

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2001 E 2014): PERSPECTIVAS
SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA

ROBLEDO LEONILDO ZUFFO

PASSO FUNDO

2018

ROBLEDO LEONILDO ZUFFO

**PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2001 E 2014): PERSPECTIVAS SOBRE A
FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA**

Trabalho de Conclusão de Curso, Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a. Rosimar Serena Siqueira Esquinsani.

PASSO FUNDO

2018

Dedico essa dissertação de mestrado em Educação a minha Mãe.

Desde já peço que me perdoe, por todas as vezes que por falar sem pensar, a magoei. Por muitas vezes, ao invés de lhe dar as mãos, lhe virei as costas. Desculpas, por em alguns momentos não ser aquele filho que você sempre quis.

Hoje, depois de tudo, percebo que ainda preciso mudar em algumas coisas, e que, se uma pessoa se fez essencial na minha vida essa pessoa foi você!

Obrigado por todos momentos dedicados a mim, pelas palavras, pelos conselhos, pelo amor, pela honestidade, pelo afeto, pela amizade. Saiba que nunca deixarei de amar você.

Torço muito pela nossa família. Torço muito por você, que durante toda a sua vida, se mostrou uma pessoa capaz de conseguir tudo o que quis. Você é um exemplo a seguir.

Hoje, depois dos momentos que passamos juntos, olho para trás e vejo que tenho uma pessoa em quem posso me apoiar, sempre que precisar de amor e compreensão.

Muito mais do que mãe você é meu exemplo, meu escudo contra todas as coisas ruins, que me poupa de todo mal. Só uma palavra pode exprimir exatamente o quanto estou grato. Obrigado! Te amo muito!

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração, estímulo e empenho de diversas pessoas. Gostaria, por isso, de expressar toda a minha gratidão e apreço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que essa tarefa se tornasse uma realidade. A todos, quero manifestar os meus sinceros agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à Prof.^a Dr. Rosimar Serena Siqueira Esquinsani, para quem não há agradecimentos que cheguem. Estou grato pela liberdade de ação que me permitiu, que foi decisiva para que esse trabalho contribuísse para meu desenvolvimento pessoal. Como professora, foi o expoente máximo e abriu-me horizontes, além do que ensinou-me principalmente a pensar. Foi, e é fundamental na transmissão de experiências, na criação e solidificação de saberes e nos meus pequenos sucessos, o meu muito obrigado.

Meus mais sinceros agradecimentos à funcionária Jéssica Bertoglio, pela amabilidade e colaboração prestada sempre que solicitada.

Também agradeço ao meu namorado Leonardo Mayer pelo apoio incondicional.

Aos meus colegas do Curso de Pós-Graduação em Educação, pela amizade e companheirismo.

Ao meu PAI, à minha Mãe e a meu IRMÃO, pela sólida formação dada, que me proporcionou a continuidade nos estudos até a chegada a este mestrado. A vocês meu eterno, muito obrigado.

Finalmente aos professores da banca examinadora, agradeço todos pelas contribuições dadas para qualificar essa dissertação.

A todos, obrigado por proporcionarem que esta dissertação se tornasse realidade.

Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende.

Leonardo da Vinci (1452-1519)

RESUMO

O presente estudo investiga a questão da formação docente continuada a partir das metas e estratégias contidas nos Planos Nacionais de Educação, editados em 2001 e em 2014. As discussões decorrentes da necessidade de formação e valorização docente não são tão recentes, entretanto Planos Nacionais de Educação são instrumentos jurídico-normativos singulares merecendo, pois, olhares da academia e vigilância cidadã. Para o levantamento das informações sobre o processo de efetivação das metas e estratégias que tratam dos docentes fez-se uma análise dos dois Planos Nacionais de Educação: a Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, e a Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Nessa análise procurou-se compreender quais conceitos e citações sobre formação docente continuada estão presentes nos Planos Nacionais de Educação, edições de 2001 e 2014. A justificativa para a escolha do tema baseou-se na contemporaneidade do mesmo, além da expectativa de contribuir para o âmbito acadêmico. Como resultado, o estudo indica que o tema da formação docente continuada está presente nos dois Planos Nacionais de Educação examinados apontando, assim, importantes caminhos e tendências nesse âmbito. Os planos definem metas e estratégias comuns referentes à formação continuada de professores, sobretudo no que concerne ao fortalecimento da qualidade da educação, como decorrência de um intenso processo de aprimoramento docente. Como conclusão constatou-se que os documentos estudados possibilitaram compreender que a formação dos profissionais em educação deve ser constante de modo a permear o dia a dia da prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação docente continuada. Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/01. Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/14.

ABSTRACT

The present study investigates the issue of continuing teacher education from the goals and strategies contained in the National Education Plans, edited in 2001 and 2014. The discussions arising from the necessity of teacher training and appreciation are not so recent. However, the National Plans of Education are singular legal/normative instruments, deserving therefore, the academy's attention and citizen vigilance. To survey the information regarding the development of effective goals and strategies concerning teachers, an analysis of the two National Plans of Education was made: law 10.172, from January 9th, 2001 and law 13.005, from June 25th, 2014. This analysis sought for a better understanding of which concepts and citations on continuing teacher education are present in the two editions of the National Plans. The choice upon this topic was based on its contemporary relevance, besides the expectation to contribute to the academic field. As a result, the study indicates that the topic of continuing teacher education is present in both examined Plans, thus pointing out important paths and tendencies in this scope. Those plans define common goals and strategies concerning continuing teacher education and especially for strengthening the quality of education as a result of an intense process of teaching' improvement. Finally, it was found that the studied documents allowed to understand that the continuing teacher training must be **constant**, in order to permeate the daily practice of teaching.

Keywords: Continuing teacher education. National Plan of Education, law 10.172/01. National Plan of Education, law 13.005/14.

