

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE): QUAIS AS PERSPECTIVAS?

M. R. N. S. OLIVEIRA* e C. G. NOGUEIRA

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET/MG
mariarita2@dpgg.cefetmg.br*

Artigo submetido em agosto/2016 e aceito em setembro/2016

DOI: 10.15628/holos.2016.4987

RESUMO

Este texto apresenta uma síntese de características atuais da Formação de Professores da Educação Profissional, denominada Forprofep. Toma-se por base a política expressa em documentos legais vigentes, mormente no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014), e como finalidade indicar perspectivas nesse campo.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, Educação profissional, Plano Nacional de Educação.

TEACHERS' FORMATION FOR PROFESSIONAL EDUCATION AND NATIONAL PLAN OF EDUCATION (PNE): WHAT ARE THE PERSPECTIVES?

ABSTRACT

This text presents a summary of the current characteristics of the Professional Education Teachers' Formation – FORPROFEP. It has a political basis expressed on current legal documents, especially in PNE (2014-2024) and focuses on indicating perspectives in this field.

KEYWORDS: Teachers' Formation, Professional Education, National Plan of Education.

1 PONTOS DE PARTIDA

O objetivo deste texto é o de apresentar uma síntese de características atuais da Formação de Professores da Educação Profissional, denominada Forprofep. Toma-se por base a política expressa em documentos legais vigentes, mormente no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014), e como finalidade indicar perspectivas nesse campo.

Refere-se à Forprofep nos limites da docência nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) envolvendo sobretudo a condição das disciplinas técnicas nesses cursos, mas, considerando, também, a condição dos cursos de educação profissional (EP) integrados ao ensino médio.

Parte-se de três pressupostos. O primeiro é o de que a política educacional é uma das políticas sociais. Ela implica um jogo de forças e interesses diversos e distintos. Expressa contradições históricas, orgânicas às características da formação social brasileira de relações entre classes, grupos e culturas, no sistema dominante e predominantemente capitalista. E no espaço dessas contradições, tal como se consegue captá-las, e que e que se expressam, não raro, por incoerências lógicas no discurso formal da política, podem-se construir ações coletivas contra hegemônicas.

Um segundo pressuposto é o de que, para se entender de forma mais compreensiva as perspectivas para a Forprofep, no contexto do PNE, há que situá-lo, no mínimo, entre outros documentos legais que também legislam sobre a matéria. Finalmente, não se pode desconhecer que a Forprofep não fica ileso de um conjunto de contradições, que, obviamente, não são naturais, e também não implicam polarizações, mas relações dialéticas referentes a disputas societárias.

2 UM POUCO DE HISTÓRIA

É interessante constatar que a política atual sobre a Forprofep expressa mais continuidade do que ruptura com características históricas dessa formação, no país. E, atualmente, estas podem ser mais legitimadas, uma vez que se encontra possibilidade para tal em bases legais mais vigorosas do que as anteriores.

Assim, na reflexão sobre o tema, importa que se lembre de situação semelhante, quando, há mais de 10 anos, em maio de 2004, no V Congresso Nacional de Educação (V CONED), em Recife, uma das autoras, Oliveira, participou de mesa redonda sobre a Forprofep, no contexto do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2010 (BRASIL, 2001). No item sobre a formação e valorização do magistério, esse plano não menciona a docência na EP.

A rigor, à época, contava-se com poucos dispositivos legais que fundamentavam a docência e a formação de professores relativos à EP. Ou seja: o *Decreto n. 2.208/1997* (BRASIL, 1997a) e a *Resolução n. 02/97* (BRASIL, 1997b) relativa a programas especiais de formação pedagógica de docentes.

Convém lembrar, ainda, o fato de que, em termos de conhecimento teórico-prático, contava-se com poucos estudos e debates sobre a matéria.

