, não necessariamente atividades em dois períodos consecutivos, todos os dias da semana, mas sim, a realização de atividades em períodos distintos que totalizem, ao final, o número mínimo de horas exigido (MATO GROSSO DO SUL, 2003b).

Essas considerações presentes nesse documento foram aprovadas e inseridas na Deliberação CEE/MS nº 7110/2003, que versa sobre a política para o Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. **Portanto, a Deliberação CEE/MS 7110/2003 deve ser considerada como documento normativo para que a instituição elabore sua Proposta e/ou Projeto Político Pedagógico.** O Projeto é um

instrumento norteador das ações no âmbito escolar, e deve ser elaborado de forma que nele fiquem evidentes os objetivos, a organização curricular, a duração do curso, a carga horária de cada disciplina, do estágio supervisionado e como será a articulação entre teoria e prática.

A Deliberação CEE/MS nº 7110, de 01/10/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c), foi alterada pela Deliberação CEE/MS nº 8109, de 07 de julho de 2006 (MATO GROSSO DO SUL, 2006a). O Art. 2º da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 expressa a finalidade do Curso Normal Médio, estabelecendo que “[...] destina-se à formação de professor para atuar, como docente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental” e, ainda, que essa oferta deverá estar de acordo com a “[...] Proposta Pedagógica ou Projeto e as exigências que são próprias das comunidades indígenas, das comunidades do campo, da Educação de Jovens e Adultos e das pessoas com necessidades educacionais especiais” (MATO GROSSO DO SUL, 2003c).

Para efetivar o estabelecido, a elaboração da Proposta Pedagógica pela instituição de ensino deve ser pautada nos princípios éticos, estéticos e políticos, de forma a atender a comunidade, de acordo com suas exigências, respeitadas as leis específicas. Isso implica dizer que as propostas, as políticas educacionais, principalmente aquelas relacionadas à formação docente, não devem ser definidas de forma improvisada, mas, sim, visando à qualidade profissional do professor, devendo, portanto, ser geridas de forma a atender ao que foi estabelecido nas normas definidas pelos órgãos competentes.

Outra determinação para a política de formação de professores em nível médio, no Estado de Mato Grosso do Sul, encontra-se no Art. 8º da Deliberação CEE/MS n. 7110/2003. Este estabelece que o Curso Normal Médio será oferecido em instituições de ensino, públicas ou privadas, credenciadas para oferecer a Educação Básica, as quais serão consideradas instituições formadoras, e podem solicitar a Autorização de Funcionamento atendendo a legislação estadual. Estabelece, ainda, que deverão atender, na íntegra, o disposto na legislação do Sistema Estadual de Ensino, que dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica (MATO GROSSO DO SUL, 2003c).

A mesma Deliberação, visando assegurar a qualidade do ensino do Curso Normal Médio, no Art. 9º determina mais alguns quesitos, exigindo da instituição de ensino a disponibilidade de oferta da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em suas próprias dependências, ou mediante convênio ou parceria com outra instituição. Ainda nesse artigo define que será exigido o plano de capacitação e formação continuada para a equipe formadora, proposto pela escola e articulado com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) (MATO GROSSO DO SUL, 2003c).

Nos artigos dos documentos citados destacam-se a finalidade do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino e algumas condições para sua oferta, entre estas, a responsabilidade da instituição formadora em relação à elaboração do PPP em cujas ações devem ser definidas respeitando-se as exigências de cada comunidade.

Colocando-se em prática essas determinações, dispondo de recursos materiais e humanos necessários para a oferta e com base nos princípios norteadores da educação nacional e estadual, as instituições autorizadas terão mais possibilidades de assegurar aos alunos condições para o domínio dos conteúdos curriculares e a aquisição de competências, de forma contextualizada e interdisciplinar, além do cumprimento da carga horária exigida.

No Estado de Mato Grosso do Sul, a carga horária para o Curso Normal Médio está estabelecida na Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c) foi alterada pela Deliberação CEE/MS nº. 8.109, de 07 de julho de 2006 (MATO GROSSO DO SUL, 2006a). A carga horária ficou assim determinada, considerando ambas as Deliberações:

Ar. 4º- II [Deliberação CEE/MS/8.109/2006]:

[...] prática de formação, com no mínimo de 800 (oitocentas) horas, associando teoria e prática como parte integrante e significativa desta área, dentre as quais o efetivo exercício da docência, com duração mínima de 300 (trezentas) horas, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Art. 11 [Deliberação CEE/MS/7110/2003]:

O Curso Normal Médio, considerando o conjunto dos núcleos ou áreas curriculares, terá duração de, no mínimo, 3200 (três mil e duzentas) horas distribuídas em 04 (quatro) anos letivos.

§1º O Curso Normal Médio poderá ter a carga horária mínima de 3200 (três mil e duzentas) horas distribuídas em no mínimo 03 (três) anos, condicionada ao desenvolvimento do curso em jornada diária em tempo integral.

§2º Para o cumprimento da carga horária mínima, os conteúdos curriculares serão desenvolvidos de acordo com a Proposta Pedagógica da instituição ou do Projeto do curso.

§3º É permitido o aproveitamento de estudos realizados em nível médio, desde que obedecidas às exigências da Proposta Pedagógica ou do Projeto, e

Art. 12. [Deliberação CEE/MS/8.109/2006]

O Estágio Supervisionado, parte integrante e significativa da prática de formação, entendido como o efetivo exercício da docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, terá carga horária mínima de 300 horas.

Portanto, com base nesses documentos expedidos pelo CEE/MS, o Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul está assegurado e destina-se à formação de professor para atuar como docente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O órgão responsável pela autorização de funcionamento, e também por analisar se a instituição atende ao exigido de acordo com as normas, é o próprio CEE/MS, conforme o Artigo 13 da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003:



Art. 13. O pedido de Autorização de Funcionamento para o Curso Normal Médio, organizado através de Proposta Pedagógica ou Projeto, será dirigido ao Conselho Estadual de Educação por meio de processo, de acordo com a legislação vigente do Sistema Estadual, que dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica. (MATO GROSSO DO SUL, 2003c).

Como se pode notar, tendo como referência ao Artigo 13, a política do Curso Normal Médio foi definida no âmbito do Conselho Estadual de Educação de MS (CEE/MS), sendo de sua responsabilidade conceder a autorização de funcionamento às instituições escolares para oferecer o Curso. O próprio CEE/MS, como gestor dessa política junto à SED/MS, deve acompanhar o seu desenvolvimento, pois esta é uma de suas atribuições, como assinala Cury (2011, p. 60): os Conselhos de Educação devem cultivar “[...] a busca incessante do diálogo entre Estado e todos os setores implicados, interessados e compromissados com a qualidade da educação escolar em nosso país”, o que implica, necessariamente, a oferta de uma formação de professores específica e de qualidade.

Quanto aos recursos financeiros disponibilizados à formação dos professores, constam nos Diários Oficiais do Estado de Mato Grosso do Sul analisados, entre 2007 e 2008, dezessete Extratos publicados, tendo como objeto desenvolver ações de formação inicial e continuada de professores indígenas e o oferecimento do Curso Normal Médio Indígena, além do Curso Normal Médio – Povos do Pantanal.

Conforme dados encontrados nesses Diários, as ações de formação inicial e continuada de professores indígenas foram determinadas da seguinte forma: 02 (duas) específicas para os professores Guarani/Kaiowá nos municípios de Dourados e Tacuru, 14 (quatorze) para professores indígenas, distribuídas entre os municípios de Brasilândia, Campo Grande, Caarapó, Dourados (duas), Porto Murtinho, Coronel Sapucaia, Anastácio, Ponta Porã, Juti, Japorã, Eldorado, Corumbá e Amambai; por fim, mais 01 (uma) para o Curso Normal Médio - Povos do Pantanal, município de Aquidauana, no Estado de Mato Grosso do Sul.

Analisando os Extratos, não foi encontrado nenhum programa e/ou projeto, nem documentos relacionados à realização de formação inicial e continuada para professores indígenas na Coordenadoria de Educação Profissional/ SUPED/SED/MS e na Coordenadoria das Políticas da Educação Básica/SUPED/SED/MS.

Cabe aqui registrar ainda que foi criado o Centro Estadual de Formação de Professores Indígenas de Mato Grosso do Sul (CEFPI), com sede no Município de Campo Grande, por meio do Decreto nº 12.707, de 04 de fevereiro de 2009, com objetivo de atender as exigências específicas dos professores indígenas do Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2009). Conforme o Decreto, o CEFPI está vinculado à Superintendência de Políticas de Educação,

sendo constituído por extensões devidamente autorizadas pela Secretaria de Estado de Educação/MS para atender à demanda indígena do estado. No seu Art. 2º, o Decreto determina que a finalidade desse Centro é oferecer o Curso Normal Médio para indígenas.

Como pode ser visto ao analisar as legislações, a definição de políticas de formação docente, em nível médio, é de responsabilidade dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). Como órgãos normativos, consultivos e deliberativos dos sistemas de ensino por meio da Câmara da Educação Básica, além de definirem as políticas, os CEE devem acompanhar e avaliar o seu desenvolvimento nas instituições autorizadas a oferecer o Curso Normal Médio, junto aos órgãos executivos (as secretarias estaduais de educação). Devem, ainda, autorizar o funcionamento dos cursos, definindo normas complementares que assegurem a formação básica nacional comum, de qualidade, além das competências e habilidades inerentes à função docente, de acordo com a LDB nº 9.394/1996.

Isto posto, confirma-se a necessidade de acompanhamento e supervisão de todos os envolvidos na implantação de políticas de formação docente, em nível médio, em especial os Conselhos de Educação.

Deve-se considerar, ainda, que essas políticas são definidas e desenvolvidas em contextos de disputas, de relações de poder, o que muitas vezes culmina em ações que prejudicam a organização curricular, desqualificando os cursos de formação. Ações estas que, na maioria das vezes, são oriundas de decisões corporativas, visando atender aos interesses de Governo e não de Estado, inclusive ao setor privado, gerando políticas de formação docente inconsistentes e descompromissadas com a qualidade da formação do professor.

Nesse aspecto, é possível pensar que se não houver implantação e desenvolvimento de políticas que visem uma formação docente adequada, o trabalho docente será, qualitativamente, insatisfatório, em qualquer nível e/ou modalidade, inclusive no Curso Normal Médio. Assegura Saviani (2011, p.16) que

[...] o entendimento de que o trabalho docente é condicionado pela formação resulta uma evidência lógica, assumindo o caráter consensual do enunciado de que uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório. Inversamente, é também consensual que uma formação precária tende a repercutir negativamente na qualidade do trabalho docente.

Admitindo que o trabalho docente é condicionado pela sua formação, no próximo capítulo será analisada a implantação do Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino no Município de Campo Grande/MS.

## **CAPÍTULO III**

### **O CURSO NORMAL MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE/MS**

Neste Capítulo a abordagem será sobre o Curso Normal Médio e sua implantação na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, no Município de Campo Grande/MS, tendo como foco de análise uma escola estadual, seu Regimento Interno, o Projeto Político-Pedagógico e a Matriz Curricular. Mesmo não sendo objeto de investigação desta pesquisa, o Projeto Experimental do Curso Normal Médio, desenvolvido em uma escola privada, será alvo de comentários, pois teve seu projeto aprovado e foi autorizada a oferecer o Curso pelo CEE/MS conforme determinações da política local, e não pela SED/MS, como estabelece a legislação.

As ações para o oferecimento do Curso Normal Médio foram implantadas na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul consoantes com as definições de normas determinadas pela SED/MS, por meio de “delegação de competências” atribuídas pelo CEE/MS para autorizar a Educação Básica da Rede Estadual de Ensino.

#### **3.1 A IMPLANTAÇÃO DO CURSO NORMAL MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL**

A implantação do Curso Normal Médio, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, iniciou-se no ano de 2008, Município de Campo Grande/MS. Essa implantação foi precedida de “[...] estratégias políticas, tanto no âmbito dos cursos de reciclagem e aperfeiçoamento, quanto na esfera da Habilitação Específica para o Magistério (HEM).” (RODRIGUEZ et al., 2008, p.13). Naquele contexto evidenciavam-se as precárias condições de formação dos professores e os baixos resultados obtidos pelos alunos da Rede Estadual de Ensino.

De acordo com Rodriguez et al. (2008), projetos nacionais para as séries iniciais do ensino fundamental foram articulados ao HEM, tais como o Projeto Ajudando a Vencer e o Projeto Repensando o Processo de Alfabetização. Além disso, foi desenvolvido no Estado de

Mato Grosso do Sul, no período de 1980 a 1982, o Projeto Revitalização do Magistério. Esse Projeto, conforme as autoras (2008, p. 13,) “[...] respondia às políticas definidas pelo MEC, que também dava suporte financeiro” e tinha como objetivo “repensar a ação docente e também a de especialistas em educação envolvidos com as escolas normais” (MATO GROSSO DO SUL, 1990).

Dando prosseguimento a essas ações, o governo de MS optou pelo projeto Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - CEFAM, mediante o Convênio nº 1987 firmado com o MEC. A implantação do CEFAM, segundo a Deliberação nº 1.774/87 do CEE/MS (MATO GROSSO DO SUL, 1987) objetivava minimizar os problemas da formação dos professores. Somente em 1989 iniciou-se o primeiro CEFAM, na Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus “Joaquim Murtinho”, no município de Campo Grande, MS, funcionando até o final da década de 1990, sendo desativado logo após a promulgação da LDB nº 9394/1996 (BRASIL, 1996a).