LISTA DE SIGLAS

CONAE - Conferência Nacional de Educação

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

IES – Instituto de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NSE - Nível socioeconômico

PIB – Produto Interno Bruto

PNE - Plano Nacional de Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Quadro de objetivos e metas para a Formação dos Professores e Valorização do Magistério PNE 2001-2011.....	37
Tabela 2 Quadro de objetivos e metas para a Formação dos Professores e Valorização do Magistério PNE 2014-2024.....	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. CONTEXTUALIZANDO OS PNEs (2001 e 2014).....	18
1.1 O contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)	22
1.2 O contexto pós-LDB e a tramitação dos PNEs (2001 - 2014)	23
1.3 A CONAE 2010 e a elaboração do Plano Placional de Educação	26
1.4 Aprovação do Plano Nacional de Educação de 2001 e 2014	29
2. A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NOS PNEs (2001 e 2014)	32
2.1 A formação docente continuada no PNE de 2001	35
2.2 A formação docente continuada no PNE de 2014	42
3. DESAFIOS ATUAIS DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA.....	49
3.1 Formação docente continuada no debate acadêmico	51
3.2 Formação docente continuada nas principais legislações educacionais	57
3.3 Desafios da formação docente continuada no âmbito das redes de ensino	60
CONCLUSÃO.....	65
REFERÊNCIAS	68

INTRODUÇÃO

Muito tem se falado no Brasil, sobre educação de qualidade (AZANHA, 1998; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003; SAVIANI, 2008), mas ao refletirmos sobre o tema, precisamos entender profundamente como é possível atingirmos essa educação de qualidade tão almejada por todos os educadores. Acredita-se que é possível termos sim, uma educação de qualidade, se pensarmos em uma formação continuada de professores, que juntamente com a formação inicial, já é considerada uma questão fundamental para a educação e para as políticas públicas educacionais.

Este estudo busca tratar exatamente das questões que envolvem os profissionais da educação, com enfoque na formação docente continuada. Nesse sentido, a necessidade de formação docente não é recente. Ela se coloca desde o século XVII, conforme Saviani, que assinala que Comenius já a preconizava. Mas apenas no século XIX, após a Revolução Francesa, é que o problema da instrução popular foi colocado em destaque e, conseqüentemente, a questão da formação de professores. No Brasil, somente a partir da independência é que a formação docente foi explicitada, “quando se cogita da organização da instrução popular” (SAVIANI, 2009).

A partir do momento que surgiu um número significativo de escolas organizadas, houve a necessidade de formar professores para atuarem nessas instituições. Para a nova realidade foram criadas “Escolas Normais, de nível médio, para formar professores primários atribuindo-se ao nível superior a tarefa de formar os professores secundários” (SAVIANI, 2009).

Se tomarmos como referência alguns documentos legais que tratam da educação no Brasil, iremos nos deparar com indicações próprias aos professores, sejam direcionadas a sua formação ou a sua valorização profissional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9.394/96) e os Planos Nacionais de Educação em vigor, e que estavam em vigora, apresentam em títulos específicos a necessidade de formação docente continuada.

Hoje, a escola desempenha novos e vários papéis que a sociedade demanda, a mesma sofreu e sofre uma série de mutações durante as últimas décadas, e neste contexto, o professor tem um papel central, pois é ele, o principal responsável pela mudança de atitude e de

pensamento crítico dos alunos. Novos e crescentes desafios são lançados em nossas salas de aula todos os dias, uma vez que, essa geração, como nenhuma outra, esteve tão em contato com novas tecnologias e acesso ao conhecimento através da internet, o que em vezes dificulta a partilha de conhecimentos entre o professor e o aluno. Neste sentido, uma pesquisa realizada pela TIC Kids Online indica que, em 2017 85% dos jovens, entre 9 e 17 anos tinham algum tipo de acesso à internet. Hoje, 80% das meninas e 73% dos meninos fazem uso da rede mundial de computadores para estudar e fazer trabalhos escolares

Historicamente os cursos de licenciatura no Brasil são considerados ineficientes na formação inicial de professores, na maioria das vezes a formação universitária não é bem-sucedida (SOUSA SANTOS, 2001), dessa forma teremos profissionais realmente capacitados atuando em sala de aula?

Partido do pressuposto que a formação inicial muitas vezes é mal sucedida, estudos apontam como uma das alternativas, a formação continuada de professores. Segundo Schnetzler (2003), três razões têm sido normalmente apontadas para justificar a formação continuada de professores:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas (SCHNETZLER e ROSA, 2003, p. 27).

No entanto, o que observa-se geralmente é que, a formação continuada de professores ocorre em cursinhos de curta duração, como simpósios, congressos, reuniões escolares, por exemplo, e também por outras ações que têm como princípio básico a prática da auto formação e da formação colaborativa entre os professores (MALDANER e NERY, 2009), dessa forma, não rompemos a racionalidade técnica.

Ao pensarmos a formação continuada dessa forma, estamos “mantendo o professor atrelado ao papel de um simples executor e aplicador de receitas prontas, que hoje não dão conta de resolver os complexos problemas das práticas pedagógicas existentes” (SCHNETZLER, 2000, p.23). Neste sentido, os atuais cursos formação continuada ficam fadados aos erros dos cursos de formação inicial, sendo considerados insatisfatórios para uma

mudança real nas práticas pedagógicas que são demandas na atualidade. Desta forma Nóvoa nos diz que

A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas assim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relações ao saber e ao conhecimento (NÓVOA, 1992, p. 13).

Menga Lüdke ao tratar do tema da formação continuada de professores comenta que

O desenvolvimento profissional só poderá acontecer no contexto de um processo que articule intimamente teoria e prática educativas, num diálogo estreito com os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional e tendo em vista o aprimoramento da sociedade no seu conjunto (LÜDKE, 2001, p. 5).

Nosso objetivo portando, é compreender quais os conceitos e citações sobre formação docente continuada estão presentes nos Plano Nacional de Educação (2001 e 2014) e que princípios orientam a formação de professores no Brasil. Nesse sentido, Garcia afirma que

A formação continuada de professores favorece questões de investigação e de propostas teóricas e práticas que estudam os processos nos quais os professores se implicam, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola (GARCIA, 1999, p. 22).

Partindo desse pressuposto, o trabalho centrará seus estudos em uma recomposição histórica sobre o tema da Formação Docente Continuada, tendo como pergunta norteadora - quais os conceitos e citações de formação continuada de professores presentes nas versões dos Planos Nacionais de Educação de 2001 e 2014? E quais os princípios subjacentes que orientam a formação de professores na educação básica do Brasil?

Ao pesquisar nos Planos Nacionais de Educação o conceito e citações que mencionem a formação docente continuada, ou até mesmo eventuais ausências ou silêncios sobre o assunto, acredita-se que a pesquisa apresentará avanços no que tange saber sobre a importância que o legislador dá ao prever em lei, que o professor deva realizar uma formação continuada ao longo de sua carreira profissional. Neste sentido para Libâneo:

O professor deve ser visto, numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontando suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar... assim as transformações das práticas docentes, só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade (LIBÂNEO, 2002, p. 42).

O cenário da formação docente no país começou a mudar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que estabeleceu a formação superior como condição para lecionar. Antes disso, a situação era precária, sobretudo dos educadores das séries iniciais da rede pública, alguns deles não tinham sequer concluído o Ensino Fundamental. Em certas zonas rurais, a proporção de professores sem formação era maior do que a de diplomados. Com objetivo de cumprir a lei, as redes de ensino estaduais e municipais organizaram uma série de programas de formação continuada, cursos semipresenciais ou até mesmo de férias, sendo que muitos deles com qualidade questionável.

