



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS DE CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ELIETE SCHULZE NOGUEIRA DA SILVA
SIMONE DE FÁTIMA MACHADO DE PAULA**

**REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

CHAPECÓ

2015

**ELIETE SCHULZE NOGUEIRA DA SILVA
SIMONE DE FÁTIMA MACHADO DE PAULA**

**REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado
como requisito para obtenção de grau em Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora Prof^ª. Dra. Solange Maria Alves

CHAPECÓ

2015

**ELIETE SCHULZE NOGUEIRA DA SILVA
SIMONE DE FÁTIMA MACHADO DE PAULA**

**REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Solange Maria Alves

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Solange Maria Alves – UFFS

Prof^ª. Me. Aurélia Gomes Lopez – UFFS

Prof. Paulo Paz de Oliveira – EEB Saad Antônio Sarquis

REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Eliete Schulze Nogueira da Silva*

Simone de Fátima Machado de Paula**

Solange Maria Alves***

Resumo

O presente artigo pretende colaborar nas discussões sobre a formação continuada de professores da Educação Básica. O trabalho é produto da conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul. E a escolha deste advém de experiência de estágio em gestão escolar¹, realizado pelas autoras, com base em observações e problematizações, da vivência de estágio em docência. O estudo guia-se pelo objetivo de instigar, conhecer e refletir as opiniões dos autores que pesquisam a formação continuada, de professores, relacionando-os à prática docente, nos contextos atuais. Foi elaborado no sentido de aprofundar os estudos em torno da formação continuada pela metodologia de dossiê temático através de compilação de artigos, textos e análise documental realizada. Pode inferir-se a guisa de resultados, que os estudos sobre formação continuada constituem um processo complexo e permanente, pois, acompanha a trajetória do professor ao longo da carreira profissional, apoiado a políticas de formação e valorização docente, buscando novos significados aos cursos de formação continuada de forma que contemple o desenvolvimento pessoal e profissional.

Palavras-chave: Formação continuada. Formação de professores. Educação básica.

Abstract

The present article intends to collaborate on discussions about the continued formation of Basic Education teachers. This academic work is a product of the Pedagogy Course conclusion from the Fronteira Sul Federal University. And the choice of it came from the scholar management training, realized by the authors, based on observations and experienced problems during the professorate training. The study is guided by the objective of instigating, knowing and considering the opinion of other authors which research about continued formation of teachers and relating them to the instructor practice, in the current contexts. It was built with the meaning of deepen the studies around the continued formation by the dossier thematic methodology through a compilation of articles, texts and documental analysis. It can infer by the aspects of results, that the studies about continued formation are complex and permanent process, because it may be in the teacher trajectory along the professional career, supporting the politics of instructor valorization and formation, searching for new meanings to the continued formation courses so that contemplate the professional and personal development.

Keywords: Continued formation. Formation of teachers. Basic education.

* Acadêmica do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul. eliete.nog@hotmail.com

** Acadêmica do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul. Simone_414@hotmail.com

*** Orientadora e Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). solangesol13@gmail.com

¹ GCH 169 – Estágio Curricular Supervisionado: Gestão de escolas e planejamento, coordenação e avaliação de projetos educativos. 2013/2 – Carga horária 60 hs – 4 créditos – 6ª fase.

1 INTRODUÇÃO

O texto apresenta reflexões sobre o entendimento de alguns estudiosos concernentes a formação continuada de professores da Educação Básica. Para essas reflexões o estudo se fundamenta numa perspectiva de caráter bibliográfico, com o objetivo de instigar, conhecer e refletir partindo do aprofundamento sobre o tema. E, para atingir tal objetivo este artigo apresenta uma síntese produzida a partir de dossiê temático produzido pelas obras de autores como: Nóvoa (1992), Formação de professores e profissão docente; Tardif (2011), Saberes docentes e formação profissional; Imbernón (2011), Formação docente e profissional; Gatti et al. (2011), Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros; Saviani (1984), Sobre a natureza e especificidade da educação; André (2013), Políticas de apoio aos docentes em estados e municípios brasileiros: dilemas na formação de professores; Veiga (2008b), Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas. Entre outros. Buscou-se complementar o estudo, com a análise da legislação educacional pertinente a formação continuada desde a LDB nº 9.394/96, até o PNE (2001-2010) e PNE (2010-2020).