Nos anos 2000, conforme mencionado no capítulo anterior, foram desenvolvidos, até 2002, o Projeto Político-Educacional Gestão 1999-2002 “Escola Guaicuru: vivendo uma nova lição” e o Programa Estadual de Formação de Professores em nível médio “Compartilhando Saberes” visando a atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental

Em 2003 foi definida a política do Curso Normal Médio para o Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c) - conforme já discutido no capítulo anterior. Várias escolas passaram a oferecer o Curso a partir de então.

Campo Grande teve suas três primeiras escolas estaduais autorizadas a oferecer o Curso Normal Médio em 2008; posteriormente outros 14 municípios tiveram, cada um deles, uma escola autorizada. Os municípios atendidos foram: Amambai, Aquidauana, Caarapó, Coronel Sapucaia, Corumbá, Deodópolis, Dourados, Iguatemi, Jardim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, São Gabriel do Oeste e Três Lagoas. Assim, somando as três escolas da capital com as 14 do interior totalizam 17 escolas autorizadas oferecer o Curso Normal Médio. A oferta desse Curso foi crescendo, chegando, em 2016 com oferecimento do Curso em 31 (trinta e um) municípios, em escolas públicas estaduais. Esses dados constam da Resolução/SED nº 3055, de 11 de janeiro de 2016 (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

Considerando o recorte temporal e o lócus escolhido para esta pesquisa, e convergindo para o objeto desta investigação, a Tabela 4 sintetiza as escolas públicas e privadas que ofereceram o Curso no Município de Campo Grande/MS, no período de 2003 a 2008 e respectivos atos legais de autorização..

**Tabela 4 - Escolas que ofereceram o Curso Normal Médio em Campo Grande, MS (2003-2008), respectivas redes e atos legais de autorização.**

Curso Normal Médio em Campo Grande, MS no período de 2003-2008				
Ano	N (Escolas)	Natureza		Atos legais de autorização de funcionamento e aprovação dos projetos
		Priv.	Est.	
2003	01*	01		Deliberação CEE/MS n. 6956, de 20/02/2003*.
2004	02	02		1-Deliberação CEE/MS n. 7516, de 19/02/2004 - Projeto Experimental. 2- Deliberação CEE/MS n. 7570, de 13/04/2004.
2005	01		01	Resolução SED/MS n. 1.865, de 01/07/2005 - aprovou o projeto e concedeu a autorização do funcionamento do Curso Normal Médio do Campo.
2006	01	01		Deliberação CEE/MS n. 8170, de 30/10/2006.
2007	01	01		1- Deliberação CEE/MS n. 8310, de 08/03/2007. 2- Deliberação CEE/MS n. 8467, de 30/10/2007 - Alteração do Projeto do Curso Normal Médio
2008	03		03	1- Resolução/SED/MS n. 2.199, de 15/12/2008 e Resolução/SED n. 2.200, de 15/12/ 2008. 2- Resolução/SED/MS n. 2.201, de 15/12/2008 e Resolução/SED n. 2.202, de 15/12/ 2008. 3- Resolução/SED/MS n. 2.203, de 15/12/2008 e Resolução/SED n. 2.204, de 15/12/2008.
	01	01		Deliberação CEE/MS n. 8961, de 18/12/2008.
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>06</b>	<b>04</b>	

**Fonte:** Imprensa Oficial de MS / 2003-2008 (Elaborada para este trabalho)

\*Antes da implantação da política do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino/MS.

Priv. = Privada; Est. = Estadual

A Tabela 4 mostra que no ano de 2003, no Município de Campo Grande, o Conselho Estadual de Mato Grosso do Sul credenciou a primeira escola para oferecer o Curso Normal de Nível Médio, autorizando o funcionamento por meio da Deliberação CEE/MS nº 6956, de 20/02/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003a) Esta primeira escola credenciada pertencia à rede privada. Percebe-se que a data de autorização do funcionamento do Curso (mês de fevereiro) corresponde a oito meses **antes** da implantação da política do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (o que se deu em outubro) por meio da Deliberação nº 7110/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c).

No ano de 2004, após a implantação da política do Curso Normal de Nível Médio, o CEE/MS, por meio da Deliberação CEE/MS nº 7516, de 19/02/2004 (MATO GROSSO DO SUL, 2004a), aprovou o Projeto Experimental, também em uma instituição privada; e em abril do mesmo ano autorizou o funcionamento e aprovou o projeto do Curso em outra instituição privada, por meio da Deliberação CEE/MS 7570, de 13/04/2004 (MATO GROSSO DO SUL, 2004b).

A aprovação para oferecimento do curso normal em nível médio por escolas públicas de Mato Grosso do Sul iniciou-se em 2005. Neste ano, na Rede Estadual de Ensino de MS, foi autorizado o funcionamento e aprovado o projeto do Curso Normal Médio do Campo, por meio da Resolução SED/MS nº 1.865, de 01/07/2005 (MATO GROSSO DO SUL, 2005). O Curso Normal Médio do Campo foi aprovado para ser oferecido em uma escola estadual no município de Campo Grande, e pelas especificidades apresentadas, obedece legislação própria, As especificidades dessa modalidade não serão objeto de análise neste trabalho, como justificado no texto introdutório.

Nos anos de 2006 e 2007, pelas Deliberações CEE/MS nº 8170, de 30/10/2006 (MATO GROSSO DO SUL, 2006b) e a de nº 8310, de 08/03/2007 (MATO GROSSO DO SUL, 2007), duas outras instituições, estas da rede privada, tiveram projetos aprovados e foram autorizadas a oferecer o Curso Normal Médio.

Em 2008, a rede pública começa a ser contemplada com o Curso Normal Médio, quando três instituições da rede estadual receberam autorização e seus projetos foram aprovados pela SED/MS: **primeira escola** - Resolução/SED/MS nº 2.199/2008<sup>19</sup> e Resolução/SED/MS nº 2.200/2008<sup>20</sup>; **segunda escola** - Resolução/SED/MS nº 2.201/2008<sup>21</sup> e Resolução/SED/MS nº 2.202/2008<sup>22</sup> e **terceira escola** - Resolução/SED/MS nº 2.203<sup>23</sup> e Resolução/SED/MS nº 2.204/2008<sup>24</sup>.

Nesse mesmo ano, mais uma instituição da rede privada, por meio da Deliberação CEE/MS nº 8961/2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008h), foi autorizada e teve seu projeto aprovado para oferecer o Curso Normal Médio.

Comparando os dados das escolas públicas e privadas e respectivos atos legais de autorização, como constam da Tabela 4, percebe-se que seis escolas da rede privada ofereceram o Curso Normal Médio em Campo Grande/MS no período de 2003 a 2008. Para

---

<sup>19</sup> MATO GROSSO DO SUL (2008b)

<sup>20</sup> MATO GROSSO DO SUL (2008c)

<sup>21</sup> MATO GROSSO DO SUL (2008d)

<sup>22</sup> MATO GROSSO DO SUL (2008e)

<sup>23</sup> MATO GROSSO DO SUL (2008f)

<sup>24</sup> MATO GROSSO DO SUL (2008g)

as escolas desta rede, os atos legais de autorização de funcionamento e aprovação dos projetos foram expedidos por meio de Deliberações do CEE/MS. Já as quatro escolas da rede pública estadual que ofereceram o Curso, nesse mesmo período, receberam suas autorizações e aprovações de projetos por meio de Resoluções emanadas da SED/MS. Em síntese: o Conselho Estadual de Educação de MS (CEE/MS) é que concedeu a autorização para as escolas privadas, mas para a rede pública estadual, a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) se incumbiu desse procedimento.

Analisando toda a documentação disponível relativa a esses atos (durante o período de realização desta pesquisa), não foi encontrado nenhum documento específico do CEE/MS, no período de 2003-2008, delegando competências à SED para autorizar a oferta do Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino. Prosseguindo na busca de legislação pertinente às instâncias competentes para autorizar e aprovar o Curso Normal Médio, verifica-se que o ato de autorização, ao ser praticado pela SED/MS, contraria o Art. 13 da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003, quando se refere à questão:

Art. 13. **O pedido de Autorização de Funcionamento para o Curso Normal Médio**, organizado através de Proposta Pedagógica ou Projeto, **será dirigido ao Conselho Estadual de Educação** por meio de processo, de acordo com a legislação vigente do Sistema Estadual, que dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica. (MATO GROSSO DO SUL, 2003c, grifo nosso).

Essa questão instiga mais esclarecimentos, como será feito a seguir.

Em se tratando de delegação de competências, na Indicação CEE/MS nº 56/2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008i) a Conselheira-relatora declara que o Colegiado “[...] discutiu amplamente o assunto e pautado, ainda nos princípios da flexibilidade, descentralização e autonomia, aprovou a delegação de competência no entendimento de que esta é uma estratégia adotada desde 2001”. Sendo assim, confirma que delegou, naquele ano, competência à **Secretaria de Estado de Educação** para “[...] credenciar as instituições e autorizar o funcionamento de todas as etapas da Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos de sua rede de ensino” (MATO GROSSO DO SUL, 2008i).

Também foi constatado, ao analisar os documentos, que ao conceder a autorização de funcionamento e aprovar os projetos para a oferta do Curso Normal Médio nas escolas estaduais, a SED/MS não cita, como base legal em suas Resoluções, a Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003c), alterada pela Deliberação CEE/MS nº 8109/2006 (dispõe sobre a oferta do Curso Normal Médio no Sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul) a qual orienta que “o pedido de Autorização de

Funcionamento para o Curso [...] será dirigido ao **Conselho Estadual de Educação** [...]” (MATO GROSSO DO SUL, 2006, grifo nosso). Em vez disso, a SED/MS cita a Deliberação CEE/MS nº 6363/2001 (normatiza o funcionamento da Educação Básica para o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul) que, entre outras orientações, em seu Artigo 59 delega “competência à **Secretaria de Estado de Educação**” para credenciar instituições de ensino a oferecer a Educação Básica (MATO GROSSO DO SUL, 2001, grifo nosso):

[...] fica delegada competência à **Secretaria de Estado de Educação** para, em consonância com as normas prescritas nesta Deliberação, credenciar a Instituição de Ensino, autorizar, suspender temporariamente e desativar o funcionamento das etapas da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2001, p. 9, grifo nosso).

Ora, considerando o disposto nesta Deliberação, a autorização de funcionamento do Curso Normal Médio seria de competência da SED (por força da Deliberação CEE/MS n. 6363/2001 destacada acima), uma vez que integra o conjunto da Educação Básica. No entanto, faz-se necessário considerar que o Curso possui legislação específica, como a citada Deliberação CEE/7110/2003, alterada pela Deliberação CEE/MS nº 8109/2006. A primeira Deliberação refere-se ao CEE/MS como órgão responsável pela autorização de funcionamento do Curso Normal Médio. Assim sendo, pode ser entendido que prevalece a Deliberação específica para o Curso no que diz respeito à competência para autorização do Curso, isto é, **o CEE/MS, e não a SED/MS, teria a competência para autorizar as Instituições, mediante análise da Proposta Pedagógica e com base na legislação vigente, a oferecerem o Curso Normal Médio.**

Apesar dessa especificidade do Curso Normal, a decisão de delegar competências à SED/MS para aprovação do funcionamento das etapas de todas as modalidades da Educação Básica intensificou-se em 2008, por meio de duas Comunicações Internas encaminhadas pela Secretária de Estado de Educação daquele período - governo de André Puccinelli (2008-2014) do PMDB.

Nessas duas comunicações, a Secretária solicita ao Colegiado a delegação de competência para deferir os atos normativos para as escolas, no âmbito da Rede Estadual de Ensino. Os relatos das Conselheiras nas Indicações nº 56/2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008i) e a de nº 68/2010 (MATO GROSSO DO SUL, 2010a), aprovadas em Reuniões Plenárias Ordinárias no CEE/MS, fazem referência ao fato, como se vê a seguir.

A primeira Indicação foi apresentada e aprovada na Reunião da Plenária Ordinária de 18/09/2008, e a conselheira relatora assegura que:



[...] apreciou a Comunicação Interna n.º 509/2008, de 15/09/2008, na qual a Sr.<sup>a</sup> Secretária de Estado de Educação apresenta considerações a respeito do oferecimento da Educação Profissional Técnica de nível médio na Rede estadual de Ensino, informando os programas em desenvolvimento no país e ponderando sobre a adesão do governo do Estado de Mato Grosso do Sul, aos referidos programas, o que resulta em recursos destinados ao Estado e benefícios à sociedade sul-mato-grossense. (MATO GROSSO DO SUL, 2008i).

Somente em 2010 a segunda Indicação foi apresentada e aprovada na Reunião da Plenária Ordinária de 18/03/2010, na qual consta que conselheira relatora:

[...] apreciou a Comunicação Interna n.º 125/2010, de 17/03/2010, na qual a Sr.<sup>a</sup> Secretária de Estado de Educação apresenta considerações a respeito do oferecimento de programas do Ministério da Educação (MEC) e outros que se apresentarem necessários para atender jovens e adultos trabalhadores, bem como estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida, na modalidade educação a distância. (MATO GROSSO DO SUL, 2010a).