Ofertas de graduação – cursos de Pedagogia, Licenciaturas ou Gestão Escolar – não faltam, e nem programas de financiamento estudantil, como o Prouni e o Fies. Mesmo assim, a qualidade da formação está longe do ideal. O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) de Pedagogia em 2011 aponta que 21% do total de 994 cursos avaliados recebeu notas 1 ou 2, por exemplo, apresentando rendimento insuficiente (MEC/Inep).

De acordo com dados do Censo Escolar 2016, organizados pelo Todos Pela Educação <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/13-professores-titulados>> para o Observatório do PNE 77,5% dos 2,2 milhões de professores que atuam na Educação Básica, possuem nível superior completo. No Ensino Médio, apenas 54,9% possuem formação específica em licenciatura para as disciplinas que lecionam, e nos anos finais do Ensino Fundamental, esse percentual é de somente 46,9%.

Observa-se também, que a desigualdade é grande ao olharmos o dado por nível socioeconômico (NSE). Nos anos finais do Ensino Fundamental apenas 13,2% dos docentes têm formação em todas as disciplinas em que lecionam nas escolas de NSE, conseqüentemente muito baixo, sendo que antes era de 68,7% no NSE.

Mesmo com legislações que tentem regularizar a profissão, ainda há mais de 107 mil docentes na Educação Básica que não possuem sequer o Magistério ou matrícula em algum

curso superior.

Em sua meta 15, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) define que seja assegurada uma política nacional de formação para todos os profissionais da Educação Básica de que trata a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sendo eles, os professores, coordenadores pedagógicos, supervisores, diretores e técnicos da secretaria de Educação, enfim, todos aqueles envolvidos na formação profissional.

O Plano Nacional de Educação é tido como documento que referencia a política educacional do país, este abrange uma análise da educação brasileira. A partir dele, são dados parâmetros, diretrizes, prioridades, metas e estratégias para que sejam executadas políticas de enfrentamento dos problemas educacionais do Brasil.

No presente trabalho, o procedimento de pesquisa utilizado foi o bibliográfico e documental permeando as investigações realizadas nos Planos Nacionais de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Optamos em realizar uma pesquisa qualitativa, para buscarmos respostas aos questionamentos feitos ao problematizar a pesquisa.

Conforme Santos e Candeloro existem duas naturezas diferentes para uma pesquisa metodológica, sendo elas a qualitativa e a quantitativa. Sendo assim:

A pesquisa de natureza qualitativa é aquela que permite que o acadêmico levante dados subjetivos, bem como outros níveis de consciência da população estudada, a partir de depoimentos dos entrevistados, ou seja, informações pertinentes ao universo a ser investigado, que leve em conta a ideia de processo, de visão sistêmica, de significações e de contexto cultural. [...] A pesquisa quantitativa é a que tem o objetivo de mensurar algumas variáveis, transformando os dados alcançados em ilustrações como tabelas, quadros, gráficos ou figuras. [...] Em geral, o instrumento de levantamento de dados mais adequado a este tipo de pesquisa é o questionário, em que questões fechadas correspondem a respostas codificadas (SANTOS e CANDELORO, 2006, p.71-72).

Historicamente, a ideia de um Plano Nacional de Educação no Brasil foi concebida no que chamamos de movimento renovador, nos anos 1920 e 1930. Um distinto grupo de educadores assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, onde sintetizaram a ideia de estabelecer um Plano Nacional de Educação. Mas foi somente na Constituição Federal de 1934, no Art. 150, que pela primeira vez aparece uma referência sobre o PNE.

Nosso primeiro plano nacional de educação, não foi redigido em forma de lei, o mesmo foi elaborado pelo Conselho Federal de Educação em 1962, no cumprimento do que estabelecia a Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961. O referido plano é dividido em duas partes, sendo que na primeira parte do documento, o mesmo, traçou metas para um Plano Nacional de Educação e em segunda parte, estabeleceu normas para aplicação dos recursos financeiros aos Fundos do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior. (SAVIANI, 1998, p. 78)

O segundo Plano Nacional de Educação foi idealizado em consonância com a Constituição Federal de 1988, onde no seu Art. 214.

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I – Erradicação do analfabetismo;

II – Universalização do atendimento escolar;

III – Melhoria da qualidade do ensino;

IV – Formação para o trabalho;

V – Promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Entretanto, foi somente em 9 de janeiro de 2001, que foi sancionado o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, que além de expor um diagnóstico da real situação educacional brasileira, e definir diretrizes e metas a serem executadas para os próximos dez anos, trouxe também a obrigatoriedade de Estados, Distrito Federal e municípios poderem elaborar seus respectivos planos decenais.

Nosso terceiro Plano Nacional de Educação, o segundo aprovado por lei, foi sancionado pela presidente Dilma Rousseff (PT) no dia 25 de junho de 2014 através da Lei nº 13.005. O plano, estabelecia 20 metas educacionais a serem cumpridas em 10 anos (2014 – 2024), sendo assim, a partir dessa data, os estados deveriam discutir, elaborar e atualizar os seus planos, usando como norteador as diretrizes do PNE nacional.

Sendo assim, ao utilizar os PNEs como fonte de pesquisa temos a pretensão de realizar uma trajetória histórica e informar claramente a presença do conceito e de citações que

mencionem a formação docente continuada, quais são os princípios aparentes sobre a formação docente continuada que emergem nos textos legais e quais as eventuais ausências ou silêncios sobre o assunto na legislação examinada e que princípios que orientam a formação de professores no Brasil.

A investigação científica depende de um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 1999, p.26) para que seus objetivos sejam atingidos. Para a construção desse estudo investigativo, foram adotados procedimentos metodológicos necessários para se obterem respostas aos questionamentos e aos objetivos propostos inicialmente. Neste sentido, foi utilizado o método científico Hipotético-Dedutivo.

A pesquisa ocorreu em dois momentos que se completaram. Inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica tendo em vista identificar as discussões sobre o tema. Articulado a esse, foi adotada a pesquisa documental, considerada um instrumento que nos permitiu identificar conceitos e citações de formação continuada de professores presentes nas versões dos Planos Nacionais de Educação de 2001 e 2014 e confrontar as informações a fim de discuti-las.