Com base em estudos existentes e na análise feita da política em vigor, tinha-se que a Forprofep carecia de regularidade e unidade em relação à formação de professores em geral. Ela não contava com marco regulatório vigoroso e vinha sendo tratada como especial, emergencial, complementar, e ofertada por meio de programas e não de cursos. Também, as práticas na área não reconheciam a docência como um trabalho que envolve um campo de conhecimento próprio, a ser exercido por um profissional próprio: o professor.

Finalmente, dado o aprisionamento da EP à racionalidade técnica e aos ditames do mercado de trabalho, concluía-se sobre a Forporfep: da formação precária à desvelada formação balizada pela dualidade estrutural, pelo mercado e pela lógica da necessária construção de subjetividades orgânicas às contradições do estágio atual de acumulação capitalista.

3 CONCEPÇÕES

Indicar perspectivas para a Forprofep implica explicitar a quais objetivos ou finalidades elas se relacionam, envolvendo concepções sobre educação, escola, professor, professor da EP e, ainda, formação desse professor.

Dentro disso, defende-se uma educação de qualidade social, ou seja:

educação tratada como um direito inegociável e que se opõe às formas de privatizações da escola. Ou seja, educação como uma prática social que pode colaborar e se compromete com processos de transformação estrutural da formação social brasileira, e objetiva formar sujeitos autônomos, cidadãos lúcidos, críticos e propositivos nos âmbitos individual e coletivo (OLIVEIRA, 2013, p.135).

Defende-se ainda a materialização dessa qualidade, no caso da educação escolar, em um espaço de assimilação crítica e reconstrução de conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, acumulados pela humanidade. E esses, em interconexão com as práticas sociais e vivenciais de diferentes classes, grupos e culturas, envolvendo, portanto, o acolhimento da diversidade social e cultural. Uma escola comprometida com a ética, que favorece a autonomia docente e que contribui com a formação para a consciência crítica e a formação omnilateral dos alunos.

Nessas condições, ainda conforme Oliveira (2013), entende-se que o professor não é um trabalhador que desenvolve um processo de ensino de um dado conteúdo, para o aluno aprendê-lo, no contexto de um trabalho simples ou simplificado.

Junto a isso, o trabalho docente envolve a dimensão da formação, que é um dos elementos da profissionalização dos professores, ao lado do salário, da carreira e das condições de trabalho. E sobre estas, não há como desconhecer que a condição do professor da EP envolve um conjunto de constrangimentos. Entre eles, a precarização que permeia o trabalho docente em geral, em estreita relação com o mercado de trabalho regulado pelo modo de produção capitalista. E, dentro disso, há que reconhecer também que os professores em geral e não apenas os da EP não deixam de ser sujeitos históricos que se identificam com e pelas culturas dos seus grupos e classes.

O entendimento dessas condições vai ao encontro de proposta de Forprofep, tal como indicada por Oliveira (2013), que se relaciona com processos formativos, mediadores das relações entre trabalho e educação, numa perspectiva emancipatória.

Relaciona-se assim com:

- rigorosa formação nas dimensões teórico-práticas, na área de conteúdo, integrada com a área pedagógica;
- uma formação em que a prática profissional é considerada como um dos componentes da formação, mas não o único ou o principal componente desta;
- a formação de um sujeito solidário na construção de um projeto educativo relacionado à educabilidade dos que vivem do trabalho, e comprometido com a superação do par categorial inclusão-exclusão;
- uma formação que se traduza em um trabalho também de qualidade social na escola básica.

4 A FORPROFEP NA POLÍTICA EDUCACIONAL VIGENTE

4.1 A – Uma grande perspectiva e os documentos legais

Inicialmente, antecipa-se uma formulação sintética de perspectivas no campo da Forprofep de qualidade social, nas condições dos limites da prática e da política vigente, sobretudo a expressa no PNE 2014-2024.

Assim, tendo em vista o objetivo daquela formação de qualidade social, as perspectivas no campo da Forprofep sintetizam-se na construção de luta política e trabalho coletivo contra-hegemônicos em um contexto de paciência histórica. E isso é possível pelo aproveitamento das contradições presentes na educação, orgânicas às contradições da formação social brasileira, no contexto do modo de produção capitalista.