Para a abordagem do tema, o texto permite reflexões sobre a formação continuada de professores apoiando-se nas teorias dos autores acima referenciados, bem como nas leis que norteiam as propostas pertinentes ao tema. Por um lado, se tem a preocupação com a qualidade da escolarização oferecida aos alunos e, por outro, a preocupação com a formação dos professores e seu desenvolvimento profissional ao longo da carreira.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Para iniciar essa reflexão, começamos abordando o panorama da formação educacional do professor a partir da década de 1980 e 1990. Nesse período, para Nóvoa (1992), surgiram interferências no sentido de que a formação de professores, em alguns países não tinham incidências positivas no sucesso escolar, recomendando-se ao invés de cursos universitários, fossem disponibilizadas modalidades de treinamento, para o aumento da eficácia pedagógica, inclusive após alguns anos de experiência profissional.

Segundo Nóvoa (1992, p. 08), “A década de 80 ficou marcada pelo signo da profissionalização em serviço dos professores”. Houve um aumento explosivo nas escolas, gerando uma leva de contratação de professores sem a necessária habilitação, o que ocasionou graves desequilíbrios estruturais no contexto educacional. O governo, sendo pressionado por

alguns políticos e pelo movimento sindical, procurou remediar a situação criando vagas sucessivas de programas como: profissionalização em exercício, formação em serviço e profissionalização em serviço. Porém, tal empenho não inseriu dinâmicas inovadoras nem no campo organizacional, curricular, nem conceptual da formação de professores. O que de acordo com o mesmo autor, não passou de um experimento de “[...] formações centradas na escola, cujo aprofundamento numa perspectiva profissional (e não político-sindical) poderia ter sido estimulante” (NÓVOA, 1992, p. 08).

Nóvoa (1992), sinaliza para a importância qualitativa e estratégica que esses programas trouxeram para o sistema educativo, mas revela a visão degradada e desqualificada acerca dos professores, avalia o papel do Estado no controle da profissão, ressaltando sobre a autonomia relativa que as instituições de formação de professores tinham conquistado anteriormente. Posterior a década de 80, ressalta o autor, que a década de 90 será marcada pelo signo da formação contínua de professores, pois,

Uma vez que os problemas estruturais da formação inicial e da profissionalização em serviço estão em vias de resolução, é normal que as atenções se virem para a formação contínua. Esta se efetiva pelo desafio, não apenas visando a reciclagem dos professores, mas a qualificação para o desempenho de novas funções: a administração e gestão escolar, orientação escolar e profissional, educação de adultos, etc. (NÓVOA, 1992, p. 9).

Novamente há um impasse nas dinâmicas políticas e sindicais acerca da formação docente. Uma diz respeito a assegurar as condições de sucesso da Reforma do Sistema Educativo e a outra de assegurar a concretização do Estatuto da Carreira Docente. O problema não está em razão da reciclagem do conhecimento docente, mas de garantir a qualificação desses professores para atuarem em novas funções na escola.

Segundo Nóvoa (1992, p. 09),

A forma como o Estado tem encarado essa questão é paradigmática da vontade de substituir, uma visão burocrática centralista por uma função de regulação-avaliação, que prolongue (e legitime) o seu controle sobre a profissão docente. A formação contínua tende a articular-se em primeira linha com os objectivos do sistema, nomeadamente com o desenvolvimento da reforma. É uma visão inaceitável, uma vez que não concebe a formação contínua na lógica do desenvolvimento profissional dos professores e do desenvolvimento organizacional das escolas.

A tensão gerada em torno dos cursos de formação contínua/continuada de professores, dizem respeito nesse caso, a de conhecer as deficiências científicas e conceituais. A reflexão gira em torno do componente científico versus o componente pedagógico ou das disciplinas

teóricas versus disciplina metodológicas.

Cury (2005 apud BRASIL, 2005), ressalta a importância da formação continuada, sem desconsiderar, entretanto, a formação inicial. Segundo ele, a formação inicial é que dá fundamento, para a efetivação da profissão. Pode-se dizer “[...] que a profissionalização qualificada e atualizada, é o elo entre as duas modalidades de formação” (CURY, 2005 apud BRASIL, 2005, p. 15). Desta forma, a formação inicial e continuada, segundo Veiga (2008b), precisam ser pensadas juntas entrelaçando conceitos, currículos, de forma interdisciplinar entre os conteúdos e as disciplinas, as condições de trabalho dos professores e a realidade do aluno, objetivando tornar o professor reflexivo e analítico, dando-lhes a oportunidade de ter em suas mãos as ferramentas para contribuir de maneira ativa na formação educacional do aluno, o que não acontece apenas com pequenos cursos e ou com palestras de curta duração.