Mediante análise da solicitação da Secretária de Estado de Educação/MS para delegação de competência no tocante ao deferimento de atos normativos para escolas da Rede Estadual de Ensino, o Colegiado a concedeu à SED/MS, considerando “[...] o elevado número de processos” e a “[...] a necessidade de cumprimento de prazos, por parte da Secretaria de Estado de Educação junto ao MEC para fazer jus ao uso de recursos destinados à operacionalização dos programas, visando à qualificação e inserção dos cidadãos no mercado de trabalho” (MATO GROSSO DO SUL, 2010a).

Todos esses fatos deram origem à Deliberação CEE/MS n.º 8.890, de 18 de setembro de 2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008a) e à Deliberação CEE/MS n.º 9.294, de 18 de março de 2010 (MATO GROSSO DO SUL, 2010a). De acordo com o Art. 1.º dessas Deliberações, o CEE/MS determina que compete à Secretaria de Estado de Educação credenciar a instituição de ensino, aprovar projetos e autorizar funcionamento de cursos de educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio e educação especial, na modalidade educação a distância, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, em conformidade com a legislação específica (MATO GROSSO DO SUL, 2008a; 2010a). Convém ressaltar que, no Artigo citado é notável a ausência da referência ao Ensino Normal. Assim sendo, pode-se reafirmar a convicção de que nenhum desses documentos delega competências à SED/MS para aprovar projetos e autorizar as escolas da rede estadual a oferecerem o referente ao Curso Normal Médio.

A fim de compreender melhor o contexto de autorização do oferecimento do Curso Normal Médio pelo CEE/MS (e não pela SED/MS), será feita uma breve exposição a respeito do Projeto Experimental, desenvolvido em uma escola privada de Campo Grande, MS.

### 3.1.1 O Projeto Experimental do Curso Normal Médio

Antes de ser implantado o Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino, o Projeto Experimental do Curso Normal Médio foi desenvolvido pela primeira vez, em 2004, em uma instituição da rede privada, no Município de Campo Grande/MS. A autorização de funcionamento e a aprovação do Projeto foram concedidas pelo Conselho Estadual de Educação/MS, por meio da Deliberação CEE/MS nº 7516, de 19 de fevereiro de 2004. (MATO GROSSO DO SUL, 2004a). No Parecer CEE/MS nº 149/2004 (MATO GROSSO DO SUL, 2004 c) consta a solicitação da Direção da escola, realizada por meio do Processo 29/095068/2003.

No decorrer desta pesquisa não foi encontrada cópia do Projeto do Curso, nem quaisquer outros documentos (Proposta Pedagógica, Matriz Curricular e Regimento Interno Escolar) na SED/MS. Além disso, a instituição em que ele foi desenvolvido foi desativada. Desse modo, a descrição que segue a respeito do Curso será baseada em documentos cedidos pelo CEE/MS.

A autorização de funcionamento e a aprovação do Projeto constam do Parecer CEE/MS nº 149/2004. No item Análise da Matéria, a Conselheira relatora esclarece que

O Processo em pauta foi instruído, amparado pelo art. 81 da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, arts. 13 e 14 da **Deliberação CEE/MS nº 7110/039** (grifo nosso) e pelo art.29 da Deliberação CEE/MS nº 6363/01 (MATO GROSSO DO SUL, 2004 c, p. 1, grifo nosso).

Em seguida a Conselheira relatora afirma a importância da criação do Curso na ocasião, tendo em vista a carência de professores para a Educação Infantil. Discorre, ainda, sobre a modalidade do Curso a ser oferecida:

Há [...] necessidade de formação de professores, na etapa de Educação Infantil, principalmente em regiões como de assentamentos, aldeias indígenas e zona rural. Com o intuito de atender esta demanda a instituição apresenta o presente Projeto, com metodologia diferenciada, incluindo a utilização de novas tecnologias, destinando horas para o **ensino presencial e a distância, caracterizando o curso como semipresencial** (MATO GROSSO DO SUL, 2004c, p.1 grifo nosso).

O objetivo geral do Curso, como apresentado no Parecer CEE/MS nº 149/2004 “[...] é oferecer aos alunos a possibilidade de acesso aos conteúdos básicos em nível médio, assim como aos conhecimentos pedagógicos necessários para um desempenho profissional de qualidade” (MATO GROSSO DO SUL, 2004c, p.1).

Em relação à Matriz Curricular, no mesmo Parecer, no item da Organização Curricular e Funcionamento do Curso Normal Médio, consta que o Curso terá uma carga horária de:

[...] 3.380h assim divididas: Base Nacional Comum-800h; Parte Diversificada – 1780h; Estágio Supervisionado com 800h. O curso será oferecido em 04 (quatro) módulos, de 2ª feira à sábado, nos períodos diurno e noturno com hora-aula de 50min. e oferta sob forma semipresencial, conjugando atividades presenciais e metodológicas a distância (MATO GROSSO DO SUL, 2004c, p.2).

Sobre o funcionamento, o Curso será oferecido na modalidade presencial e semipresencial, assim discriminadas:

[...] aulas presenciais realizadas em sala de aula com 270 h/a, com acompanhamento do professor/orientador e 200h de Estágio Supervisionado, em cada módulo, totalizando um total de 1080 e 800 horas, respectivamente. As aulas semipresenciais serão efetivadas junto aos módulos, com 375h, em cada um, totalizando em 1500 h (MATO GROSSO DO SUL, 2004c, p.2).

A Metodologia, conforme assinalada no Parecer abrange três sistemas integrados:

- Sistema Operacional - neste sistema inclui-se a definição do esquema de distribuição dos materiais do Curso e o plano de desenvolvimento das atividades presenciais e os de metodologia a distância;
- Sistema de Apoio à Aprendizagem - inclui o trabalho do professor e o serviço de comunicação oferecido pela escola;
- Sistema de Monitoramento - avalia a eficácia e a eficiência do curso, abrangendo recursos técnicos, administrativos e pedagógicos, incluída a elaboração de instrumentos de aprendizagem. (MATO GROSSO DO SUL, 2004c, p. 2).

Ainda em relação à Metodologia, a organização do Estágio Supervisionado abrange três módulos: Prática Administrativa (Módulo I); Prática Pedagógica (Módulo II); Prática Educativa (Módulo III) e Projeto de Pesquisa (Módulo IV). (MATO GROSSO DO SUL, 2004c).

No que diz respeito à avaliação, consta no documento que a “[...] Avaliação da aprendizagem será diagnóstica, permanente, contínua e cumulativa, com a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos” (MATO GROSSO DO SUL, 2004c, p.3).

Além desses elementos presentes no Parecer, há outros que se referem a: Requisitos de Acesso, Perfil Profissional de Conclusão, Espaço Físico, Recursos Humanos, Recursos Didáticos e Equipamentos disponíveis. Segue uma breve descrição de cada um.

Requisitos de acesso: O candidato deverá apresentar documento de conclusão do Ensino Fundamental ou equivalente e comprovante de que está no exercício da docência na Educação Infantil ou Ensino Fundamental ou ainda comprovante de conclusão do Ensino Médio, com aproveitamento de estudos conforme o projeto.

Perfil Profissional de Conclusão: os profissionais terão capacidade de dominar todo o instrumental necessário para o desempenho de suas funções; conhecer e aceitar as características pessoais de seus alunos; pautar sua conduta pelos princípios éticos; valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano; dominar estratégias de Gestão Educacional; intervir na organização da escola e do trabalho escolar e dominar os conteúdos da Base Nacional Comum, entre outras.

Espaço físico: determina-se que haverá espaço destinado ao curso com salas de aula, biblioteca, laboratórios que serão utilizados em parcerias e em horários compatibilizados.

Recursos humanos: todos os profissionais administrativos e docentes devem possuir habilitação específica para o exercício de suas funções.

Recursos didáticos e Equipamentos disponíveis: a instituição terá que dispor de recursos didáticos e tecnológicos, tais como: material instrucional, fitas de vídeos educativos, retroprojetores, antena parabólica para satélite analógico, dentre outros.

O Projeto foi alvo de discussão e análise pelos membros do Colegiado do CEE/MS quando da emissão do Parecer. Todos os itens do Projeto foram lidos pelo Conselheiro relator e, após a leitura, passou pela apreciação e aprovação dos 13 (treze) Conselheiros presentes. Não houve registro de abstenção e nenhum voto contrário, como consta da Ata da Reunião Plenária Ordinária de 19 de fevereiro de 2004, no CEE/MS:

Relato de pareceres referentes aos seguintes Processos: nº 29/095068/2003, do Centro de Educação INEA – Instituto Nacional de Estudos Avançados, de Campo Grande /MS – Relatora: Cons. Leocádia – Voto aprovado pela Plenária – que se concedeu ao referido Centro: o Credenciamento para oferecer a Educação Básica; a Aprovação do Projeto Experimental de Estudos Avançados, e – a Autorização de Funcionamento do Curso Normal Médio, por quatro anos, a partir da publicação do ato concessório em Diário Oficial do Estado/MS. (MATO GROSSO DO SUL, 2004c).

Em síntese, no que diz respeito aos trâmites burocráticos, os atos normativos concedidos à instituição de ensino foram expedidos pelo CEE/MS, por meio de Deliberação e Parecer. O oferecimento do Curso Normal Médio, como consta no Projeto, teve como amparo

legal a LDB nº 9394/1996, bem como a Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 (que dispõe sobre a política do Curso, em Mato Grosso do Sul) e a Deliberação CEE/MS nº 6363/2001 (que normatiza o funcionamento da Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, de acordo com Parecer CEE/MS nº 149/2004). No tocante à autorização e aprovação do Projeto Experimental na modalidade “a distância e presencial” (caracterizando o Curso Normal médio como semipresencial), na Deliberação nº 7110/2003 não há nenhum artigo que faça referência a aulas semipresenciais. Mesmo assim, o Projeto Experimental foi aprovado pelo Colegiado.

Após essa exposição sobre a tramitação do Projeto Experimental do Curso Normal Médio oferecido em uma escola privada, a seção seguinte apresentará os caminhos percorridos para implantação do Curso Normal Médio e sua implementação em escolas públicas, no Município de Campo Grande, MS. Inicialmente será contextualizada a implantação do Curso no município e posteriormente será analisada a questão em uma das três primeiras escolas da rede estadual a oferecer o Curso, localizada no município de Campo Grande.

### 3.2 O CURSO NORMAL MÉDIO E SUA IMPLANTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE, MS

Reportando novamente à Tabela 4, observa-se que de 2003 a 2008, no município de Campo Grande, as autorizações de funcionamento do Curso Normal em nível médio totalizaram 10 (dez), e estas predominaram na rede privada.

No ano de 2005, nesse mesmo município, uma escola estadual foi autorizada pela Secretaria de Estado de Educação, por meio da Resolução SED/MS n. 1.865, de 01/07/2005, a oferecer o Curso Normal Médio do Campo<sup>25</sup>.

Os documentos encontrados no decorrer desta pesquisa na Coordenadoria de Políticas da Educação Básica/SUPED/SED/MS não apresentam nenhum projeto e/ou programa que tenha sido desenvolvido no período de 2003 a 2007.

Já em relação ao ano de 2008 foi encontrado um único projeto nessa mesma Coordenadoria. Assim sendo, para esta pesquisa considerar-se-á esta data como marco dos atos normativos para o Curso Normal Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do

---

<sup>25</sup> Esse curso encontra-se atualmente desativado e não será alvo de análise nesta pesquisa, pois pertence à modalidade Normal do Campo; esta não segue a política definida para o Curso Normal Médio que consta na Deliberação CEE/MS nº 7110/2003 (op. cit) , e sim a política definida para a Educação do Campo, conforme Deliberação CEE/MS nº 7111, de 16 de outubro de 2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003d)

Sul. Neste ano houve a implantação do Curso em três escolas estaduais no Município de Campo Grande/MS.

Nesse período, os trâmites para o funcionamento do Curso Normal Médio nas escolas estaduais incluía uma solicitação, pelo diretor, da autorização de funcionamento e aprovação do Projeto do Curso. Esta solicitação era encaminhada diretamente à Secretaria de Estado de Educação<sup>26</sup>, procedimento este que, como foi comentado, contraria o disposto no Art. 13 da Deliberação CEE/MS nº 7110/2003, que delega esta competência ao Conselho Estadual de Educação.

O Projeto elaborado para as três escolas estaduais que aprovaram o Curso Normal Médio em Campo Grande no ano de 2008 apresenta a mesma Proposta Pedagógica, Matriz Curricular e Regimento Interno. Isso porque tal Projeto foi sugerido pela Coordenadoria de Educação Profissional/SUPED/SED/MS para todas as três, adequando nele apenas os dados específicos de cada escola. Assim sendo, os dados a seguir serão baseados na análise do conteúdo de um único projeto, considerado como representativo das três primeiras escolas que ofereceram o Curso no município de Campo Grande, MS.

A importância do oferecimento do Curso Normal em nível médio nas escolas estaduais está explicitada na justificativa encontrada no Projeto analisado:

[...] a demanda significativa de profissionais que atuam nos Centros de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Campo Grande-MS, aproximadamente 420 (quatrocentos e vinte), sem habilitação mínima exigida por lei, e ainda atender aos cidadãos que desejam atuar como docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e preparar-se para, posteriormente, ingressar numa licenciatura plena, reconhecendo a educação como instrumento de desenvolvimento social e local, na busca e compreensão da valorização da pessoa como sujeito da história (MATO GROSSO DO SUL, 2008a, p. 2).