Dentro disso, considera-se o que se poderia denominar de incoerências no discurso do PNE e de outros dispositivos legais, em vigor, como instrumentos de possibilidade de construção daquela Forprofep.

Isso posto, uma primeira constatação que se pode fazer refere-se ao fato de que, ao contrário de há dez anos, conta-se, atualmente, com um conjunto de documentos legais vigorosos que fundamentam a Forprofep.

Junto ao PNE, em 2008, há a alteração da LDB atual pela *Lei n. 11.741/08* (BRASIL, 2008), pela qual a EP é explicitamente considerada uma modalidade da educação. Assim, as regras para a formação de professores para a educação básica aplicam-se à EP.

Há ainda o *Decreto n. 6.755/09* (BRASIL, 2009), que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Além da LDB e do Decreto, há uma menção específica à Forprofep, na *Resolução n. 6/12/12* (Brasil, 2012) sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional (DCNEP). Também há a *Resolução n. 2/07/2015* (BRASIL, 2015) sobre as novas diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica, aprovadas recentemente (DCNFPR).

Aqui serão abordados aspectos desses documentos considerados importantes na caracterização geral, sobretudo das formas de Forprofep. Quanto ao PNE, serão abordadas as metas 15 e 16 sobre formação, embora se tenha presente que há uma relação estreita entre a formação e a valorização docente, sendo esta última abordada nas metas 17 e 18. É notório o fato

de que a valorização do professor, embora não seja condição suficiente, é condição necessária para a sua formação na direção da docência de qualidade social.

Um aspecto favorável a essa direção é que ela fica evidente, nos textos do Decreto n. 6.755/09, do PNE e das novas diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica, ao lado da defesa de maior eficiência e organicidade na política educacional.

Assim, para os efeitos desta reflexão, tem-se que os documentos afirmam: a valorização dos profissionais da educação; a importância e previsão de diagnósticos e avaliação relativos às políticas e ações de formação; a articulação entre os níveis e modalidades de educação, entre as instituições formadoras e a escola básica, e entre a formação inicial e a continuada. Além disso, encontra-se a defesa de um sistema nacional de educação ao lado de proposta de uma política nacional de formação.

Isso posto, as disposições aplicáveis à Forprofep envolvem as definições a seguir.

4.2 B – Alguns aspectos da formação inicial nos documentos legais atuais

- preferencialmente presencial (LDB, Decreto n. 6.755/09 e DCNFPR);
- escola espaço necessário à formação (Decreto n. 6.755/09, DCNFPR);
- programa de formação pedagógica por institutos superiores de educação, para graduados que queiram se dedicar à educação básica (LDB);
- licenciatura plena em universidades e institutos superiores de educação (LDB, DCNFPR, DCNEP).
- programas de licenciatura ou outras formas, particularmente, para a Forprofep (DCNEP).
- segunda licenciatura com conteúdos da área de conhecimento e de educação (DCNFPROF).
- formação pedagógica para graduados em caráter emergencial e provisório, com conteúdos da área de conhecimento e de educação (DCNFPROF).

Quanto ao PNE, tem-se:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de 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.

15.13. desenvolver **modelos de formação docente** para a **educação profissional que valorizem a experiência prática**, por meio da oferta, nas redes federal e estaduais de educação profissional, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes. (BRASIL, 2014). (Grifos nossos).

A gama de possibilidades implica diferenças em termos dos documentos legais. No entanto, a rigor elas não são conflitantes, delineando um cenário de completarão de normas.

Pelo exposto, em relação à formação inicial do professor da EP, o que se pode constatar é a manutenção da possibilidade de **outras formas** de formação que não a licenciatura, tal como definido pelas DCNEP. Além disso, desde a LDB, tal como aprovada em 1996, há a alternativa de programas de formação pedagógica, para a docência em todo o ensino básico, a serem ofertados pelos institutos superiores de educação, no caso de graduados que queiram se dedicar a esse ensino. Essa situação pode ser considerada uma estratégia de incentivo à docência, dadas as condições de falta de professores para o ensino básico, num contexto de pouca procura pelo magistério ou do seu abandono por parte dos professores.