Para Imbernón (2011), a formação inicial é o primeiro estágio da formação continuada, pois, a formação inicial deve fornecer as bases para construir um conhecimento pedagógico especializado. Mostrando ser o primeiro contato do aluno aos conteúdos pertinentes à profissão e futuro professor. Nóvoa (1992), afirma que a profissão docente é apreendida nos cursos de formação de professores e que se configura pela aquisição de técnicas, e de conhecimentos sendo momento chave da socialização, e da configuração profissional. Ainda para Imbernón (2011), a formação inicial tem a responsabilidade de dotar o futuro professor, com uma sólida bagagem de conhecimentos que, assim como Nóvoa (1992) e Veiga (2008b), contemple a interdisciplinaridade, capacitando o mesmo para o exercício da profissão. A bagagem sólida deve contemplar nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal, capacitando o futuro professor ou professora assumir a tarefa educativa em toda a sua complexidade.

Desta forma, Imbernón (2011, p. 64), entende que “[...] as instituições [...] para a formação inicial, deveriam ter um papel decisivo na promoção [...] de todos os aspectos da profissão docente. [...] Devem ser instituições ‘vivas’, [...] promotoras da mudança e da inovação”. Somente desta forma, estará atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar. Portanto, para Imbernón (2011, p. 69),

É necessário estabelecer uma formação inicial, que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que conduza a valorizar a necessidade de uma valorização permanente em função das mudanças que se produzem; a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo.

Assim, a preocupação volta-se para o “como” formar professores competentes para o exercício da profissão docente, que estejam aptos a atuar no mundo atual. Será necessário rever alguns pontos importante sobre a política, que dê suporte a carreira docente; ao professor e as instituições operantes do sistema educacional. Portanto é unânime o pensamento de que o conhecimento e as habilidades do professor, são adquiridos durante toda vida, um prolongado período², refletindo sobre as várias questões que surgem ao longo da carreira.

Considerando a importância da articulação entre a formação inicial e continuada, Saviani (2007), concorda com Veiga (2008a), e Cury (2005), citada nos documentos do MEC (BRASIL, 2005), pois para Saviani (2007), a proposta da formação inicial seria aplicar os conteúdos das disciplinas nos contextos reais da prática, por meio da contribuição e experiências adquiridas na formação continuada. A formação complementar do professor, portanto, “[...] deverá sempre emergir da sua prática, pois, a prática é construída em cima da teoria, o que significa que a teoria só se constitui e se desenvolveu em função da prática que opera, ao mesmo tempo, como seu fundamento, finalidade e critério de verdade” (SAVIANI, 2007, p. 03). Isso significa que a formação continuada se torna sólida quando a prática e a teoria caminham juntas, complementa Saviani (2007, p. 03), “[...] a prática igualmente depende da teoria, já que sua consistência é determinada pela teoria”. Portanto, separar teoria da prática constitui um perigo, com o que corrobora Veiga (2008b, p. 16), ao afirmar que “[...] a prática é o ponto de partida, e de chegada do processo de formação”. Sendo assim, a prática se torna fundamento e referência da verdade da teoria que a reflete, assim, a teoria se converte em órgão de representação e instrumento de orientação da práxis.

Saviani (2007), é categórico ao afirmar que a formação continuada não deve se restringir à resolução de problemas específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor ultrapasse a visão compartimentada da atividade escolar, passe analisar os acontecimentos sociais, contribuindo para sua formação, ou seja, nesta concepção, a formação de professores deve ser fundamentalmente orientada por uma teoria, é claro sem desconsiderar a importância da prática, objetivando a unificação entre teoria e prática. Sendo assim, para Saviani (1984), a existência da escola não é formada apenas pelo saber sistematizado. “É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação, isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio” (SAVIANI, 1984, p. 04). Esta se torna então a verdadeira

² Segundo Nóvoa (1992), esse processo é identificado pela formação que acontece ao longo de toda a vida profissional.

responsabilidade do professor, que necessita desta bagagem de conhecimento. O que, segundo Nóvoa (1992), é o professor capacitado ensinando de forma que o aluno aprenda realmente.