Dentre os documentos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa documental inserem-se: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), Lei nº 10.172/01(BRASIL, 2001) e Lei nº 13.005/2014(BRASIL, 2014) que aprovavam o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

Desta forma, procuramos organizar o texto, de forma ordenada, onde no capítulo I será realizado uma contextualização sobre os Planos Nacionais de Educação, levando em consideração a exigência legal da Constituição Federal e o contexto da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Já, em um segundo momento, será exposto o contexto pós LDB e a tramitação do PNEs(2001 e 2014), a participação da CONAE em sua elaboração e a aprovação.

No capítulo II, explanamos a formação docente continuada nos PNEs(2001 e 2014) no que diz respeito a formação docente continuada em cada um dos documentos legais Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e Lei nº 13.005, de 25 de junho de 20114, que aprovavam o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

Finalmente, no capítulo III, descrevemos os desafios atuais da formação docente continuada, tendo como base a formação docente continuada no debate acadêmico, nas

principais legislações educacionais e para finalizar os desafios da formação docente continuada no âmbito das redes de ensino.

Na conclusão, podemos dizer que esse o estudo indicou que o tema da formação docente continuada estava presente nos dois Planos examinados, apontando importantes caminhos e tendências para o assunto.

1. CONTEXTUALIZANDO OS PNEs (2001 e 2014)

Como dispositivo legal, o Brasil não possui um sistema educacional único, que padronize a educação brasileira em seus conteúdos ou avaliações. Porém, existem várias ações de políticas educacionais – tanto históricas, quanto atuais – que visam adequar metas e objetivos igualitários para a educação no Brasil. Assim sendo, veremos como os PNEs (2001 e 2014) surgiram na história da educação brasileira com o intuito de buscar objetivos educacionais comuns a todo território nacional.

Historicamente, a ideia de um Plano Nacional de Educação no Brasil foi concebida no que chamamos de movimento renovador, na década 1920 a 1930. Um distinto grupo de educadores assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, onde sintetizam a ideia de estabelecer um Plano Nacional de Educação, mas foi, na Constituição Federal de 1934, no Art. 150, que pela primeira vez aparece uma referência sobre o PNE.

Contudo somente no ano de 1988, no Art. 214 da nova Constituição Federal, mostrou o desejo da nação brasileira de um Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, que levasse a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, bem como a promoção humanística, científica e tecnológica do País. A sociedade, mais uma vez, eleva ao nível constitucional um desejo e um objetivo educacional nacional.

Inicia-se então o debate sobre as novas diretrizes e bases da educação nacional, consideradas condições prévias de um plano nacional de educação, entretanto foram mais de oito anos de 1988 a 1996 de discussões, por buscas de consensos e negociações, até ser aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB Lei nº 9.394/96).

O Plano Nacional de Educação surge em um contexto histórico de planejamento e organização, em que a década de 1990 traz mudanças no papel do Estado e os ideais neoliberais traziam consigo a necessidade de um redirecionamento no campo econômico e político que afetou também o campo da educação. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 154), “a partir de 1990, a racionalidade financeira” passa imperar a área educacional, deixando, por exemplo, a formação docente continuada, para um segundo plano.

A nova base de administração influenciou o modelo de gestão e os planos formulados neste contexto deram ênfase nas funções administrativas e na gestão escolar, sendo que,

pautou-se na descentralização administrativa, na autonomia das escolas e também no estímulo à participação de todos no processo educacional. Castro diz que:

A ênfase nos resultados e nos indicadores de desempenho constitui um fator crucial de modernização da gestão educativa. Em todo setor público, passa-se a admitir o modelo de gestão descentralizado, com participação dos usuários/clientes que vão influenciar a formulação de propostas para o desenvolvimento da gestão educacional. (CASTRO, 2008, p. 392)

A adequação às novas exigências da administração ocorreu de forma peculiar. O Brasil aderiu às exigências em um contexto social marcado por tensões e disputas políticas, um conjunto de planos, diretrizes e parâmetros que fundamentam a legislação educacional no Brasil são: Plano Decenal da Educação (PDE), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), Plano Nacional de Educação (PNE 2001 e 2014) os quais serão analisados nesse trabalho.

Com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia no ano de 1990, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e co-patrocinada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, (PNUD), Fundo das Nações Unidas para a Infância, (UNICEF), e Banco Mundial, com vários outros organismos internacionais e a participação de 155 países e centenas de organizações da sociedade civil, a Lei de Diretrizes e Bases retomou o mandato de Jomtien, instituindo a Década da Educação, a vigorar a partir de dezembro de 1997 (art. 87) e determinando à União, encaminhar ao Poder Legislativo, no prazo de um ano, o Plano Nacional de Educação. Novamente se obtêm avanços- o plano deve ter sintonia com a Declaração Mundial de Educação para Todos e a duração de uma década.

O Plano Nacional de Educação abrange os dois níveis de educação escolar previstos no Brasil (Art. 21 da LDB 9.394/1996), em todas suas fases e etapas, assim como abrange todas as modalidades da educação e do ensino (Título V, LDB 9.394/1996), além de alcançar todos os sistemas de ensino (Art. 8º. da LDB 9.394/1996) e as diferentes categorias administrativas (Art. 19 da LDB 9.394/1996).

O Plano Nacional de Educação (2001-2011) tem como objetivos:

A elevação do nível de escolaridade da população;

A melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis;

A redução das desigualdades sociais quanto ao acesso e a permanência na educação pública;

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. 6)

O PNE (2001-2011) define também:

As diretrizes para a gestão e o financiamento da educação;

As diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino;

As diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos próximos dez anos. “(BRASIL, 2001 p. 7)

Como bem explica Saviani, o texto do PNE/2001 está estruturado em seis partes:

A primeira parte consiste numa introdução que faz um breve histórico e sintetiza os objetivos e prioridades.

A segunda parte aborda os níveis de ensino distinguindo a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a educação superior.

A terceira parte tem por objeto as modalidades de ensino abrangendo a educação de jovens e adultos, educação à distância e tecnologias educacionais, educação tecnológica e formação profissional, educação especial e educação indígena.

A quarta parte trata do magistério da educação básica, num único tópico: formação de professores e valorização do magistério.

A quinta parte versa sobre o financiamento e gestão.

Finalmente, a sexta parte aborda, à guisa de conclusão, o tema do acompanhamento e avaliação do Plano. (SAVIANI, 2008, p. 273-274)

Este trabalho vai deter-se em contextualizar e discutir a quarta parte, onde iremos verificar a importância que as legislações dão a formação docente continuada, levando em consideração os princípios que orientam a formação de professores no Brasil.