Como se pode notar, a oferta do Curso Normal Médio pretendia atender a demanda significativa de profissionais que atuavam nos Centros de Educação Infantil da Prefeitura de Campo Grande/MS, sem possuir a habilitação mínima para o exercício do magistério. Essa preocupação com as instituições sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal mostra uma ação do estado de MS em regime de colaboração.

Para se ter uma ideia dessa demanda, torna-se importante apresentar o quantitativo de matrículas do Curso Normal em nível médio, na rede estadual, no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul.

---

<sup>26</sup> Quando da realização desta pesquisa, ficou evidenciado que a SED/MS continuava deferindo os atos legais, no âmbito da rede estadual para o Curso Normal Médio, que está sob a responsabilidade da Coordenadoria de Educação Profissional a qual pertence à Superintendência de Políticas de Educacionais/SED/MS.

Ao levantar os dados no site do MEC/INEP ([www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)) correspondentes às matrículas no período de recorte temporal desta pesquisa (2003-2008), não foram encontradas informações relativas aos anos de 2004, 2005, 2006 e 2007, separadamente. Foram encontrados dados a partir do ano de 2008. A Tabela 5 traz um panorama da demanda no Brasil, incluindo o Estado de Mato Grosso do Sul, no ano de 2008.

**Tabela 5- Distribuição de matrículas no Ensino Médio Normal/Magistério nas escolas públicas estaduais do Brasil, por região, no ano de 2008**

<b>Região</b>	<b>Unidade Federativa-N de matrículas</b>	<b>Total por Região</b>
<b>Centro-Oeste</b>	GO- 126 MS- 227	353
<b>Nordeste</b>	PE – 42.33 PI – 79 RN – 2.540 SE – 8.329 MA – 12.135 AL – 1.937 BA – 13.978 CE – 2.818 PB – 9.761	93.735
<b>Norte</b>	AM – 647 PA – 30 TO – 101	778
<b>Sudeste</b>	MG – 6.733 RJ – 40.884 SP – 877	48.494
<b>Sul</b>	PR – 23.167 RS – 14.102 SC – 5.992	43.261
<b>Total Geral</b>		<b>186.621</b>

Fonte: MEC/INEP – Elaborado para este trabalho. Os Estados que não constam da Tabela não ofereciam em 2008 o Curso Normal Médio/Magistério na rede pública estadual.

Conforme dados da Tabela 5, em 2008 as matrículas nas Regiões Nordeste e Sudeste superaram as demais regiões. Em se tratando da Região Centro-Oeste, registram-se 353 matrículas, das quais 227 (duzentos e vinte e sete) correspondem alunos matriculados no Ensino Médio/Normal/Magistério em Mato Grosso do Sul.

Analisando esses dados, percebe-se em Mato Grosso do Sul uma realidade próxima ao que se discute sobre o Curso Normal Médio no país, isto, é, ainda há demanda para esse nível de formação, mesmo considerando a redução de matrículas em alguns estados da federação. Assim, torna-se importante uma política consistente de formação docente, considerando a realidade nacional e a necessária qualificação do professor para nela atuar.

Neste sentido, vale destacar a análise crítica de Almeida (2004) ao processo de elaboração e implantação dessa política no Brasil:

[...] a formação de professores para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, são políticas gestadas no contexto de um Estado neoliberal, que tem suas ações determinadas por organismos internacionais e que, de longe, procuram garantir a profissionalização da função docente, uma vez que não vêm acompanhadas de subsídios para a sua implantação e não consideram necessariamente as discussões anteriores sobre as necessidades desta formação e nem mesmo consideram a realidade deste aspecto no cenário nacional. Esta situação pode ser entendida como uma estratégia política de desqualificação das experiências educacionais na formação dos professores de forma a impor novos padrões de conduta e conhecimentos que venham a atender as necessidades do processo de globalização do neoliberalismo, como elemento ideológico das novas propostas (ALMEIDA, 2004, p. 79-80).

Nessa perspectiva, as estratégias políticas para a formação de professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental podem ser entendidas como estratégias de desqualificação das experiências educacionais, que denotam certa tendência em definir padrões de conhecimento, de conduta e de valores visando a atender o processo de globalização, sintonizados com os princípios neoliberais. São esses princípios neoliberais que vêm influenciando a elaboração de normas que favorecem, na maioria das vezes, a implementação de cursos pelo setor privado, estimulando o crescimento, por exemplo, a oferta de Cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio (subsequente, concomitante e integrado)<sup>27</sup> visando atender ao mercado de trabalho.

A oferta dos cursos técnicos, em nível médio, no Brasil, cresceu muito na rede privada e pública. Em 2003, a rede privada atendia a 342.982 alunos matriculados e em 2008, aumentou para 448.764; a rede estadual em 2003 atendia 181.485 alunos matriculados e em 2008, o número de matrículas aumentou para 318.404 (BRASIL, 2008b).

Esse crescimento vem se efetivando em consequência das políticas educacionais definidas na década de 1990 que, conforme Araújo (2006, p.83), “[...] os organismos

---

<sup>27</sup> Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, conforme os termos do Decreto de nº 5.154 de 23 de julho de 2004, são desenvolvidos em articulação com o ensino médio nas formas: integrada (para os alunos que fazem o ensino médio na mesma escola e com uma única matrícula para os dois cursos), concomitante (para os alunos que fazem o médio com matrículas distintas para os dois cursos) e subsequente (para os que já possuem o diploma do médio).



multilaterais articularam, por meio dos setores dominantes, a aprovação da legislação que favorecesse seus interesses, dentre elas, a legislação educacional”. Afirma ainda que “[...] as reformas do ensino técnico, portanto contrariamente ao afirmado nos discursos oficiais, privilegiaram os interesses de um setor social e não os da sociedade, já que o ‘mercado’ necessitava de sujeitos ‘empregáveis’”. Essas reformas de ensino vêm sorrateiramente se adentrando aos Cursos de formação docente, em nível médio, na modalidade Normal.

Refletindo sobre essa questão, entende-se que uma política de formação de professores deve ser elaborada numa relação dialética, de forma a contemplar o contexto social das pessoas envolvida e suas necessidades, possibilitando uma prática em que a teoria seja instrumento de ação.

Nessa perspectiva, Pimenta (2012, p. 118) reporta-se à relação entre teoria e prática, esclarecendo que a teoria (Pedagogia enquanto ciência) não transforma, por si só, a práxis. Afirma que “[...] ela é instrumento para a ação. São os homens, os educadores que agem”. E acrescenta ainda que “[...] a Pedagogia (teoria) e educação (prática) estão em uma relação de interdependência recíproca, pois a educação depende de uma diretriz pedagógica prévia e a Pedagogia depende de uma práxis educacional anterior”.

Cabe aqui, ainda, a afirmação da autora quanto à necessidade de a Pedagogia (teoria) revelar de forma crítico/analítico, as contradições sociais da práxis humana e que essas teorias, ao serem articuladas pelos educadores, definem suas ações em um projeto, demonstrando, em sua prática, ações que provoquem uma nova ordem social humana. Isto vem ratificar que a teoria, a pesquisa e o ensino, têm “como práxis educacional e direção de sentido, o interminável projeto histórico de humanização dos homens” (PIMENTA, 2012, p. 119). Dessa forma, possibilita suscitar na sociedade, a desalienação, de modo a transformar as condições sociais produtivas e reprodutivas da alienação (desumanização).

Para que essas transformações se efetivem, o exercício do magistério exige formação de qualidade. Mas, o que é uma formação docente de qualidade? Conforme Almeida (2004, p. 171), é uma formação que ofereça subsídios para que o professor seja

[...] capaz de desenvolver uma nova forma de relacionamento com seus alunos, preparando-os para entrar em contato com o mundo do conhecimento, de modo a apropriar-se dele, articulando as novas aprendizagens com as anteriores, e a tornar-se um produtor de conhecimentos numa perspectiva interdisciplinar. Uma outra dimensão, também muito valorizada da prática docente, é a capacidade do professor empenhar-se na formação de seus alunos para a democracia, o que requer disposição para uma convivência com eles enquanto pessoas e enquanto cidadãos, contribuindo para que tenham uma melhor inserção em nosso mundo.

Nessa mesma direção, Pimenta (2012, p. 120) alerta para o fato de que “[...] a oferta de um curso de formação, por si só, não prepara o professor, mas a formação teórico-prática do professor o prepara para uma práxis transformadora”. A autora afirma que é pela ação do sujeito professor que, no exercício do magistério, ele exerce a práxis transformadora. Considerando o professor como agente da práxis educacional, para que essa práxis seja transformadora, é preciso dotá-lo de uma formação sólida, consistente e organizada, seja em qual nível for.

Portanto, na formação do professor como agente transformador, é importante que ele não seja mero expectador ou receptor, mas que estabeleça uma relação segura e dialética entre a teoria e a prática.

### **3.2.1 A implantação do Curso Normal Médio em uma escola de Campo Grande, MS.**

A análise do processo de implantação de um Curso Normal Médio oferecido por uma escola estadual do Município de Campo Grande vem elucidar mais alguns elementos da história desse Curso em MS.

A escola estadual escolhida como foco de análise nesta etapa da pesquisa integra o conjunto das três primeiras escolas estaduais que foram autorizadas, em 2008, a oferecer o Curso Normal Médio em Campo Grande/MS. Para melhor compreendermos o contexto da criação e implementação do Curso nessa escola, serão abordados alguns aspectos presentes nos Processos que autorizaram o oferecimento do Curso na escola, tais como Projeto, o Regimento e Matriz Curricular, Objetivos, Justificativa, critérios de acesso, entre outros. Vale lembrar que o Projeto desta escola, encaminhado para aprovação do Curso junto à SED/MS, é o mesmo das demais (uma vez que este foi sugerido pelo órgão central), na maior parte dos elementos que o compõem, variando apenas nos dados específicos da unidade escolar.

Como já abordado na seção anterior, o Projeto Pedagógico enuncia a justificativa para a criação do Curso Normal Médio considerando a demanda significativa de profissionais que atuam nos Centros de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Campo Grande, MS. O quantitativo chega a 420 profissionais, sem habilitação mínima exigida por lei. O Projeto expressa que o Curso pretende atender às pessoas que desejam atuar como docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e preparar-se para ingressar numa licenciatura plena, “[...] reconhecendo a educação como instrumento de desenvolvimento social e local, na busca e compreensão da valorização da pessoa como sujeito da história” (MATO GROSSO DO SUL, 2008f, p. 36).

Para obter a autorização de funcionamento do Curso, foram instruídos dois processos pela direção da escola. O trâmite dos dois processos será comentado a seguir.

No primeiro processo, instruído com número 29/027097/2008, a direção da escola solicitava aprovação do Projeto e autorização para oferecer o **Curso Normal Médio Integrado**. Para tanto, incluiu a documentação necessária e demais itens próprios de uma Proposta/Projeto de Curso, tais como justificativa, objetivos, finalidades, matriz curricular etc. Esse primeiro Projeto foi aprovado, sendo autorizado o funcionamento do Curso Normal Médio na escola estadual analisada, por meio da Resolução/SED nº 2.203, de 15 de dezembro de 2008, publicada no Diário Oficial nº 7.362, de 16 de dezembro de 2008, p. 05 (MATO GROSSO DO SUL, 2008f).

No Projeto constavam os requisitos ou critérios de acesso ao Curso. As vagas estariam disponíveis para os candidatos que preenchessem os seguintes critérios:

- a) exercer função em instituições públicas de Educação Infantil;
- b) alunos que cursaram o Ensino Fundamental na escola [...];
- c) maior média global no 9º ano do Ensino Fundamental;
- d) ter maior idade.

Caso ainda hajam (sic) vagas remanescentes, estas serão oferecidas a alunos oriundos de outras escolas públicas, respeitando posteriormente os critérios b e c (MATO GROSSO DO SUL, 2008f)

Em relação à organização curricular do curso, a Proposta indicava que o Curso seria oferecido em 04 (quatro) anos, com carga horária de 3.336 (três mil, trezentos e trinta e seis horas) teórico-práticas, acrescida de 200 (duzentas) horas de estágio supervisionado. A Matriz Curricular está apresentada no Quadro 1.

O Estágio Supervisionado seria oferecido no 2º, 3º e 4º anos, com carga horária de 200 (duzentas) horas, em instituições de ensino público e privado que ofertassem Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e sempre sob a responsabilidade de um professor-supervisor.

Quanto as atividades a serem desenvolvidas no Estágio o Projeto previa: a partir do 2º ano do Curso o aluno faria observação e participação da rotina escolar (carga horária de 40 horas, distribuídas na Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental); o 3º Ano seria de exercício da docência na Educação Infantil e no 1º Ano do Ensino Fundamental ( 60 horas); e no 4º Ano continuaria a prática docente ( 100 horas). Durante o período do estágio, os alunos seriam “[...] estimulados a desenvolver atividades de pesquisa, investigação e desenvolvimento de trabalhos e projetos que corroborem para a melhoria da aprendizagem dos alunos e do coletivo da instituição de ensino” (MATO GROSSO DO SUL, 2008f).