Dessa forma, é essencial considerar o professor e sua formação, ponderando a importância de um processo de auto-formação, onde a reelaboração dos saberes iniciais seja confrontado com a própria prática. Assim os saberes docentes, se vão formando a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Esse, portanto, é o novo desafio da profissão, considerando a tendência reflexiva, que se apresenta como um novo paradigma na formação de professores, fundada pela política de desenvolvimento pessoal e profissional bem como das instituições escolares. Uma nova roupagem se forma, a respeito do professor, visto como um profissional que aumenta e amplia seus conhecimentos, partindo da prática e das demandas condicionantes da profissão.

Neste entendimento, segundo Tardif (2011), a formação dos docentes, demanda o conhecimento do professor, das condições efetivas de trabalho, do currículo e das relações decorrentes do processo ensino-aprendizagem, considerando a constante construção do conhecimento do professor em permanente processo de edificação do saber. Assim, esse processo, deve considerar, além do conhecimento do professor, o conhecimento do aluno, pois, tanto o que ensina, como o que aprende, agem conforme seus conhecimentos e individualidades.

A caminhada para o saber implica, porém, no processo de aprendizagem e de formação. Quanto mais o saber for desenvolvido, formalizado e sistematizado, mais longo e complexo será o processo de aprendizagem, o que irá requerer uma sistematização adequada, considerando o nível de aprendizado de cada aluno. Ao professor cabe-lhes um conhecimento mais elevado, elaborado e sistematizado, que podemos chamar de saberes profissionais. Este conjunto de saberes são os transmitidos pelas instituições de formação de professores. “No plano institucional, a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, concretamente, através da formação inicial ou continuada dos professores” (TARDIF, 2011, p. 37).

Para Nóvoa (1992, p. 17-18),

A mudança educacional depende dos professores e da sua formação. Depende também da transformação das práticas na sala de aula. Mas hoje em dia nenhuma inovação pode passar ao lado de uma mudança ao nível das organizações escolares e do seu funcionamento. Por isso, falar de formação de professores é falar de um investimento educativo dos projectos de escola.

Valendo-nos dessa compreensão, o desafio consiste em conceber a escola como

ambiente educativo, onde trabalhar e formar não se configurem em atividades distintas. Portanto, nesse viés, a formação deve ser encarada como um processo permanente e contínuo que contemple o dia-a-dia dos professores e das escolas, não constituindo somente pelos projetos profissionais e organizacionais. A evolução do processo deve configurar num esforço de troca e de partilha de experiências de formação, das escolas junto às universidades, desenvolvendo uma nova cultura da formação de professores.

Diferentemente da década de 30, onde o objetivo era que o professor fosse vocacionado com saberes voltado somente para a transmissão de conhecimentos, onde o professor ainda não era tido como um profissional autônomo e reflexivo, não se cogitava a possibilidade de pensar uma formação continuada, pois esse processo de mudança do perfil profissional configura-se durante longa trajetória educacional.

Nesse viés, Elbaz (1983 apud IMBERNÓN, 2011, p. 60), analisa que o conhecimento do professor, “[...] responde melhor ao propósito de começar a ver a atividade docente como exercício de um tipo especial de conhecimentos com os quais, ao realizar seu trabalho, os professores enfrentam todo tipo de tarefas e problemas”. O que implica partir de um conhecimento profissional que seja dinâmico e não estático e o mesmo se desenvolverá, ao longo da carreira profissional. Desta forma, a formação inicial, será apenas o começo da socialização profissional, sendo continuada e aperfeiçoada com as experiências profissionais. Para esta mudança, segundo Imbernón (2011, p. 68), é necessário que o profissional evite,

[...] dar a imagem de um modelo profissional assistencial e voluntarista que frequentemente leva a um posterior papel de técnico-continuista, reflexo de um tipo de educação que serve para adaptar, de modo acrítico os indivíduos à ordem social e torna os professores vulneráveis ao encontro econômico, político e social.