Já o Plano Nacional de Educação (2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de

junho de 2014, se constituiu um novo marco para a implantação das políticas públicas no território nacional. Em suas 20 metas, vai conferir ao Brasil, um novo horizonte educacional onde os esforços concentrados dos entes federados e da sociedade civil, vão convergir para a consolidação do sistema educacional brasileiro, em que o mesmo pode ser capaz de concretizar o direito à educação na sua totalidade, conforme prevê a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

O PNE (2014-2024), prevê as seguintes diretrizes e metas:

- I - Erradicação do analfabetismo;
- II - Universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - Melhoria da qualidade da educação;
- V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - Valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014 p. 1)

Como importante política pública o PNE (2014-2024) se articula com muitas outras políticas educacionais, mas sempre com a intenção de atingir seu objetivo central que é:

“pressupõe que as ações em todos os níveis e modalidades de ensino sejam executadas de forma articulada pelos entes federados, sob pena de aprofundar desigualdades regionais em vez de superá-las. Além disso, a realização de uma meta é requisito para a efetivação das demais e do Plano como um todo. (BRASIL, 2014 p. 14)

Desta forma, ele dissolveria as barreiras para o acesso e a permanência no ambiente escolar, reduzindo as desigualdades, e conseqüentemente promovendo os direitos humanos e garantido a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania, já preconizados na Constituição Federal de 1988.

1.1 O contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

Na década de 1980 vivíamos o fim da ditadura militar e essa vinha perdendo sua força dia após dia, mas infelizmente deixou marcas profundas na sociedade brasileira, e claro, que no sistema educacional não seria diferente.

Assim mesmo após seu fim, a educação brasileira mantinha um caráter voltado aos interesses econômicos e estava diretamente dependente do financiamento internacional.

Foi neste contexto, que ocorre um intenso debate para a unificação de metas e objetivos para a educação nacional. Assim em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB - Lei 9394/96) que define, como incumbência da União, elaborar o Plano Nacional de Educação “em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (Art.9º), onde cabe aos Estados “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as de seus municípios;” (Art.10, III).

O PNE tem duração e referencial assim previstos: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta lei, encaminhará ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos”. (Art. 87, §1º).

Observe-se que, apesar do Plano Nacional de Educação estar previsto em lei desde 1996, somente em 9 de janeiro de 2001, foi sancionado o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, que além de expor um diagnóstico da real situação educacional brasileira, ele definiu diretrizes e metas a serem executadas para os próximos dez anos, trazendo também, a obrigatoriedade dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios elaborarem seus respectivos planos decenais.

Percebe-se portanto, que os governos da década de 90 não se preocuparam em elaborar o PNE e, muito menos, em providenciar a implementação de suas diretrizes, já definidas pela Constituição Federal de 1988.

1.2 O contexto pós-LDB e a tramitação dos PNEs (2001 - 2014)

Nosso primeiro Plano Nacional de Educação não foi redigido na forma de uma lei. Ele foi elaborado pelo Conselho Federal de Educação no ano de 1962, em cumprimento ao que estabelecia a Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961. O referido plano é dividido em duas partes, na primeira parte do documento, traçou-se metas para um Plano Nacional de Educação e, numa segunda parte, estabeleceu-se normas para aplicação dos recursos financeiros aos Fundos do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior. (SAVIANI, 1998, p. 78)

Já o segundo Plano Nacional de Educação, o primeiro idealizado e aprovado em consonância com a Constituição Federal de 1988, onde no seu Art. 214 descreve

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I - Erradicação do analfabetismo;
- II - Universalização do atendimento escolar;
- III - Melhoria da qualidade do ensino;
- IV - Formação para o trabalho;
- V - Promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e quase findando o prazo para a elaboração do PNE previsto na Constituição Federal e na LDB, foi possível a tramitação do Projeto de Lei graças a força da sociedade civil. Foi realizado o Fórum Nacional de Professores, este que organizou o Primeiro e o Segundo Congresso Nacional de Educação, durante os anos de 1996 e 1997. Após um amplo debate, se originou uma proposta de um Plano Nacional de Educação, ficando conhecido como PNE–Sociedade Civil.

O referente plano foi transformado em projeto de lei, sendo protocolado na Câmara dos Deputados em 10 de fevereiro de 1998. Rapidamente o Ministério da Educação desengavetou sua proposta e o protocolou dia seguinte, sendo anexado ao PNE–Sociedade Civil. De acordo com Valente e Romano (2002 p. 99) em 1998 devido as inúmeras pressões

principalmente do movimento “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública” para que o governo criasse e efetivasse um Plano, é dado entrada do projeto na Câmara de Deputados.

O governo indicou como relator o deputado Nelson Marchezan (PSDB-RS) que ficou responsável pelo substitutivo ao PNE-Sociedade Civil, na sua primeira elaboração o deputado fez uma fusão entre as duas propostas e aproveitou o diagnóstico da situação educacional brasileira do PNE–Sociedade Civil. Já as diretrizes, os objetivos e as metas foram incorporadas do PNE–MEC. No dia 9 de janeiro de 2001, que foi sancionado o Plano Nacional de Educação (2001-2011), além de expor um diagnóstico da real situação educacional brasileira e o mesmo, definiu diretrizes e metas a serem executadas para os próximos dez anos, trouxe também a obrigatoriedade de Estados, Distrito Federal e municípios elaborarem seus respectivos planos decenais.

[...] perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 98)

Já a tramitação e aprovação do PNE (2014-2024) foi mais complicado levando anos de discussões, para a elaboração e sua aprovação no congresso nacional. Somente em dezembro de 2010, que o governo federal deu entrada do Projeto de Lei 8035/2010 à Câmara dos Deputados.

O texto encaminhado à Câmara dos Deputados não expressou o conjunto de decisões da Conferência Nacional de Educação – CONAE, pois “Os avanços contidos no documento final da CONAE, resultado dos debates e disputas internas ocorridos no espaço democrático de discussão que esta possibilitou, não foram, em sua maioria, contemplados no PL n. 8.035/2010” (OLIVEIRA, 2011, p. 484).

Sobre a participação na elaboração do PNE (2014 – 2024) por parte da CONAE iremos discutir e destacar com mais especificidades no próximo sub capítulo.

O Projeto de lei que chegou à Câmara tinha 12 artigos e 10 diretrizes (sendo que 6 diretrizes já constantes do texto constitucional – art. 214, sendo elas a Erradicação do analfabetismo; Universalização do atendimento escolar; Melhoria da qualidade do ensino; Formação para o trabalho; Formação humanística, científica e tecnológica; Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos na educação com base no PIB. As 4 novas diretrizes previstas para o Projeto foram a Superação das desigualdades educacionais; Promoção da sustentabilidade sócio-ambiental; Valorização dos profissionais da educação; Difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e da gestão democrática da educação.).