**Quadro 1- Matriz Curricular do Curso Normal Médio Integrado da Escola Estadual pesquisada**

Disciplinas	1º Ano			2º Ano			3º Ano			4º Ano			Total H	Total H/A
	N/A	H	H/A	N/A	H	H/A	N/A	H	H/A	N/A	H	H/A		
Língua Portuguesa	2	66	80	2	67	80	2	67	80	3	100	120	300	360
Literatura/Literatura I	2	67	80	1	33	40	2	66	80	1	34	40	200	240
Língua Estrangeira Moderna - Espanhol				1	33	40	1	33	40	1	34	40	100	120
Artes na Educação	1	34	40	1	33	40	1	33	40				100	120
Educação Física Recreação Jogos	1	34	40	1	33	40	1	33	40	1	34	40	134	160
Geografia	2	66	80	2	67	80	1	34	40	1	34	40	201	240
História /História da Educação	2	67	80	2	67	80	1	34	40	1	34	40	202	240
Matemática/Estatística	3	100	120	2	67	80	3	100	120	2	67	80	334	400
Física	2	66	80	2	67	80	2	67	80	2	66	80	266	320
Química	1	34	40	2	66	80	2	66	80	2	67	80	233	280
Biologia/Puericultura	2	67	80	2	66	80	2	67	80	3	100	120	300	360
Filosofia/Filosofia da Educação	1	33	40	1	34	40	1	33	40	1	33	40	133	160
Sociologia/Sociologia da Educação	1	33	40	1	34	40	1	33	40	1	33	40	133	160
Tecnologias da Educação	1	34	40										34	40
Educação Inclusiva										2	66	80	66	80
Gestão Escolar	2	66	80										66	80
Metodologia do Ensino e Aprendizagem na Educação Infantil.				2	67	80							67	80
Metod. do Ens. e Apr. de Alfabetização e Língua Portuguesa				2	67	80							67	80
Metod. do Ens. e Apr de Ciências Naturais							2	67	80				67	80
Metod. do Ens. e Apr. de História e Geografia										2	66	80	66	80
Metod. do Ens. e Apr de Matemática							2	67	80				67	80
Organização do Fazer Pedagógico (Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental)	2	67	80										67	80
Psicologia da Educação				1	33	40	1	34	40				67	80
Leitura e Produção de Textos										2	66	80	66	80
Estágio Supervisionado					40			60			100			200
Total/ dias letivos	200			200			200			200				
Total/ Semestral.	40			40			40			40				
Total de Horas	834			834			834			834			3336	
Total de Horas/Aula	1000			1000			1000			1000				4000
Total de Horas com Estágio													3536	

Fonte: Processo n. 29/027097/2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008). Elaborado para este trabalho.

N/A= Número de Aulas; H=Horas; H/A= Horas/Aula

Analisando a Matriz Curricular do Curso Normal Médio Integrado (Quadro 1) aprovada no primeiro processo, percebe-se que esta se aproximou das exigências contidas na Deliberação CEE/MS n. 7110/2003, porém, não atendeu à Deliberação CEE/MS n. 8109, de 07 de julho de 2006 que altera a alínea “b”, do inciso II do Art. 4º da primeira Deliberação e eleva a carga horária no Estágio Supervisionado de 200h para 300h determinando:

Art. 4º [...]

II – [...]

b) prática da formação, com o mínimo de 800 (oitocentas) horas, associando teoria e prática como parte integrante e significativa desta área, dentre as quais o efetivo exercício da docência, com duração mínima de **300 (trezentas) horas**, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. (MATO GROSSO DO SUL, 2006a, grifo nosso).

Esse fato parece justificar a instrução do segundo processo de número 29/027098/2008 no qual consta a cópia da Resolução/SED de nº 2.204, de 15 de dezembro de 2008, no mesmo Diário Oficial n.7.362, de 16 de dezembro de 2008, p. 5, conforme veremos a seguir.

Ao analisar o segundo processo percebe-se, pela numeração das páginas, que folhas do processo anterior foram apensadas neste, como por exemplo, as que tratam do Regimento Escolar. O Regimento se constitui um instrumento jurídico-educacional de regulamentação e organização administrativa dos procedimentos didático-pedagógicos e disciplinares da escola. No Parágrafo único do Art. 1º, fls. 10 consta que “[...] tem como adendos os atos legais referentes à Unidade Escolar e as Resoluções da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul” (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

O Regimento Escolar aborda diversos aspectos relacionados ao funcionamento da escola, tais como as finalidades e objetivos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, a organização da unidade escolar, a estrutura curricular e o funcionamento dessas etapas de ensino. O Regimento trata também das competências das pessoas que compõem os segmentos da escola, dos cursos de educação profissional, da educação de jovens e adultos na Educação Básica. Entretanto, apesar de fazer referência a esses cursos, no Regimento não há nenhuma citação do Curso Normal Médio.

Apesar de manter idênticos alguns itens do primeiro projeto (como a justificativa e matrícula por módulo, por exemplo), percebe-se que houve expressivas mudanças em outros, uma vez que este novo Projeto não mais seguiria com a Matriz Curricular do Curso Normal

Médio Integrado, mas sim com a Matriz Curricular do **Curso Normal Médio Concomitante e Subsequente**<sup>28</sup>, que define as 300h de Estágio Supervisionado.

Serão apresentados, a seguir, alguns elementos do novo Projeto, importantes para se compreender as modificações sofridas<sup>29</sup>.

Em relação aos objetivos, o novo Projeto apresentava o geral e os específicos:

**1. Geral:** Promover a formação em nível médio, na modalidade normal, de docentes para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental com subsídios teóricos e metodológicos que contribuam para a construção de práticas pedagógicas atualizadas e contextualizadas.

**2. Específicos:**

- Oportunizar uma sólida formação pedagógica, visando o desenvolvimento da criticidade e da participação no exercício profissional competente.
- Propiciar o aperfeiçoamento do uso das linguagens como meio de constituição dos conhecimentos, da compreensão e da formação de atitudes e valores.
- Proporcionar a construção de conhecimentos científicos e tecnológicos.
- Desenvolver habilidades de articulação dos conhecimentos com fazeres específicos das situações reais de trabalho.
- Promover o aprimoramento do educando como pessoa humana, sobretudo o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico.
- Refletir sobre os conteúdos das práticas para (re) significá-lo, onde teoria e prática se revistam como geradores de conhecimento, e desenvolver uma prática investigadora sobre sua área de atuação, aprendendo a utilizar procedimentos de pesquisa como instrumentos de trabalho. (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

Quanto aos requisitos de acesso, o candidato deveria estar cursando, no mínimo, o 3º ano do Ensino Médio ou ter concluído esta etapa de ensino. O processo seletivo do aluno basear-se-ia nos seguintes critérios: exercer função em instituições públicas de Educação Infantil; estar cursando o 3º ano do Ensino Médio; ser oriundo de escola pública e ter maior idade (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

Para a efetivação da matrícula, o aluno deveria estar acompanhado por um representante legal, quando menor. A matrícula deveria ser feita por módulo e, não por ano, como constava do projeto anterior, e os seguintes documentos deveriam ser apresentados no ato da matrícula: (a) Certidão de Nascimento ou Casamento; (b) Carteira de Identidade (RG) ou Carteira de Habilitação (CNH); (c) declaração de estar cursando no mínimo o terceiro ano

<sup>28</sup>Conforme os termos do Decreto de nº 5.154 de 23 de julho de 2004, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são desenvolvidos em articulação com o ensino médio nas formas: integrada (para os alunos que fazem o ensino médio na mesma escola e com uma única matrícula para os dois cursos), concomitante (para os alunos que fazem o médio com matrículas distintas para os dois cursos) e subsequente (para os que já possuem o diploma do médio).

<sup>29</sup> Considerando a sua estrutura completa, o Projeto Pedagógico do Curso é constituído por Justificativa; Objetivos (gerais e específicos); Requisitos de Acesso; Regime Escolar; Organização Curricular; Matriz Curricular; Recursos Didáticos e equipamentos disponíveis; Relação Nominal de Pessoal Docente e Técnico; Metodologia; Avaliação da aprendizagem e Avaliação Institucional Interna e Certificação.

do Ensino Médio; (d) Histórico Escolar, quando for o caso e a Ementa Curricular, também quando for o caso (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

Em se tratando da organização curricular, constava no novo Projeto que o Curso Normal Médio “[...] estrutura-se em 04 (quatro) módulos com carga horária de 800 horas, teórico-práticas, conforme matriz curricular, sendo ofertada na forma concomitante e subsequente”. Consta ainda que “[...] a organização curricular do Curso Normal Médio observa as determinações legais presentes na Lei Federal 9394/96, bem como nas diretrizes definidas no Projeto Político-Pedagógico da Escola”. (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

No que diz respeito à carga horária, assegurava-se no Projeto que esta

[...] atende as exigências da legislação e está distribuída entre as disciplinas curriculares de forma a buscar a melhor qualidade do curso, sendo que o mesmo poderá ser operacionalizado nos turnos diurno e noturno, conforme demanda existente e disponibilidade de espaço físico, sendo implantado gradativamente (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

De acordo com Projeto, nos períodos diurno e noturno seriam oferecidas 05 (cinco) aulas diárias de 50 (cinquenta) minutos, de segunda a sexta-feira; e caso fosse necessário, poderiam ocorrer aulas aos sábados, visando o cumprimento da carga horária.

A organização curricular do Curso Normal Médio, conforme consta no Projeto, observava “[...] as determinações legais presentes na Lei Federal 9394/96, nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, bem como nas diretrizes definidas no Projeto Político-Pedagógico da escola” (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

A estruturação da Matriz Curricular está assim explicitada no Projeto:

A Matriz Curricular está estruturada por uma base nacional comum que compõem as disciplinas das três áreas de conhecimentos do ensino médio e formação profissional que integra disciplinas específicas do Normal Médio. A carga horária atende as exigências da legislação e está distribuída entre as disciplinas curriculares de forma a buscar a melhor qualidade do curso, sendo que o mesmo poderá ser operacionalizado nos turnos diurno e noturno, conforme demanda existente e disponibilidade de espaço físico, sendo implantado gradativamente (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

Os módulos, disciplinas e respectivas cargas horárias que compõem a Matriz Curricular do Curso Normal Médio, estão apresentados no Quadro 02.

De acordo com o Projeto, o Módulo I trata da base nacional comum, com subsídios teóricos e metodológicos que contribuam para a construção de práticas pedagógicas atualizadas e contextualizadas.

O estágio supervisionado corresponderia ao período que propicia ao aluno a vivência de situações práticas de trabalho. De acordo com a Matriz Curricular, este seria oferecido nos módulos II, III e IV, com carga horária de 300 (trezentas) horas, podendo ser realizados, inclusive, nas instituições públicas e/ou privadas que ofereçam a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sob a responsabilidade de um professor-supervisor.

**Quadro 2 - Matriz curricular do Curso Normal Médio Concomitante e Subsequente da escola estadual pesquisada**

	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>MÓDULO I</b>	História da Educação	5
	Filosofia da Educação	4
	Gestão Escolar	5
	Organização do Fazer Pedagógico na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	6
	Leitura e Produção de Texto	5
	Carga Horária semanal em hora-aula	25
	Carga horária do Módulo I em horas	200
	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>MÓDULO II</b>	Literatura Infantil	5
	Recreação e Jogos	5
	Puericultura	5
	Sociologia da Educação	4
	Educação Inclusiva	6
	Estágio Supervisionado	100
	Carga Horária semanal em hora-aula	25
Carga horária do Módulo II em horas com Estágio Supervisionado	300	
	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>MÓDULO III</b>	Metodologia do Ensino e Aprendizagem na Educação Infantil	7
	Metodologia do Ensino e Aprendizagem de Alfabetização e Língua Portuguesa	7
	Estatística	5
	Artes na Educação	6
	Estágio Supervisionado	100
	Carga Horária semanal em hora-aula	25
	Carga horária do Módulo III em horas com Estágio Supervisionado	300
	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>MÓDULO IV</b>	Tecnologias da Educação	6
	Metodologia do Ensino e Aprendizagem de Ciências Naturais	5
	Metodologia do Ensino e Aprendizagem de História e Geografia	5
	Metodologia do Ensino e Aprendizagem de Matemática	5
	Psicologia da Educação	4
	Estágio Supervisionado	100
	Carga Horária semanal em hora-aula	25
Carga horária do Módulo IV em horas com Estágio Supervisionado	300	
<b>TOTAL DE HORAS</b>		<b>800h</b>
<b>TOTAL DE HORAS COM ESTÁGIO</b>		<b>1100h</b>

Fonte: Processo n. 29/027098/2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008) Elaborado para este trabalho.