O que se pretende, portanto, é evitar a ausência do profissional dinâmico criativo com autonomia em suas ações. Entretanto, André (2013), entende que o professor não é o único elemento no qual se deve investir para a melhor qualidade da educação, isto é, a efetivação de um ensino de qualidade que reflita numa aprendizagem significativa para todos os alunos. Entende a autora, que o papel do professor é importante nesse processo, no entanto, há outros fatores que contribuem para que um ensino de qualidade aconteça. Alguns fatores como, os recursos disponíveis nas escolas, a organização do trabalho escolar, salários dignos, condições de trabalho, carreira atrativa, entre outros, são condições que deve fazer parte de uma política de apoio aos docentes. Assim a exigência de uma nova postura profissional, mudanças nos procedimentos e posicionamentos, são sentidas pelo professor que atua nas escolas.

Complementando estudos de André (2013, p. 38), revela que: “São múltiplos os fatores que não podem ser esquecidos nem desconsiderados no delineamento de políticas para os docentes”. Um dos seis aspectos comuns destacados pelo autor, foi a formação permanente do professorado, mas, com foco nas necessidades práticas e contextuais de temas atuais. Também propõe o estudo de novas competências como: o tornar a profissão mais atrativa³, reduzindo a escassez de professores e autonomia para a instituição educativa.

Sobre os processos de formação continuada André (2013), reforça sua importante forma de apoio ao trabalho docente. Usa as palavras de Imbernón (2009, p. 49 apud ANDRÉ, 2013, p. 44) salientando que a formação continuada deve “fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado, potencializando um trabalho colaborativo para mudar a prática”. Pensando no apoio ao docente é necessário levar em consideração as questões da dimensão subjetiva e dimensão institucional. É preciso considerar suas emoções, sentimento, autoestima e oferecer condições para escuta ativa e a empatia, considerando a importância do domínio dos conhecimentos profissionais – a aplicação do ensino visando à aprendizagem do aluno.

Segundo Gatti (2011), é preciso mudar o olhar sobre o professor. Inicialmente ele era compreendido como ser abstrato e pertencente a um conglomerado homogêneo, com o tempo passa a ser visto como pessoas essencialmente sociais: com identidades pessoais e profissionais, vivência em grupo com diversas culturas, conhecimentos, valores e atitudes individuais e também derivadas das relações. Assim os professores “[...] começam a ser vistos como pessoas essencialmente sociais” (GATTI, 2003, p. 196 apud GATTI, 2011, p. 10).

Portanto, os estudos mostram que o perfil do profissional muda de forma centralista, transmissora, selecionadora, individualista, um ensino técnico de conhecimento acabado e formal, para um conhecimento em construção e não imutável. Uma educação que enfatiza a relação, a convivência, a cultura e o desenvolvimento de interação de cada pessoa e do grupo. Hoje, o contexto escolar é complexo e diversificado, sendo necessárias políticas que contemplem toda essa diversidade de questões e conceitos adquiridos culturalmente e historicamente.

Contemplando essas questões e visando alcançar melhoria na qualidade de ensino da educação básica pública, foi criado o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que auxilia nos programas de formação inicial e continuada. Entre outros, esse Decreto objetiva “[...] aprovar a oferta e expansão de cursos de formação inicial e continuada aos profissionais da

³ Salário, imagem, prestígio social, carga e segurança no trabalho, carreira. São algumas das políticas apontadas para tornar a profissão mais atrativa (ANDRÉ, 2013, p. 37-39).

educação; suscitar a valorização do docente, com ações de formação inicial e continuada” (BRASIL, 2009, p. 01).

Com a promulgação da LDB nº 9.394/96, o termo formação continuada passou a ser amplamente discutida. Essa Lei⁴ assegura o caráter de formação à educação, como princípio de qualidade em sua prática pedagógica. Ficou também estabelecida na LDB, que a união deve incumbir-se de elaborar um novo Plano de Educação, tarefa que ficou ao encargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e acabou sendo amplamente discutida por diversos setores da sociedade. Ainda na LDB no título VI – Dos Profissionais da Educação, art. 63, está definida a necessidade de programas de formação continuada para os profissionais de educação nos diversos níveis e no inciso II do art. 67, “[...] que os sistemas de ensino, deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico, remunerado para este fim” (BRASIL, 2005, p. 16).