Em relação ao disposto no PNE, inicialmente, determina-se que se assegure que todos os professores da educação básica possuam formação na licenciatura na área em que atuam. Nesse sentido, ao se referir a cursos e não a programas, no caso da formação inicial, sinaliza-se um avanço para a Forprofep, em termos do histórico caráter emergencial atribuído a essa formação. Importa registrar que isso expressaria um princípio de realidade. A oferta de cursos e não de programas vai ao encontro do disposto na Meta 11 do plano, tal como a seguir, pela qual as matrículas na EP deverão ser triplicadas: “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos cinquenta por cento da expansão no segmento público.” (BRASIL, 2014). Isso implica, obviamente, a necessidade de ampliação das funções docentes para a EP.

No entanto, se, de um lado, o PNE afirma a formação na licenciatura, para todos, ao mesmo tempo nega essa exigência para o professor da EP. Na estratégia 15.13, tal como registrado, propõe-se o desenvolvimento de modelos de formação diferenciados para a Forprofep. E como isso não é apresentado como uma das alternativas de formação, fica de certa forma estabelecido que esses modelos é que serão a alternativa para a Forprofep.

Nesse sentido, o caráter mais vigoroso dessa regulamentação - uma lei -, de um lado supera a histórica falta de regulamentação para o campo, mas, tal como disposto, pode reforçar alternativas de formação acadêmica precária, de caráter meramente complementar ou, até mesmo, a falta dela. Neste caso, substituída por modelos, que, por exemplo, possam subsumir a formação escolar pela prática de profissionais experientes.

Essa situação é tão mais séria quanto mais parece se desconhecem as condições de precarização e intensificação do trabalho no setor produtivo e no próprio setor educacional. Vale lembrar que a frequente não garantia das condições adequadas de trabalho pode ter um efeito contrário em relação à ideia do mercado e da escola como espaços privilegiados de desenvolvimento profissional dos trabalhadores em geral.

Registre-se que se reconhece o caráter diferenciado da docência na EP. A diferença em questão tem a ver com a importância de experiência prática na área em que se leciona. Contudo, isso não prescinde da análise crítica do contexto do mercado de trabalho na área, não justificando, mas até reforçando a necessidade da formação acadêmica. A experiência prática na área em que se leciona não substitui nem mesmo uma formação acadêmica aligeirada na área da Forprofep. Em síntese uma Forprofep de qualidade social não prescinde da formação ampla e intensa na área educacional.

4.3 C – A formação de docentes em exercício

Também aqui há alternativas diferenciadas no conjunto dos documentos legais, tal como se segue.

Para docentes com três anos de atuação na rede pública e graduados não licenciados, licenciados em área diversa da atuação, docentes de nível médio na modalidade normal, pelo Decreto n. 6.755/09 (Brasil, 2009), propõe-se a licenciatura, cursos ou programa especial, em caráter emergencial.

Já as DCNEP propõem curso de especialização ou certificação de experiência de mais de 10 anos, até 2020 para a Forprofep no caso de docentes em exercício ou aprovados em concurso público, graduados não licenciados.

E pelo PNE na estratégia 15.9 da meta 15:

15.9) implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício; (BRASIL, 2014).

Pelo exposto, para a formação dos docentes em exercício, além da mera certificação da experiência, no caso da EP, admitem-se a oferta emergencial, os cursos ou programas especiais, para todos os docentes da educação básica, sem formação específica, pelo menos na área em que lecionam. Essas condições implicam flexibilidade ao encontro de princípios de realidade e razoabilidade.

Dentro disso, segundo *2014 sinopses estatísticas da educação básica* (Brasil, INEP, 2014), em 2014 havia um total de 75.538 professores com nível superior de escolaridade, mas, entre eles, 54.667 não eram licenciados. Além disso, havia 8.554 com nível médio de escolaridade e 82 com escolaridade abaixo desse nível.