As ações e a carga horária do estágio seriam distribuídas por módulos, a saber:

- no Módulo II, o estágio supervisionado destinar-se-á a observação e participação de toda rotina escolar, com carga horária de 100 (cem) horas, sendo destinados 50 (cinquenta) horas para verificação dos aspectos estruturais tanto da gestão administrativa quanto os aspectos pedagógicos relevantes à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Neste Módulo, o estágio destina, ainda, 50 (cinquenta) horas a atividades complementares, como pesquisas, participações em reuniões pedagógicas das instituições de ensino e cursos nas áreas de objeto de estudo deste curso, além de elaboração de planejamento;

- no Módulo III, os estagiários exercerão a docência na Educação Infantil e 1º Ano do Ensino Fundamental, com carga horária de 100 (cem) horas, colocando em prática os conhecimentos estudados sobre o processo de ensino e de aprendizagem para os alunos que frequentam estas turmas, com enfoque na alfabetização e,

- no Módulo IV, em continuidade à prática docente, o estágio supervisionado, com carga horária de 100 (cem) horas, enfocará a utilização das diversas metodologias de ensino na promoção da aprendizagem e do sucesso dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

No decorrer do estágio supervisionado, os estagiários serão estimulados a desenvolver atividades de pesquisa, investigação e desenvolvimento de trabalhos e projetos que corroborem para a melhoria da aprendizagem dos alunos e do coletivo da instituição de ensino. (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

O Projeto expressa uma concepção de prática profissional e o modo como seria desenvolvida:

“[...] a prática profissional que constitui e organiza o currículo, não sendo desvinculada da teoria, será desenvolvida ao longo do curso, por meio de atividades como estudo de caso, pesquisas, trabalho em grupo, individual” e, em seguida os alunos farão “[...] visitas técnicas a empresas que desenvolvam trabalhos na área de conhecimento do curso, de mercado, com apresentação de relatórios.” (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

Em relação à Metodologia, de acordo com o Projeto, o Curso Normal Médio deverá ser desenvolvido na escola, com aulas, teórico-práticas, em sala de aula e laboratórios, conforme as disciplinas que compõem os módulos, constantes na Matriz Curricular (Quadro 02). Nesse sentido, o Curso deverá promover

[...] simulação de situações de trabalho, contatos diretos com problemas e situações da realidade, oficinas, palestras, sessões de vídeo, elaboração, em grupos, e/ou individuais de resenhas relativas às oficinas e palestras. O processo será sempre partindo do mais simples para o mais complexo, fazendo com que o aluno adquira gradativamente novas formas de pensar, agir e sentir (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

No que diz respeito ao domínio de competências, pelo aluno, o Projeto explicita as seguintes:

Identificar e compreender a organização escolar; planejar, executar e avaliar as atividades da rotina pedagógica; conhecer as normas educacionais; exercer com

liderança e criatividade as ações docentes; utilizar das tecnologias da educação como ferramenta da aprendizagem; atuar, nas diferentes situações do trabalho docente, com iniciativa, prontidão e postura assertiva, respeitando o trabalho em equipe e ética profissional; desenvolver as atividades funcionais dentro de uma visão sistêmica da escola; liderar, coordenar e orientar grupos de trabalho; utilizar metodologias que possibilitem a aprendizagem e sucesso dos educandos; levantar, analisar e fornecer dados para a tomada de decisões; trabalhar, em harmonia com todos os colegas, alunos e também com as demais pessoas (MATO GROSSO DO SUL, 2008g).

O Projeto mencionava, também, a habilitação dos professores, trazendo a relação nominal destes e informando que todos são formados na área da disciplina a ministrar. Constam, ainda, anexo ao Projeto analisado, modelos específicos de documentos para o Curso Normal Médio: Requerimento de Matrícula; Guia de Transferência; Histórico Escolar (frente e verso); Diploma (frente e verso); Planejamento Semanal (Professor).

Além do Projeto e os documentos elencados, consta apensado no final do Processo nº 29/027098/2008, fls. 101 a 106, o Relatório de Inspeção da Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais/SUED/SED/MS, de 13 de dezembro de 2008. Vale ressaltar que nesse Relatório, a técnica responsável descreve o Curso e faz uma única referência à Deliberação CEE/MS n. 7110/2003 (que dispõe sobre normas do Curso Normal Médio) e encerra as descrições relatando que, após as constatações, é de parecer favorável à Autorização de funcionamento do Curso Normal Médio.

Com esse encaminhamento, o Curso foi autorizado, conforme publicação, em Diário Oficial, do ato de Autorização de Funcionamento concedido pela Secretaria de Estado de Educação, de acordo com a Resolução/SED de n. 2.204, de 15 de dezembro de 2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008g). Devidamente autorizado, o Curso inicia a sua operacionalização a partir de 2009.

No ano de 2009, conforme constam nas Atas de Resultados Finais da escola analisada, foram matriculados 604 alunos. A demanda das matrículas nesse ano foi, principalmente, recreadoras que trabalhavam nos Centros de Educação Infantil de Campo Grande/MS e que não possuíam habilitação para o magistério.

Os 604 alunos matriculados foram distribuídas por Módulos da seguinte maneira: Módulo I, 203 alunos; Módulo II, 132 alunos; Módulo III, 137 alunos e Módulo IV, 132 alunos. As Atas de Resultados Finais citam que todos os 132 alunos que frequentaram o IV módulo foram aprovados, concluindo o Curso Normal Médio. Dados obtidos da SED/MS do quadro atual de matrículas (no período de desenvolvimento desta pesquisa) asseguram que o Curso continua sendo oferecido na escola estadual analisada, porém com um quantitativo mais reduzido de alunos e, portanto, de turmas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a gênese e o desenvolvimento do Curso Normal Médio, na Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, a fim de identificar as políticas educacionais voltadas a esse segmento e, a partir delas, compreender os processos de formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal, e explicitar os fatores ou forças que condicionaram a implantação em uma escola no município de Campo Grande/MS.

A premissa que norteou esse objetivo foi a de que o Curso Normal Médio, em âmbito nacional e estadual, pode contribuir para a formação de professor, em nível médio em tempos de redefinições políticas e socioeconômicas no país.

Em relação à metodologia, utilizou-se neste trabalho, a pesquisa documental e a bibliográfica. Conforme Rodriguez (2004), a pesquisa documental implica procurar, preparar, reunir a documentação com o intuito de compreender o assunto, tentando abordar a totalidade. Com este recurso metodológico, foi possível identificar os principais documentos estabelecidos para formação docente no Brasil e do Estado de Mato Grosso do Sul. Com base neles, procedeu-se à identificação de conceitos, conhecimentos, comportamentos, ideologias, práticas e tendências e “[...] pistas sobre como as instituições explicam a realidade e buscam legitimar suas atividades [...]” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 429).

Já a pesquisa bibliográfica possibilitou abordar o assunto que se desejou estudar e ao mesmo tempo, ter conhecimento das produções gerais relacionadas ao tema da pesquisa e a construção de parte da base conceitual. Essa caminhada foi necessária para fundamentar teoricamente o trabalho, compreender e aproximar do objeto de estudo, de modo a tornar possível a análise e o entendimento das questões empíricas.

Elaborando uma síntese dos aspectos históricos e políticos que influenciaram o processo de implantação e extinção da política de formação docente para o Curso Normal Médio, com base nas legislações federais e estaduais, puderam ser feitas inferências e tecidas algumas considerações.

Em nível nacional, pode-se dizer que, em relação à formação de professores, a via normalista de formação docente, adotada a partir de 1835 no Brasil, adquiriu certa estabilidade após 1870 e permaneceu ao longo do século XIX como uma alternativa sujeita a contestações. Nesse período, a fragilidade do Curso Normal já estava presente quando, em um processo de criação e extinção, em várias províncias esse curso foi anexado ao “Liceu

simplesmente pela adição de uma cadeira de Pedagogia ao currículo, aligeirando-se a parte de formação geral e reservando-se a prática profissional para ser exercida junto a alguma escola primária pública” (KULESZA, 1998, p. 68).

A partir de 1890 efetivou-se o estabelecimento e expansão das Escolas Normais, por meio da reforma de instrução pública de São Paulo, com o objetivo de dar uma boa formação aos professores, com currículo diferenciado.

Na década de 1930 a Escola Normal foi transformada em Escola de Professores (escola de cultura geral e profissional), rumo à consolidação do modelo pedagógico-didático de formação docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas Escolas Normais.

Já nos anos de 1939 a 1971, o Curso Normal foi dividido em dois ciclos e, assim, os cursos de licenciatura e pedagogia centraram a formação no aspecto profissional, garantindo um currículo composto por um conjunto de disciplinas (teoria) dispensando a exigência de escolas-laboratório (prática).

Com a Lei 5692/1971, que modificou o ensino primário e médio denominando-os de 1º e 2º graus, respectivamente, foram extintas as Escolas Normais, dando lugar a Habilitação Específica do Magistério (HEM). A formação de professores para o antigo ensino primário transcorreu em um quadro de precariedade bastante preocupante. Em seguida, foram criados os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), com caráter de “revitalização da Escola Normal”. Essa iniciativa, apesar de apresentar alguns resultados positivos, foi descontinuada.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, na década de 1980, em relação aos cursos de formação de professores, montou-se um sistema de repartição de competências e atribuições legislativas entre os integrantes do sistema federativo (CURY, 2002, p.172). Mesmo assim, a prioridade era a preparação de docentes, em que o ensino superior fosse “objeto de cuidado tanto dos poderes gerais (no Império) quanto dos poderes federais (na República), pois essa preparação implica [...] a formação das novas gerações e sempre fez parte das expectativas dos governos havidos no Brasil desde o Império” (CURY, 2000, p.3).

Em 1990, a LDB nº 9.394/1996 assegura a formação em nível médio, na modalidade normal, admitida como formação mínima para o exercício da docência na Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (conforme Parecer/CNE nº 01/1999 e Resolução CEB/CNE nº 02/1999).

Embora a formação docente em nível médio, na modalidade Normal seja assegurada pela LDB nº 9394/1996, importa ressaltar que na Lei nº 13.005/2014 que instituiu o PNE, Meta 15, Estratégia 15.9, determina o desafio de superar e “implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, em suas respectivas áreas de atuação, com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício”(BRASIL, 2014).

Freitas (2014, p.434), expressa que:

Caso se mantenha, nos planos estaduais e municipais de educação, a formulação da Estratégia 15.9, perpetua-se a atual política emergencial de **formação superior de professores** no exercício do trabalho – **entendida como formação continuada e não inicial**. (Grifos nossos).

Como assinala Freitas (2014), corre-se o risco de o Estado possibilitar a formação docente em nível superior (inclusive aos egressos do Curso Normal Médio) como formação continuada e não inicial, em regime de colaboração com outros entes federados, configurando em seu Plano Estadual de Educação como uma política emergencial.

As Escolas Normais no Brasil expressam dificuldades em se manter em funcionamento: de um lado, a instabilidade, as indefinições políticas, a fragilidade teórico-metodológica que constitui a formação de normalistas, e de outro, o abandono progressivo das escolas primárias em que havia falta de professores habilitados, instalações impróprias, recursos materiais escassos, situação esta decorrente da precariedade das políticas educacionais.

Os documentos analisados neste trabalho permitem dizer que as políticas de formação de professores, em nível médio, passaram por muitas mudanças, com avanços e retrocessos. Constata-se, como afirma Saviani (2009), que “as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas”.

A Lei nº 12.061/2009, que altera o Art.10, inciso VI da LDB nº 9394/1996, estabelece que os Estados são incumbidos de “[...] assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no artigo 38 desta Lei” (BRASIL, 2009).

Com esta pesquisa, foi constatado que a evolução das matrículas da Educação Profissional articulada com o Ensino Médio aumentou “[...] nos cursos integrados, na ordem de 40,0% em 2007, em relação ao ano de 2006, sendo que nas regiões Centro-Oeste e Norte o crescimento de matrículas foi de 99,3% e 70%, respectivamente para cada uma delas”

(BRASIL, 2007d, p.18). O Curso Normal Médio, considerado um Curso de Ensino Médio - a última etapa da Educação Básica - teve entre os anos de 2007 e 2008 as maiores variações nas matrículas do Ensino Médio, e estas foram nas escolas públicas estaduais, com uma queda de -2,3%, (BRASIL, 2008b, p.6-7).

Como o Estado de Mato Grosso do Sul faz parte da Região Centro-Oeste, os dados da evolução das matrículas permitem inferir que há valorização dos Cursos de Educação Profissional Técnica em nível médio, em detrimento do Curso Normal Médio. O descaso ou a indiferença com a política para esse Curso em MS se evidencia quando se detecta que a política do Curso Normal Médio foi elaborada em 2003 e apenas em 2008 foi implantada na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Em todos os estados da federação, a política pública educacional da formação de nível médio, na modalidade Normal, é de responsabilidade, também, da rede de ensino pública estadual. Reportando-se a Vanderley (2015, p. 17),

O curso normal médio é uma política de formação de professores em nível médio que, mesmo com a expansão das universidades, não está extinto no Brasil. Sabe-se que com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº: 9394 de 1996, esse curso perdeu espaço e prestígio para a formação superior.

A formação docente, em nível superior ganha prestígio. Entretanto, o Curso Normal Médio perdeu espaço, porém, não foi extinto. No mais recente Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, aprovado pela Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, não há nenhuma referência específica para o Curso Normal, como modalidade de ensino, em nível médio. Porém, há referências a outras modalidades, inclusive a oferta a distância, para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional, Meta 10, com 11 estratégias e para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Meta 11 composta de 10 Estratégias, que atendem aos interesses econômicos do governo. Isso denota haver uma valorização de decisões e políticas educacionais voltadas para desenvolvimento econômico, em detrimento de uma política consistente e de qualidade para a formação docente, em nível médio, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

A prioridade é a formação em nível superior, contudo o Curso Normal Médio continua sendo admitido como formação docente mínima, para o exercício do magistério, para atuação na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com base no Art.62, da LDB n. 9394/1996, assegurada pela Deliberação CEE/MS nº 7110/2003, no Estado de Mato Grosso do Sul.