Para elevar o “padrão mínimo de qualidade de ensino”, surgiu, após anos de estudos o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 10.172/2001-2010. O mesmo veio com previsão de programas articulados pelas instituições públicas de ensino superior e as secretarias de educação, com o objetivo de “melhorar a qualidade de ensino” (GATTI, 2011, p. 16). A cada 10 anos o PNE é avaliado. É ele quem traça diretrizes e metas para a educação em nosso país, com o intuito de que estas sejam cumpridas até o fim desse prazo. Estabelece ampliação, valorização e formação de professores. Para tanto, introduz-se novas ações e formulações legislativas tendo em vista a participação do coletivo educacional, para a formação de novas orientações. Além desses aspectos, não se pode deixar de lado, o incentivo aos planos de carreira pela qualificação inicial e continuação por meio do trabalho docente, visando à valorização dos professores.

O PNE relativo à 2001/2010, teve os seguintes objetivos:

Em síntese, o plano tem como objetivos: a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e permanência, com sucesso na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001, p. 01).

Além disso, o PNE 2001/2010, determinava que o rendimento médio do professor não fosse inferior aos dos demais trabalhadores com escolaridade equivalente. Tendo como

⁴ Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional.

responsabilidade estabelecer prioridades e ampliação a valorização e a formação desejada dos professores, corrigindo eventuais falhas no percurso e introduzindo novas ações e formulações legislativas, abrindo possibilidades de participação do coletivo educacional para a formulação dos encaminhamentos necessários. No entanto o PNE de 2001/2010, “[...] não versa especificamente sobre educação continuada, sendo que, grande parte das metas propostas não foram alcançadas” (GATTI, 2011, p. 17).

Em 2010, aconteceu a Conferência Nacional da Educação (CONAE), espaço de discussão sobre os rumos que o país deve tomar em todos os níveis de ensino, dessa conferência saíram as diretrizes que deram origem ao Plano Nacional de Educação (PNE) de 2011, documento que organiza prioridades e propõe metas a serem alcançadas nos dez anos seguintes. O PNE 2011/2020, está estruturado em 12 artigos e 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização. O que muda do PNE 2001/2010 em relação ao PNE 2011/2020 é que o primeiro se cala quanto a formação continuada e o segundo e atual contempla meta e estratégia para alcançar os objetivos. O atual PNE tem a responsabilidade de estabelecer prioridades e ampliação à valorização e a formação desejada dos professores, corrigindo eventuais falhas no percurso e introduzindo novas ações e formulações legislativas abrindo possibilidades de participação do coletivo educacional, para a formulação dos encaminhamentos necessários.

No geral, as novas modificações na lei sobre a formação continuada guardam semelhanças com o que propõe a LDB e o PNE ao reforçar o direito à formação continuada e a obrigação do Estado em oferecê-la. A instituição da rede representa avanços, na medida em que a mesma propõe a articulação entre o MEC, as universidades e os sistemas de ensino, com o propósito de estreitar o diálogo entre a formação inicial e formação continuada, discutir as questões que envolvem o cotidiano dos professores, considerada a produção acadêmico-científica e os saberes que o professor constrói na sua vivência profissional.

A base legal constituída objetiva um amplo sistema nacional de formação continuada de professores. Portanto, pretende colaborar na qualificação pedagógica da ação docente, visando uma aprendizagem efetiva, que corresponde as finalidades da educação escolar, o direito à educação e a escola com qualidade. Para tanto, a formação continuada tende a estimular o desenvolvimento profissional dos professores, valorizando modelos de formação que promovam a preparação de educadores reflexivos. Por um lado, se tem a preocupação com a qualidade da escolarização oferecida aos alunos, de outro, a preocupação com a formação dos professores e seu desenvolvimento profissional ao longo da carreira.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um processo de reflexão no decorrer desse estudo sobre a formação continuada de professores, entendemos ser unânime a afirmação de que a formação inicial e continuada do professor é um processo contínuo e interligado.

Nunca, na história, houve tantas discussões, reflexões e políticas voltadas à formação continuada de professor, como nos dias atuais. Segundo estudos o tema é bastante atual e tem se efetivado pelas políticas que marcam esse momento em virtude das mudanças sentidas, tanto na educação como na sociedade de uma forma geral.

Para um bom entendimento sobre a formação continuada e os processos que compõe sua efetivação foi importante atentar para os estudos pertinentes a formação inicial, cientes de que a formação continuada, como o próprio nome sinaliza “continuada” é um processo que se inicia com a formação inicial e continua ao longo da carreira profissional de professor.

Para alguns a formação continuada se refere especificamente àqueles projetos em que as ações acontecem em situações específicas, conforme propostas elaboradas a partir de demandas e situações isoladas. Para outros, a formação continuada é a atividade desenvolvida pelos professores em exercício com o objetivo formativo, visando à preparação para a realização das atividades pedagógicas e/ou novas funções e ações do dia-a-dia do professor.