No anexo que acompanhou o Projeto de Lei haviam 20 metas e 171 estratégias que ajudariam em sua implementação. Conforme dito, ao chegar na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei que hora foi apresentado pelo governo federal recebeu a denominação de PL 8035/2010. Após a inúmeras audiências públicas e Seminários que discutiram as propostas e com o encerramento do prazo regimental ocorreram 2915 emendas, sendo que apenas 2906 foram levadas para análise.

Segundo o Relatório da Comissão Especial “o expressivo número de emendas apresentadas reflete a interação do Poder Legislativo com a sociedade e a preocupação por parte dos parlamentares com o aperfeiçoamento da proposta.” (BRASIL, 2011, p. 7).

Após a fase de tramitação, o Relator elaborou e apresentou um substitutivo ao texto original. Foram apresentadas 449 novas emendas, sendo que apenas 445 foram incorporadas. Após todos os trâmites regimentais da Câmara dos Deputados o texto substitutivo ao PL 8035/2010 foi aprovado em 16 de outubro de 2012, pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, sendo o mesmo encaminhado ao Senado Federal para ser apreciado.

Já no Senado Federal, o PL 8035/2010 passou a ser chamado de Projeto de Lei da Câmara nº 103/12 (PC 103/2012) sendo que o processo regimental do mesmo deveria ser apreciado pelas Comissões de Assuntos Econômicos (Relator: Senaor. José Pimentel); Constituição, Justiça e Cidadania (Relator: Senador Vital do Rêgo); e, Educação, Cultura e

Esporte (Relator: Senador Álvaro Dias). Durante a tramitação do PC 103/2012 no Senado Federal, na Comissão de Assuntos Econômicos foram elaboradas 84 emendas. Já na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania 47 emendas foram apresentadas e na Comissão de Educação, Cultura e esporte foram 97 emendas. Algumas dessas emendas foram rejeitadas pelas Comissões, entretanto na sua grande maioria foram incorporadas à discussão e levaram a várias mudanças no texto da Câmara dos Deputados.

No dia 17 de dezembro de 2013, o texto final do PC 103/2012 foi aprovado em Sessão Plenária do Senado Federal sendo que, foi enviado novamente para apreciação na Câmara dos Deputados, pois houve alterações no texto original.

No dia 25 de junho de 2014 foi aprovado o PNE (2014-2024). Este plano estabelecia 20 metas educacionais a serem cumpridas em 10 anos. A partir desta data, os estados deveriam discutir, elaborar e atualizar os seus planos, usando como norteador as diretrizes do PNE nacional.

1.3 A CONAE 2010 e a elaboração do Plano Placional de Educação

A Conferência Nacional de Educação (CONAE) é composta por membros do Governo Federal e por segmentos da sociedade civil, realizada na Brasília em 2010, que pautou as proposições para o novo PNE de (2011-2020), que seria aprovado somente em 2014, se tornando portanto, o PNE(2014-2024).

Chegando ao término da vigência do PNE (2001-2010), o Brasil necessitava do planejamento de um novo Plano Nacional de Educação. Neste sentido, no processo de elaboração do PNE (aprovado em 2014) não podemos deixar de destacar a importância da participação das Conferências Nacionais para a Educação (CONAEs). De acordo com Dourado (2015) neste evento, foram sinalizadas as necessidades para a elaboração da outra proposta, já que a anterior estava se findando. Houve uma grande mobilização no planejamento do novo PNE através das CONAEs realizadas na época, demonstrando uma grande preocupação dos mais diversos pesquisadores da área de educação.

De acordo com Assis (2017, p. 299), “[...] a ampla capilaridade que caracterizou as reuniões preparatórias da Conferência Nacional demonstram o esforço coletivo de se buscar aglutinar um conjunto de ideias que fossem capazes de representar o grande, diverso e complexo sistema educacional brasileiro”. O documento elaborado na CONAE possui sete

eixos, sendo que o sexto deles, trata sobre a “Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho” tema este, discutido no presente trabalho.

A maioria dos segmentos da CONAE deliberou sobre a importância da formação dos profissionais da educação conforme ficou evidenciado no documento final:

A formação inicial e continuada, entendida como processo permanente, que articule as instituições de educação básica e superior, requer um debate mais aprofundado, no âmbito do planejamento e da Política de Formação de Profissionais da Educação Básica. Esta política, delineada no Decreto no 6.755/2009, cujos princípios evidenciam uma concepção de formação que considera os profissionais da educação básica como portadores de conhecimentos, experiências, habilidades e possibilidades, os credencia a integrar os programas das universidades e demais instituições formadoras, exercendo um papel fundamental nos processos formativos. Nos termos desse decreto, a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal da Educação Superior (Capes) é ampliada na formação inicial e continuada de professores, o que requer a adoção de novas formas de articulação e fomento entre suas diretorias, o MEC, as instituições de educação superior (IES), os cursos de licenciatura, os sistemas de ensino e as instituições públicas de educação básica, profissional e tecnológica. (BRASIL, 2010, p. 81-82)

Segundo a CONAE é extremamente importante a qualificação profissional tanto na formação inicial quanto na formação continuada, conforme propostas e estratégias elencadas abaixo:

1.2. Ampliar as políticas e programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, sobre gênero, diversidade e orientação sexual, para a promoção da saúde e dos direitos sociais e reprodutivos de jovens e adolescentes e prevenção de doenças.

1.3. Ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura plena, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica.

1.4. Ampliar, nos campi das IES federais, a oferta de vagas nos cursos de formação inicial presencial, considerando as especificidades institucionais e áreas de ensino e pesquisa.

1.6. Assegurar aos profissionais da educação formação continuada referente à inclusão de pessoas com deficiências.

1.7. Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior.

1.9. Contemplar nos cursos de formação inicial e continuada de professores temas contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), nas resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

- 1.11. Definir e implementar política de formação inicial e continuada dos profissionais da educação nos estados, DF e municípios pautada pelos princípios e diretrizes nacionais.
- 1.12. Diagnosticar demandas de formação inicial e continuada aos professores que lecionam nas escolas do campo, visando à construção de um projeto de educação que considere as especificidades do campo.
- 1.14. Estabelecer mecanismos de formação inicial e continuada alicerçados em concepções filosóficas emancipatórias, para os profissionais que atuam em EJA, contemplando os educadores populares vinculados aos movimentos de alfabetização.
- 1.19. Formar em nível de pós-graduação 50% dos/as professores/as da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos respectivos sistemas de ensino.
- 1.20. Garantir a formação inicial e continuada dos profissionais da educação voltada para a diversidade.
- 1.22. Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores/as para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas.
- 1.23. Implantar, no prazo de um ano de vigência do PNE, política nacional de formação continuada para os profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;
- 1.2 Ampliar as políticas e programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, sobre gênero, diversidade e orientação sexual, para a promoção da saúde e dos direitos sociais e reprodutivos de jovens e adolescentes e prevenção de doenças;
- 1.25. Implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo, dos povos indígenas, comunidades quilombolas, dos povos da floresta, dos povos das águas, ciganos, para a educação especial, populações tradicionais e demais segmentos. (BRASIL, 2010, p. 83-90).