Cabe salientar que Mato Grosso do Sul foi um dos Estados da federação que decidiu continuar oferecendo a formação docente, em nível médio, tendo, em 2003, implantado a política do Curso Normal Médio para o Sistema Estadual de Ensino.

A política de formação, em nível médio, na modalidade Normal, foi implantada em 2003, porém, a implementação dessa política iniciou-se neste ano em escola particular, com um Projeto Experimental do Curso Normal Médio. Nas escolas estaduais iniciou-se apenas em 2008, após cinco anos da implantação da política, o que expressa descaso do poder público com a formação docente nesse nível. Os documentos analisados mostram que esse processo foi atravessado por questões de recursos financeiros e esteve em consonância com uma política de governo e não de Estado.

O Curso Normal Médio é importante para a formação dos professores, considerando a demanda desses profissionais para atender alunos da Educação Infantil. Essa afirmativa está presente em todas as justificativas encontradas nos Projetos Pedagógicos analisados das escolas que ofertam esse Curso. A demanda é expressiva, e os documentos da escola pesquisada mostram que o número de alunos matriculados no Curso é elevado, mesmo sendo oferecido de forma subsequente ou concomitante.

A aprovação do Projeto e a autorização para que a escola analisada pudesse oferecer o Curso Normal tramitaram em dois processos, passando por algumas mudanças, especialmente em sua Matriz Curricular. No primeiro, apresentou a Matriz Curricular do Curso Normal Médio Integrado; no segundo foi substituída pela Matriz Curricular do Curso Normal Médio Concomitante e Subsequente, sendo esta última, então, definida e aprovada pela SED/MS. Nesse Curso foram matriculados 604 alunos, o que confirma a demanda.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, **no Módulo I** havia 203 alunos matriculados. Constavam neste módulo as disciplinas consideradas subsídios teóricos e metodológicos que contribuem para a construção de práticas pedagógicas atualizadas e contextualizadas. **O Módulo II, com** 132 alunos matriculados, era destinado ao estágio supervisionado de observação e de participação em toda rotina escolar, com carga horária de 100 (cem) horas, sendo 50 (cinquenta) horas para verificação dos aspectos estruturais tanto da gestão administrativa quanto os aspectos pedagógicos relevantes à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Neste Módulo, ainda havia 50 (cinquenta) horas para atividades complementares, como pesquisas, participações em reuniões pedagógicas das instituições de ensino e cursos, além de elaboração de planejamento. **O Módulo III, com** 137 alunos matriculados, era destinado ao exercício da docência na Educação Infantil e 1º Ano do

Ensino Fundamental, com carga horária de 100 (cem) horas, a finalidade era colocar em prática os conhecimentos estudados sobre o processo de ensino e de aprendizagem para os alunos que frequentam estas turmas, com enfoque na alfabetização. Por fim, o **Módulo IV**, com 132 alunos, dava continuidade à prática docente, tendo estágio supervisionado com carga horária de 100 (cem) horas, com foco na utilização das diversas metodologias de ensino, na promoção da aprendizagem e sucesso dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Do total de alunos matriculados em 2009, no Curso Normal Médio Concomitante e Subsequente, todos aqueles que cursaram o último módulo (IV), em número de 132 (cento e trinta e dois), foram aprovados, concluindo o Curso Normal Médio.

As matrículas em 2009 foram, na maioria, de recreadoras que trabalhavam nos Centros de Educação Infantil de Campo Grande/MS e que não possuíam habilitação para o magistério. Registra-se que, o curso continua sendo oferecido na escola estadual pesquisada (quando da realização desta pesquisa) com um número mais reduzido de alunos e, portanto, de turmas.

As normatizações a respeito desse Curso caracterizaram-se por uma situação de instabilidade, modificações curriculares, com reformas sucessivas, indefinições das políticas de formação docente, em especial sobre a formação em nível médio, na modalidade Normal.

Em Mato Grosso do Sul, as escolas da rede estadual que oferecem o Curso Normal Médio (considerando que os Estados são responsáveis e devem priorizar a oferta do Ensino Médio) transformaram-se em instituições destinadas a oferecer o Curso Normal Médio Integrado, Concomitante e Subsequente, quadro este que se configura como uma ação em prol de uma política de governo e não de Estado.

Percebe-se, nos anos do recorte temporal dessa pesquisa, que no período de materialização dessa política não houve apoio, acompanhamento e avaliação dos órgãos estaduais responsáveis pela formação de professores, em nível médio, na modalidade Normal em Mato Grosso do Sul, em especial do Conselho Estadual de Educação/MS, que é o maior responsável pela implantação das políticas educacionais, e conforme o Art. 13 da Deliberação CEE/MS nº7110/2003, tem a responsabilidade de autorizar e aprovar os projetos para a oferta do Curso Normal Médio é do CEE/MS.

O que se detectou nesta pesquisa, no tocante à autorização para o funcionamento do Curso Normal, foi que o Conselho Estadual de Educação/MS delegou competência à Secretaria de Estado de Educação/MS para aprovar o Curso no âmbito das escolas estaduais. Contudo, não foi encontrado nenhum documento que estabeleça esta atribuição de competência. Essa decisão considerou apenas “[...] o elevado número de processos” e a “[...] a necessidade de



cumprimento de prazos, por parte da Secretaria de Estado de Educação junto ao MEC para fazer jus ao uso de recursos destinados à operacionalização dos programas, visando à qualificação e inserção dos cidadãos no mercado de trabalho” (MATO GROSSO DO SUL, 2010b).

Cury (2006) afirma que a função normativa de um Conselho de Educação aproxima-se da organização da educação nacional, e permite interpretar as leis e orientar a sua aplicação em prol das finalidades maiores dos processos educativos. Esclarece, ainda, que a função dos conselhos de educação implica orientar e acompanhar a política educacional local, podendo fazê-lo de acordo com sua constituição, priorizando a articulação entre os conhecimentos pedagógicos, científicos, culturais, éticos e sociais.

Pôde-se constatar nos documentos analisados, que a questão administrativa, a ausência de programas, projetos de formação continuada, a indiferença, a omissão, o descaso dos órgãos de Estado, responsáveis pela implantação e implementação da política do Curso Normal Médio, em detrimento da valorização da Educação Profissional técnica de nível médio, estão presentes na política de formação de professores em nível médio no MS.

Os documentos mostram contradições, ambiguidades e indefinições em relação à legislação específica. Comprova-se esta afirmativa quando a Deliberação CEE/MS nº 7110/2003, que instituiu a política do Curso Normal Médio, admitiu como base legal o Parecer CEE/MS nº 444/1999, de 08 de outubro de 1999, que se refere somente ao Ensino Médio Regular, mas não ao Curso Normal.

A análise do processo histórico e dos documentos legais utilizados para embasar a autorização do Curso Normal Médio em Mato Grosso do Sul mostra a suficiência da prescrição específica das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 2 de 19 de abril de 1999, conforme o Parecer CNE/CEB nº 1 de 29 de janeiro de 1999.

Nos estudos teóricos realizados, vários autores nos quais este trabalho se fundamenta expressam que uma formação docente de qualidade requer oferecer condições para que os professores sejam pessoas críticas e autônomas. Porém, nesse aspecto, constata-se que há controvérsias entre a política que se implanta e o que se implementa, inclusive em nível médio, na modalidade Normal.

Com base na visão de mundo dialética, pode-se dizer que, no período analisado nesta pesquisa, as ações voltadas à autorização e funcionamento do Curso Normal Médio foram condicionadas por determinantes objetivos (legislações, por exemplo) e subjetivos (políticas

de governo, influenciadas por interesses dos gestores públicos, principalmente no âmbito econômico). Isto se pode notar nos documentos analisados, inclusive na ausência de programas ou projetos para a formação de professores, na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Por fim, convém defender a ideia de que o objetivo do Curso Normal Médio não é a formação de técnicos, mas sim a habilitação docente para o exercício do magistério. Importa, portanto, assegurar a formação, em nível superior, para os egressos do Curso, no Estado de Mato Grosso do Sul, conforme o que se determina a LDB n. 9394/1996. Esta questão se configura como um objeto a ser investigado.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR. M. A. S; BZEZEZINSKI. I; FREITAS. H. C. L; SILVA. M. S. P. S; PINO. I. R. Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do Profissional da Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 819 -842, out. 2006.

ALMEIDA, C. M. **A Política de cessação do Curso de Magistério no Estado do Paraná:** das razões alegadas às que podem ser aventadas. 2004. 236. f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2004.

ANDRADE, L. S. de. **Formação de professores em nível médio na modalidade a distância:** a experiência do Proformação. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ANFOPE, **Construindo uma Política Nacional Global de Formação dos Profissionais da Educação**, Campinas, SP, 1997, mimeo.

ANFOPE, **Boletim**, Campinas, SP, ano V, n. 11, ago. 1999.

ANFOPE. Políticas de formação inicial e continuada de profissionais da educação no contexto dos anos 2000. BRZEZINSKI, I. (Org.). **Documento Final do XV Encontro Nacional**. 2010, p. 1-54.

ANGOLA, A. A. **Política para a formação de professores:** a escola normal pública de 1999 a 2003. 2008. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

ARAÚJO, R. N. **O Curso Normal e a formação da cidadania:** realidade ou utopia? 2006. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2006.

AZANHA, J.M. P. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.2, Maio/Ago. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000200016>. Acesso em: 26 jul. 2015;

AZEVEDO, F. de. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. In: GHIRALDELLI, P. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

BOAVENTURA, E. M. A educação na Constituinte de 1946:comentários. In: FÁVERO, O. (Org.) **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 42, p. 94-112, jun. 2011.

BRASIL, **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm). Acesso em 23 abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 1835**. Criação da Escola Normal no Rio de Janeiro, 1835. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/99970?show=full> . Acesso em: 29 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 981/1890, de 8 de novembro de 1890**. Aprova o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Distrito Federal. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 13 de Abril de 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de janeiro de 1891**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil03/Constituição/Constituição91.html>. Acesso em: 13 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 3.890, de 1º de janeiro de 1901** – publicação original. Aprova o Código dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 31 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Prefeitura do Distrito Federal. **Decreto n. 3.810 de 19 de março de 1932**. Organização do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.bvanisieteixeira.ufba.br/artigos/reorganizacao.html>. Acesso em: 06 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: [file:///C:/Users/Cida/Downloads/constituicao\\_1937\\_texto.pdf](file:///C:/Users/Cida/Downloads/constituicao_1937_texto.pdf). Acesso em: 22 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939**: Dá a organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 31 jul. de 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto – Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica de Ensino Normal. Senado Federal. 1946a. Disponível em: [www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.lei:1946-01-02;8530](http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.lei:1946-01-02;8530). Acesso em: 06 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946**. 1946b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil03/Constituição/Constituição91.html>. Acesso em: 06 de agosto de 2015.

\_\_\_\_\_. **Parecer n. 251/62**. Currículo mínimo e duração do curso de pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 11, p. 59-66, 1963.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 5.540 de 28 de novembro de 1968.** Reforma Universitária de 1968. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-norma-pl.html>. Acesso em: 05 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Parecer nº 252/69.** Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-100), p.101-117.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971.** Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF, 1971.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **PDRAE**, Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases para a Educação Nacional; e legislação correlata, Brasília, DF, 1996a.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.424, de 24/12/1996** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9424.htm>. Acesso em: 25 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996.** Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm). Acesso em: 12 ago. 2015. (1996c).

\_\_\_\_\_. MEC/INEP. **Censo 1996.** Disponível em: [www.edudatabrasil.inep.gov.br](http://www.edudatabrasil.inep.gov.br). Acesso em: 30 mar.2011, 1996d

\_\_\_\_\_. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998** - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: 17 jul. 2016. 1998a

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 04/1998, de 29 de janeiro de 1998.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf). Acesso em 13 de Abril de 2016. 1998b

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 15/1998, de 01 de junho de 1998.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf). Acesso em 13 Abr. 2016. 1998c

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 22/1998, de 17 de dezembro de 1998.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Despacho do Ministro em 22/3/1999, publicado no Diário Oficial da União de 23/3/1999, Seção 1, p. 8. 1998 d.

\_\_\_\_\_. **Parecer CEB nº 01/99, de 29 janeiro 1999** – Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superiores/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13253-parecer-ceb-1999>. Acesso em: 12 ago. 2015. 1999a

\_\_\_\_\_. **Resolução CEB nº 2, de 19 de Abril de 1999** – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. Disponível em: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf). Acesso em: 18 maio 2015. 1999b

\_\_\_\_\_. **Parecer/CNE/CP nº 115/1999**. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação e dos Cursos Normais Superiores. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/p53.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2016 1999c

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1** (dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação). Ministério da Educação. Conselho Pleno. Resolução n o. 01 de 30 de setembro de 1999. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001_99.pdf). Acesso em: 15 ago. 2016. 1999d

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2001 Disponível em: Acesso em: 13 abr. 2016. 2001

\_\_\_\_\_. **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, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf). Acesso em: 15 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 3, de 11 de março de 2003**. Consulta tendo em vista a situação formativa dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, de 4 de ago. 2003. Retificação publicada em 27 ago. 2003, Brasília, 2003.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004** - Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 13 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **FUNDESCOLA**. Programa de Formação de Professores em Exercício–Planejamento Estratégico beneficia a escola pública. Brasília, 2004b

\_\_\_\_\_. **Relatório da Secretaria de Educação a Distância** – SEED. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274, de 6 de Fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental,

com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União - Seção 1 - 7/2/2006, Página 1 (Publicação Original). 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. 2007a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm). Acesso em: 13 abr. 2016. 2007a

\_\_\_\_\_. **Decreto 6.253, de 13 de novembro de 2007.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB; altera a a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. 2007b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm). Acesso em: 25 fev. 2015. 2007b

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. 2007c

\_\_\_\_\_. INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **Sinopse estatística da educação básica**, 2007. Brasília, DF: Inep, 2007d.