O importante é que o professor reconheça na formação continuada o elemento essencial para a carreira profissional, em detrimento da qualificação e atualização, advindas da prática docente. No entanto, as políticas, os professores e as instituições precisam unificar suas ações quanto às propostas de formação continuada, priorizando a qualificação profissional, os métodos de ensino e a forma como o conteúdo é transmitido ao aluno. O professor consciente de que, a busca pelo conhecimento é algo que precisa ser contemplado na sua essência, pela atualização permanente do profissional com vistas à efetivação na sala de aula.

Como vimos, os saberes provêm de diversas fontes e são constituídos, relacionados e mobilizados pelos professores conforme as exigências da atividade profissional. O saber é a essência, o produto do conhecimento pessoal e servem de base, de reflexão, para o ofício de professor. Assim, a evolução desse processo deve configurar num esforço de troca e de partilha de experiências de formação, das escolas junto às universidades, desenvolvendo uma nova cultura da formação de professores.

Considerando que, o professor não é o único elemento, mas é peça fundamental no processo, portanto, é preciso atentar para os recursos disponíveis nas escolas, a organização

do trabalho e aportes institucional, pedagógico e emocional dos professores. Assim, faz-se necessário partir do entendimento de que somente a valorização que contemple: salários dignos, condições de trabalho apropriada, carreira atrativa e toda uma conjuntura de aporte para as reais deficiências concernentes à profissão, garantiram o amparo e apoio aos docentes. Esses fatores não devem ser renegados nem esquecidos, mas contemplados e efetivados pelas políticas, com prioridades mediante necessidades e direitos reconhecidos, com carreiras dignas aos professores, objetivando atrair, capacitar e conservar professores eficientes para o exercício da profissão.

Visando essa transformação, um novo posicionamento de todos é preciso. Requer a adoção e assimilação de “nova” cultura, com a mudança de comportamentos e principalmente de responsabilidade com prioridades visando à aquisição do saber como peça fundamental para uma educação de qualidade. Quando o professor reconhecendo a importância do seu papel, decorrente da posição que ocupa, melhora sua excelência, o resultado é sentido em suas ações práticas. Assim, alunos, instituição e comunidade começam a olhar o professor com outras lentes de valorização e reconhecimento.

Para tanto, podermos afirmar que a formação continuada será prioridade quando partir da reflexão dos sujeitos sobre sua formação profissional e sua prática docente, permitindo que examinem suas teorias, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, considerando o exercício constante do processo de formação da carreira profissional. Espera-se, portanto, que a formação continuada de professores, seja articulada ao trabalho docente, tornando-se alvo de interesse dos professores e das instituições, visando o “como” e o “que” está sendo ofertado. O ideal é que a formação continuada obtenha seu foco nas necessidades práticas, motivados por contínua reflexão.

Assim, entendemos que o estudo não visa esgotar esta reflexão, mas revela subsídios para compreendermos o andamento da formação docente no meio educacional, levando-nos à reivindicação de uma formação continuada que possa ser devidamente compreendida, valorizada, desafiada, apoiando-se nas políticas de formação e valorização docente, buscando novos significados aos cursos de formação continuada de forma que contemple o desenvolvimento pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas de apoio aos docentes em estados e municípios brasileiros: dilemas na formação de professores. **Educar em Revista**, n. 15. Curitiba: Ed. UFPR, out./dez. 2013. p. 35-49.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 22 set. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Rede nacional de formação continuada de professores de educação básica.** Orientações gerais: objetivos, diretrizes e funcionamento. Brasília: MEC/SEIF, 2005. 35 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livrodarede.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2013.

_____. **Decreto n. 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. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em: 22 set. 2014.

_____. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), PL n° 8.035/2010.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Meus%20documentos/Downloads/projeto_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 22 set. 014.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 22 set. 2014.

GATTI, Bernardete A. et al. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, jun. 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional.** Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 14).

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente.** 1992. 27 p. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2015.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: **Em aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, jul/ago. 1984.

_____. Pedagogias: o espaço da educação na universidade. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica e educação superior: projeto político pedagógico.** 3. ed. Campinas: Papirus, 2008a.

_____. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas: Papirus, 2008b.