As propostas elencadas pela CONAE trazem um incremento no que diz respeito a política de formação de professores, como por exemplo “1.23. Implantar, no prazo de um ano de vigência do PNE, política nacional de formação continuada para os profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados.” (CONAE, 2014, p. 89). Destaca-se ainda que, o documento referência se desdobrou em documento base, indicando um pensamento norteador para a educação nacional e dialógica sobre as temáticas da CONAE. Diferentemente do que previa o PNE (2001-2011) no que diz respeito a política educacional de formação de professores, limitando-se e reiterando a postura conduzida pelo MEC, ou seja, transferindo responsabilidades para os estados e municípios, ficando a União com atribuições de controle, avaliação, direção e apoio técnico e financeiro.

A CONAE tem como desafio que as proposições elencadas nas conferências estejam contempladas no Plano Nacional de Educação de (2014-2024). O Projeto de Lei nº 8.035/2010, que institui o Plano Nacional de Educação, foi enviada ao Congresso Nacional no final do ano de 2010, diferente do PNE (2001-2011) que possuía um número exagerado de metas o novo PNE (2014-2024) contém apenas 20 metas, além do que estratégias que serão usadas como instrumentos balizadores para o cumprimento das metas que foram propostas.

Nesse sentido, é de extrema importância destacar que a CONAE foi considerada essencial nas discussões sobre a elaboração do Plano Nacional de Educação para a década de 2014 a 2024. Para tanto, durante os meses de março a abril de 2010, houve um grande envolvimento da sociedade política e da sociedade civil nos municípios e nos estados nas deliberações sobre a educação brasileira. A CONAE, nos seus mais diversos níveis municipal, regional e estadual, apontou a necessidade da construção de uma educação onde os níveis de qualidade aumentassem significativamente em todos os níveis e modalidades, e nesse sentido, a formação de professores foi considerada um eixo essencialmente importante para que essa melhora acontecesse. O acompanhamento de todo esse processo e com a aprovação do PNE (2014-2024) demonstra que o texto aprovado na Câmara dos Deputados atendeu as expectativas do que foi produzido e organizado pela CONAEs. (AGUIAR, 2014, p. 256).

1.4 Aprovação do Plano Nacional de Educação de 2001 e 2014

No dia 9 de janeiro de 2001, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso(PSDB) foi sancionada a Lei nº 10.172, cuja mesma era responsável pela aprovação do Plano Nacional de Educação, com vigência (2001 - 2010), que além de expor um diagnóstico da real situação educacional brasileira, a mesma, definiu diretrizes e metas a serem executadas para os próximos dez anos, trazendo também a obrigatoriedade de Estados, Distrito Federal e municípios, a elaborarem seus respectivos planos decenais.

Este PNE é resultado da sociedade brasileira que exigiu a garantia e as disposições legais contidas no artigo 214 da Constituição Federal de 1988, o qual enfatiza que “A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando a articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, e a integração das ações do poder público que conduzam à:

- I – Erradicação do analfabetismo;
- II – Universalização do atendimento escolar;
- III – Melhoria da qualidade do ensino;
- IV – Formação para o trabalho;
- V – Promoção humanística.

Também foi uma exigência da LDB que, em seu artigo 87, parágrafo 1º, preconiza que a União deveria, no prazo de um ano, encaminhar ao Congresso Nacional proposta do PNE, indicando diretrizes e metas para o prazo de dez anos, que seria considerada a “Década da Educação” e em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

A lei 10.172/2001 sendo visualizada na íntegra descreve ainda os pressupostos deste PNE diante das demandas brasileiras. O que se tinha na época de sua elaboração era uma país com dificuldade de acesso à educação tanto básica como superior, número elevado de analfabetos, entre outras dificuldades. A estruturação do documento deu-se em três eixos: “a) a educação como direito individual; b) a educação como fator de desenvolvimento econômico e social; c) a educação como meio de combate à pobreza” (AGUIAR, 2010, p. 710).

No que se refere ao tema sobre formação docente o PNE (2001-2010) destaca no tópico 10 “Formação de Professores e Valorização do Magistério”, esse foi apresentando como prioridade, com ênfase na formação inicial e continuada de professores. Veremos no próximo capítulo, com mais detalhes o que o plano previa no contexto de formação docente continuada.

Depois de três anos e meio de discussões e deliberações, nosso terceiro Plano Nacional de Educação, o segundo aprovado em lei e que encontra-se em vigor até o referido momento, foi sancionado pela presidente Dilma Rousseff (PT) em 25 de junho de 2014 através da Lei nº 13.005, cujo mesmo estabelecia 20 metas educacionais a serem cumpridas em 10 anos, de

2014 a 2024. A partir dessa data, os estados deveriam discutir, elaborar e atualizar os seus planos, usando como norteador as diretrizes do PNE nacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, constitui um marco fundamental para as políticas públicas brasileiras. Suas 20 metas conferiram ao País um horizonte para o qual os esforços dos entes federativos e da sociedade civil devem convergir com a finalidade de consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade, dissolvendo as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania. (BRASIL, 2015 p. 9)

Acredita-se que a demora pela aprovação do PNE (2014 – 2024) no congresso nacional, dificultará o cumprimento de muitas de suas metas, essas que devem ser confrontadas com nossa realidade, pois correm o risco de se tornarem inatingíveis.

O tema da formação dos profissionais da educação aparece de forma específica nas metas 15 e 16 do PNE, entretanto não estão apenas nestas duas, pois o tema é reiterado várias vezes no decorrer do texto, como estratégias para atingir o que foi proposta nas referidas metas.

Assim, no próximo capítulo discutiremos o que a PNE previa para formação docente continuada.

2. A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NOS PNEs (2001 e 2014)

Para compreender o Plano Nacional de Educação (PNE) precisamos esclarecer e determos nosso olhar para as Metas por ele proposto, e, sobretudo nos objetivos e estratégias que foram propostas, uma vez que serão eles os apontadores de caminhos para que se possa alcançar as metas. Sendo assim, iremos analisar as metas, objetivos e estratégias dos PNEs (2001 – 2011) e (2014-2024) voltadas para a formação continuada de professores que atuam, principalmente na Educação Básica.