\_\_\_\_\_. **Relatório da Secretaria de Educação a Distância – SEED**. Brasília, 2008a Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16181-relatorio-gestao-seed-2008-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16181-relatorio-gestao-seed-2008-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 out. 2016. 2008a.

\_\_\_\_\_. INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **Sinopse estatística da educação básica**, 2008. Brasília, DF: Inep, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 30 jan. 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. 2013a. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm). Acesso em: 20 abr. 2015.2013a

\_\_\_\_\_. INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). **Sinopse estatística da educação básica**, 2013. Brasília, DF: Inep, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, Página 1 (Publicação Original).

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm). Acesso em: 22 ago. 2016.

BRZEZINSKI, I. Políticas Contemporâneas de Formação de Professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 fev. 2015.

CANAU, V. M. F. Ser professor hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n.1, p. 33 -41, jan/abr. 2014.

CAVALCANTE, M. J. **CEFAM: uma alternativa pedagógica para formação de professor.** São Paulo: Editora Cortez, 1994.

CIAVATTA, Maria. FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica de mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

CURY, C. R. J. Estado e Educação na revisão Constitucional de 1926. **Educação & Sociedade**, Campinas: Cedes, n. 55, ago/1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e contradição.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. A Educação Básica no Brasil **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002.

\_\_\_\_\_. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria da Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública.** Brasília DF, 2004, p. 35- 40. Disponível em [escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/canais\\_texto2.pdf](http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/canais_texto2.pdf). Acesso em: 07 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE)**, UFRGS, Porto Alegre, v. 22, n.1, p. 1-184, jan./jul. 2006.

\_\_\_\_\_. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma educação igualitária e Federativa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set/dez. 2008.

\_\_\_\_\_. A questão federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, R.P.; SANTANA, W. (Org.) **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade.** Brasília: Unesco, 2010, p. 149-169.



\_\_\_\_\_. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S.; AGUIAR, M. da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREITAS, H. C. L. PNE e formação de professores: contradições e desafios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.8, n. 15, p. 427-446, jul./dez. 2014.

JACOMELI, M. R. M; XAVIER, M. E. S. P. **A consolidação do liberalismo e a construção da ideologia educacional liberal no Brasil**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador: UnC, 2003.

KULESZA, A. W. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910). **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.79, n. 193, p. 63-71, set/dez. 1998.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 6 jun. 2015.

LIVRO ATA CEE/MS **Ata da Reunião Plenária Ordinária de 18/07/2003** mimeo

LUZ, M. A. **Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira**. Salvador: EDUFBA, 1995.

LUZ, N. C. P. “Oropa, França, Bahia” Insurgência negra e a pedagogia do embranquecimento In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>> Acesso em: 05 abr. 2017.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE nº 1.774, de 10 de dezembro de 1987**.

Aprova a implantação do Projeto: “Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM”, em Mato Grosso do Sul. Diário Oficial de 29 de dezembro de 1987. p. 56.

\_\_\_\_\_. **Relatório Habilitação Específico para o 1º. Grau – 1ª. a 4ª série**. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação/MS, 1990.

\_\_\_\_\_. **Parecer 444/99- Parecer Orientativo sobre as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio – Lei nº 9.394/96 – Ata da Reunião da Câmara de Ensino Médio e Educação Superior (CEMES/CEE/MS), de 08/10/1999**. 1999a

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Proposta de Educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul – 1999/2002. **Cadernos da Escola Guaicuru**, n. 1, Campo Grande, 1999b.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 10.080, de 2 de outubro de 2000**, Institui no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, o Programa Estadual de Formação de Professores em Nível Médio para atuarem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental “Compartilhando Saberes”, e dá outras providências. Diário Oficial/MS, n. 5361 de 03/10/2000, p. 23.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 6363, de 19 de outubro de 2001** Dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Disponível em [www.cee.ms.gov.br](http://www.cee.ms.gov.br) Acesso em 18 de maio de 2015.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 6956 de 20 de fevereiro de 2003.** Credencia a instituição e autoriza o funcionamento de cursos Normal de Nível Médio, no Instituto de Educação Professora Marisa Serrano, de Campo Grande/MS. Diário Oficial/MS, n. 5955 de 12/03/2003, p. 05.2003a

\_\_\_\_\_. **Indicação nº 40/03,** Plenária Extraordinária 01/10/03. Dispõe sobre a oferta do Curso Normal Médio no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2003b. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br>. Acesso em: 16 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 7110, de 01 de outubro de 2003.** Dispõe sobre a oferta do Curso Normal Médio no Sistema Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial do Estado de MS, nº 6121, p. 8-11, Campo Grande, 11 nov. 2003c.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 7111, de 16 de outubro de 2003.** Dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica nas Escolas do Campo, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul Disponível em [www.cee.ms.gov.br](http://www.cee.ms.gov.br) Acesso em 18 maio 2015. 2003d.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 7516 de 19 de fevereiro de 2004.** Credencia a instituição, aprova o Projeto Experimental e autoriza o funcionamento do Curso Normal de Nível Médio, no Centro de Educação INEA Instituto Nacional de Ensino Avançado, de Campo Grande /MS. Diário Oficial/MS, n. 6197 de 04/03/2004, p. 07. 2004a

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS 7570 de 13 de abril de 2004.** Aprova o projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio- Habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, no Instituto de educação “Profª Marisa Serrano”, de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 6227 de 19/04/2004, p. 19.

\_\_\_\_\_. **Parecer CEE/MS nº 149/2004.** Credencia a Instituição para oferecer a Educação Básica, aprova o Projeto Experimental e autoriza o funcionamento do Curso Normal de Nível Médio no Centro de Educação INEA Instituto Nacional de Ensino Avançado – Campo Grande/MS. Ata da Reunião Plenária Ordinária do CEE/MS, de 19/02/2004. 2004c

\_\_\_\_\_. **Resolução SED/MS nº 1.865, de 01 de julho de 2005.** Aprova o projeto e autoriza o funcionamento do Curso normal Médio do Campo, na Escola Estadual Dr. Arthur de Vasconcelos Dias, com sede no Município de Campo Grande/MS e dá outras providências.2005.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS n. 8.109, de 07 de julho de 2006.** Dispõe sobre a alteração do art. 3º; da alínea “b” inciso II do art. 4º; do art. 12 e inclusão de inciso no art. 14 da Deliberação CEE/MS n. 7110, de 1º de outubro de 2003. jul./2006. Diário Oficial do Estado de MS nº 6781, Campo Grande, 03 ago. 2006, p. 01, 2006a.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS 8170, de 30 de outubro de 2006.** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal médio, no Instituto de Educação Professora Marisa Serrano, de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 6854, de 24/11/2006, p. 09, 2006b

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS 8310 DE 08 de março de 2007.** Aprova a alteração do Projeto do Curso Normal Médio, do Instituto de Educação Professora Marisa Serrano, de

Campo Grande/MS, aprovado pela Deliberação CEE/MS nº 8170, de 30 de outubro de 2006. Diário Oficial n. 6942 de 1903/04/2007, p. 06.

\_\_\_\_\_. **Indicação CEE/MS nº 56/2007** Aprova a alteração do Projeto do Curso Normal Médio do Instituto de Educação Professora Marisa Serrano- Campo Grande/MS. Ata da Reunião Plenária Ordinária CEE/MS, de 08/03/2007.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS n. 8.890, de 18 de setembro de 2008.** Delegação de competência à Secretaria de Estado de Educação. Diário Oficial do Estado nº 7.304, de 25/09/2008, p. 03. Republicada no Diário Oficial do Estado de MS nº 7.317, Campo Grande, 14 out. 2008, p. 13.2008a

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED/MS nº 2.199, de 15 de dezembro de 2008** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Profª. Maria de Lourdes Widal Roma, com sede no Município de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 7362, de 16 de dezembro de 2008, p. 4, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED nº 2.200, de 15 de dezembro de 2008.** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Profª. Maria de Lourdes Widal Roma, com sede no Município de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 7362, de 16 de dezembro de 2008, p. 4, 2008c.

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED/MS nº 2.201, de 15 de dezembro de 2008.** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Prof. Silvio Oliveira dos Santos, com sede no Município de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 7362, de 16 de dezembro de 2008, p. 4, 2008d.

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED nº 2.202, de 15 de dezembro de 2008.** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Prof. Silvio Oliveira dos Santos, com sede no Município de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 7362, de 16 de dezembro de 2008, p. 4, 2008e.

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED/MS nº 2.203, de 15 de dezembro de 2008.** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Maria Eliza Bocayuva Corrêa da Costa, com sede no Município de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 7362, de 16 de dezembro de 2008, p. 5, 2008f

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED nº 2.204, de 15 de dezembro de 2008.** Aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Maria Eliza Bocayuva Corrêa da Costa, com sede no Município de Campo Grande/MS. Diário Oficial n. 7362, de 16 de dezembro de 2008, p. 5, 2008g.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 8961, de 18 de dezembro de 2008.** Credencia a instituição, aprova o Projeto e autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio –

Habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Instituto de Educação Professora Marisa Serrano, de Campo Grande/MS, 2008h.

\_\_\_\_\_. **Indicação CEE/MS nº 56/2008.** Aprova delegação de competência à Secretaria Estado de Educação, na forma de deliberação específica com sustentação nas Deliberações CEE/MS n. 6321, de 17/08/2001 e 8830, de 1º/08/2008 e demais legislações vigentes referentes à Educação Profissional - Ata da Reunião Plenária Ordinária CEE/MS, de 18/09/2008, 2008i

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 12.707, de 04 de fevereiro de 2009.** Cria o Centro Estadual de Formação de Professores Indígenas de Mato Grosso do Sul (CEFPI), com sede no Município de Campo Grande. Diário Oficial n. 7395, de 052/2009, p. 1.

\_\_\_\_\_. **Indicação nº 68/2010.** Aprova delegação de competência à Secretaria Estado de Educação para oferecer educação a distância no âmbito da rede estadual de ensino Ata da Reunião Plenária Ordinária CEE/MS, de 18/03/2010, 2010a

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/MS nº 9.294, de 18 de março de 2010.** Delegação de competência à Secretaria de Estado de Educação. Campo Grande, MS, 2010. Diário Oficial do Estado de MS nº 7.668, Campo Grande, 22 mar. 2010b.

\_\_\_\_\_. **Resolução/SED n. 3.055, de 11 de maio de 2016.** Autoriza o funcionamento do Curso Normal Médio – Habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, identificadas no Anexo único desta Resolução. Diário Oficial n. 9.163, de 12/05/2016. p. 4.

NUNES, C. **Ensino Normal:** formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PEREIRA, M. F. R. Concepções Teóricas da Pesquisa em Educação: superando dificuldades. In: LOMBARDI, C. J. (Org.) **Globalização, pós-modernidade e educação:** história, filosofia e temas transversais. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2009.

PERONI, V.M.V. Perspectivas da gestão democrática da educação na elaboração de políticas públicas: a constituinte escolar de Mato Grosso do Sul. **Série – Estudos** – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, Campo Grande-MS, n. 18, p. 49 -62, jul/dez. 2004.

PERONI, M. V.; OLIVEIRA, R. T. C; FERNANDES, M. D. E. Estado e Terceiro Setor: as novas regulações entre o público e o privado n gestão da Educação Básica Brasileira **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores:** unidade teoria e prática? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REDUCA - REDE LATINO-AMERICANA PARA A EDUCAÇÃO. Desenvolvido por Reduca. Disponível em: <http://www.reduca-al.net/pt>. Acesso em: 18 nov. 2015.

RODRIGUEZ, M. V.; MARTINS, L. G. A.; CALIXTO, E. M. de S.; GOMES, G. N. **Políticas educacionais: a formação de professores no Estado de Mato Grosso do Sul (1990-2006)**. Campo Grande, MS: UCDB, 2008.

SAVIANI, D. O legado Educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In: SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil 2**. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 9-50.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED. Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-145, jan/abr.2009.

\_\_\_\_\_. **Da Nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. A. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de Pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 68, p. 220- 237, dez. 1999.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 6 jun. 2015.

TANURI, L M. **O ensino normal no Estado de São Paulo (1890-1930)**. São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 1979.

TANURI, L. M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, maio/ago. 2000.

VANDERLEY, K. S. **Análise da formação de professores das séries iniciais da Educação Básica no Curso Normal Médio: a percepção de profissionais da Educação da Gerência Regional De Educação Litoral Sul – PE**. 2005. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF- MG), 2015.