Em síntese, no atendimento à superação dessa situação, consideram-se importantes para a Forprofep aqueles princípios de realidade e razoabilidade nas alternativas de formação dos docentes em exercício. Importa reforçar também, conforme já se mencionou, a importância da existência atual de uma regulamentação mais potente que as anteriores, para a Forprofep, quer pela quantidade de documentos, quer pela natureza deles.

Contraditoriamente, no entanto, para a Forprofep em geral, e sobretudo na condição da formação inicial, a flexibilidade apresentada não supera a condição histórica de precária formação docente na EP, podendo até mesmo reforçá-la. Isso é tão mais provável quanta mais se tem, atualmente, uma Lei - o PNE. Por ele, pode-se justificar, de forma mais contundente, também, a cultura fortemente enraizada de que quem leciona na EP não é e não precisa ser professor.

E nesse sentido, pode-se dizer que a Forprofep continua padecendo de falta de unidade em relação à formação do professor da educação geral. Proposta diferenciada para a Forprofep não apenas potencializa, mas reforça a dualidade que historicamente permeia o nível médio de ensino, no país.

4.4 D – A formação continuada

Quanto à formação continuada: tem-se:

- poderá utilizar EaD (LDB, Decreto n. 6.755/09);
- componente essencial da profissionalização docente (Decreto n. 6.755/09, DCNFPFROF);
- cursos e atividades formativas por instituições públicas (Decreto n. 6.755/09);
- cursos de atualização, aperfeiçoamento e especialização (Decreto n. 6.755/09);
- ações de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores no caso da Forprofep (DCNEP);
- atividades e cursos de extensão, atualização, especialização, mestrado, doutorado (DCNFPFROF);
- escola espaço necessário à formação (DCNFPFROF).

E pelo PNE:

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas; (BRASIL, 2014).

Nos documentos legais atuais, há, assim, reforço visível à formação continuada a ocorrer por diferentes formas complementares. Além disso, pelas DCNFPFROF, a escola é um espaço para essa formação, tal como no caso da formação inicial. Isso corrobora as definições dos documentos quanto à importância da escola na formação docente, mas vai de encontro às disposições que minimizam essa importância em favor da experiência prática, fora da escola.

5 QUAIS AS PERSPECTIVAS?

Por todo o exposto, pode-se afirmar, em relação à Forprofep, considerando-se o PNE e dadas às demais normas, presentes na política vigente, e aplicáveis à Forprofep, que há dois cenários não necessariamente totalmente excludentes de perspectivas diferenciadas.

5.1 A – Cenário A

Por esse cenário, o leque de alternativas para a formação inicial do professor da EP, ou para o caso do docente em exercício nessa modalidade pode ser utilizado de forma contrária a uma formação de qualidade social.

Nessa direção, a flexibilidade apresentada, pelo suposto reconhecimento da especificidade da EP e da falta de professores na área, pode reforçar uma formação inicial aligeirada e fragmentada para esses professores, em um sistema dual de formação docente. Por ele, as instituições formadoras e os grupos de pesquisa não investiriam na construção de licenciaturas para o docente da EP. E isso favorece cada vez mais a cultura de desconsideração da área da educação e da formação acadêmica como importantes para a formação do magistério da EP.

Assim, a tradução da especificidade da Forprofep em necessária diferença de formação termina por transformar essa diferença no predomínio da desigualdade na Forprofep, em relação à formação do professor do ensino médio em geral.

Além disso, a possível certificação da experiência no mercado de trabalho, como forma legítima de Forprofep, implicaria a subordinação consentida da formação à prática precarizada do trabalhador no mercado de trabalho. Obviamente, essa perspectiva não condiz com as concepções aqui defendidas.

Finalmente, a alternativa de construção de projetos de Forprofep com separação da formação pedagógica em relação à formação específica, travestida de complementação da formação, não raro reduzida, diga-se de passagem, implica a persistência da não integralidade própria nessa formação. Esta se concretizaria por versões do modelo 3 + 1 na formação do professor, com todos os problemas desse modelo acrescidos de reduções nos conteúdos curriculares da formação para a docência na EP.

5.2 B – Cenário B

Numa direção oposta à apresentada, em termos do que se consideram perspectivas positivas para a Forprofep de qualidade social, há que se lembrar de que se tem uma Lei, o PNE, além, obviamente da LDB, das novas DCNFPFROF e das próprias DCNET. Por essa legislação, a Forprofep se realizaria por cursos de licenciatura, pela segunda licenciatura ou formação pedagógica para graduados. Mas, nestes dois últimos casos, o currículo deverá abranger conteúdos específicos e de educação com carga horária razoável para tal.

Aqui vale lembrar o resultado de estudos da prática de sala de aula de professores das disciplinas técnicas da EPTNM, com ou sem formação para a docência, como, por exemplo, o estudo de Oliveira et al (2008) conduzido no contexto do mestrado em educação tecnológica do Centro Federal de educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). O estudo evidencia que a licenciatura é importante em termos da atuação docente de qualidade social, na EP.

Além do exposto, a oferta da licenciatura para a EP nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica tem apresentado expansão, ainda que tímida, nos últimos anos, conforme Oliveira e Burnier (2013). Pela própria natureza dessas instituições, a expansão em pauta pode ser incentivada, viabilizando uma formação docente nos moldes aqui defendida.

No entanto, não se pode desconhecer a força contrária por parte da cultura da área e as dificuldades das próprias instituições formadoras na oferta da licenciatura para a EP. Neste último caso, há que considerar não apenas a cultura dos sujeitos dessas instituições que costumam não valorizar a formação pedagógica para a docência na EP. Há também falta de estudos sobre a denominada epistemologia das áreas técnicas que subsidie a construção de projetos político-pedagógicos para a formação dos seus professores.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL. *Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.google.com.br> Acesso em: 10 set. 2015.
2. BRASIL. *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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Lei/d6755.htm. Acesso em: 10 set. 2015.
3. BRASIL. *Lei Nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf> Acesso em: 10 set. 2015.
4. BRASIL. *Lei Nº 11.741 de 06 de julho de 2008*. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em: 10 set. 2015.
5. BRASIL. *Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/upoads/reference/file/439/dpcumentoreferencia.pdf> Acesso em: 10 set. 2015.
6. BRASIL. CNE/CEB. *Resolução Nº 02 de junho de 1997*. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino fundamental e do ensino médio e da educação profissional técnica de nível médio. Brasília, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br//setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer0297.pdf. Acesso em: 03 jul. 2015.
7. BRASIL. CNE/CEB. *Resolução Nº 06, de 20 de setembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: <http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacaoexterno/rest/lei/51>. Acesso em: 15 ago. 2015.
8. BRASIL. CNE/CP. *Resolução Nº 02, de 01 de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://www.cnedu.pt/pt/>. Acesso em: 15 ago. 2015.
9. BRASIL. INEP. *2014 Sinopses estatísticas da educação básica*. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 15 jul. 2015.

10. OLIVEIRA, M.R.N.S. Algumas ideias forças e pontos de tensão relacional em didática, currículo e formação de professores. In: LIBÂNEO, J.C., SUANNO, M.V.R., LIMONTA, S.V. (Orgs.). *Qualidade da escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores*. Goiânia: Ceped Publicações; Gráfica e Editora América: Kelps, 2013. p.131-148.
11. OLIVEIRA, M. R. N.; BURNIER, S. Perfil das licenciaturas nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. In: CUNHA, D. M. *et al.* (Orgs.) *Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2013.
12. OLIVEIRA, M.R.N. S. et al. *Formação de professores para o ensino técnico: Relatório técnico*. Belo Horizonte: PETMET, 2008 (Relatório para Fapemig).