De forma geral, os PNEs, Lei nº 10.172/2001 e Lei nº 13.005/2014 são instrumentos que planejam, orientam, executam e aprimoram as políticas públicas voltadas para a educação. Neste sentido, a prática possibilita aos docentes e aos cursos de formação de professores alguns saberes necessários à prática educativa, saberes estes que são intrínsecos da profissão e que sem eles não é possível que se tenha um sucesso no ensino aprendido dos alunos. Estes saberes são adquiridos com a relação teoria e prática tanto na formação inicial como na continuada dos profissionais de educação.

No Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2011 (Lei nº 10.172, de janeiro de 2001) as metas que tratam ou referentem-se sobre a formação dos professores e a valorização do magistério da educação básica, projetaram intencões nada ambiciosas, como:

16. Promover, nas instituições públicas de nível superior, a oferta, na sede ou fora dela, de cursos de especialização voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação especial, a gestão escolar, a formação de jovens e adultos e a educação infantil.

17. Garantir que, no prazo de 5 anos, todos os professores em exercício na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, inclusive nas modalidades de educação especial e de jovens e adultos, possuam, no mínimo, habilitação de nível médio (modalidade normal), específica e adequada às características e necessidades de aprendizagem dos alunos.

18. Garantir, por meio de um programa conjunto da União, dos Estados e Municípios, que, no prazo de dez anos, 70% dos professores de educação infantil e de ensino fundamental (em todas as modalidades) possuam formação específica de nível superior, de licenciatura plena em instituições qualificadas.

19. Garantir que, no prazo de dez anos, todos os professores de ensino médio possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2001, p. 67-68)

No item 10 sobre “Formação dos Professores e Valorização do Magistério, o referido plano prevê em seu diagnóstico que:

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam baldados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente,

A formação profissional inicial;

As condições de trabalho, salário e carreira;

A formação continuada. (BRASIL, 2001, p. 61)

Quanto à formação docente, convém lembrar que constam como diretrizes do PNE 2001 orientações que vinham sendo discutidas no âmbito acadêmico e social visando, principalmente, a sedimentação da base comum nacional e reivindicações a ela associadas. Tal fato, indica a persistência da disputa pela fixação de determinados sentidos que possam dar materialidade à especificidade da ação docente a ser desenvolvida na perspectiva da educação como direito social básico e condição de exercício da cidadania.

Enfatiza-se que no PNE (2001-2011) aliás, formação de professores e valorização do magistério, foram apresentadas como prioridades, com ênfase na formação inicial e continuada de professores e na valorização definida como “garantia das condições adequadas de trabalho”. Esta abrange não somente salário digno, piso salarial e carreira de magistério, como também, dimensões condicionantes da qualidade da ação docente, tais que tempo para estudo e preparação de aulas, aspectos gestados no debate social e acadêmico das décadas precedentes e que no texto da Lei, se tornam conteúdo das diretrizes para a efetivação de ambas facetas de formação e de valorização.

Já o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014) as metas que tratam ou referem-se sobre a formação dos professores para a educação básica é contemplada em duas metas- a meta 15, que trata da formação no nível superior e na meta 16, que trata da formação em nível da pós-graduação, como também, da formação continuada. Essas metas desdobram-se, respectivamente, em 13 e em 6 estratégias, não são previstos resultados a curto prazo após a publicação do PNE.

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n o 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.

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.(BRASIL, 2014 p. 28-29)

Nos anexos existem descrições das vinte metas e das estratégias com vistas ao cumprimento do disposto no Art. 214 da Constituição Federal, definindo prazos e percentuais para as mesmas. As metas tratam da educação infantil; do ensino fundamental; do ensino médio; da educação especial; da educação em tempo integral; da qualidade de ensino; da elevação da escolaridade; da Educação de Jovens e Adultos; da educação técnica; do ensino superior; da pós-graduação; da formação docente; da valorização dos profissionais da educação; da efetivação da gestão democrática e do financiamento da educação.

A Lei nº 13.005/2014 discorre a respeito da formação inicial e continuada de professores em quase todas as metas indiretamente e em aproximadamente 60 estratégias. Observamos portanto, um expressivo número de metas voltadas especificamente ao principal profissional responsável pelo processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar- o professor. Levado-se em consideração o quantitativo total de metas (20), observamos que 10% delas, estão voltadas ao professor, sua formação e sua valorização. A meta 15, discorre a respeito da formação docente, por exemplo, tendo como objetivo garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, o prazo de 1 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 da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Por falta de concretização de muitas metas do PNE (2001-2011) referente a formação continuada de professores é que, o atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) previu muitas das metas e estratégias que o anterior previa. Não podemos ficar adiando essas ações, pois senão, estaremos dessa forma protelando os problemas educacionais brasileiro. A legislação prevê o cumprimento dessas ações, mas isso não garante o seu cumprimento, conforme Augusto enfatiza:

Embora seja necessário, não é suficiente estar na lei, pois estar escrito na lei não garante a mudança da precariedade das condições profissionais do magistério da educação básica no país. Isto seria apenas o passo inicial, pois representa que os elaboradores das políticas não estão de costas para a educação pública do país.

Entretanto, faz-se necessária uma conjugação de fatores, vontade política, recursos financeiros bem aplicados na educação, além da participação das comunidades escolares e da sociedade em geral, no monitoramento das ações previstas, conforme mostram estudos, para mudar o quadro atual (AUGUSTO, 2015, p. 540).

Neste sentido se faz necessário e urgente, uma política de efetivação da formação docente tanto no âmbito inicial quanto continuada porque, dados do Censo Escolar (2014) e divulgados pelo Observatório do PNE, 2,2 milhões de docentes que atuam na Educação Básica no Brasil, 24% aproximadamente, não possuem formação de nível superior. Ora visto que, essa mesma modalidade professores que possuem formação superior na disciplina que lecionam, foi de 50,5% para o ano de 2013.

2.1 A formação docente continuada no PNE de 2001

O ato de ensinar requer o preparo que toda a profissão precisa e para ser professor é indispensável uma boa formação acadêmica com os saberes da universidade como a necessidade de uma formação continuada durante sua profissão, pois assim como o mundo, a sociedade e os conhecimentos passam por mudanças, sendo indispensável um aperfeiçoamento do profissional, a fim de que possa sempre estar atualizado e desenvolvendo novos saberes.

Para se adquirir tais conhecimentos, é preciso se propor a aprender com a experiência e com a observação dos colegas que já estão na profissão a mais tempo. Trocar ideias e experiências, já seria um bom início, avaliar suas práticas pedagógicas também é válido, além disso, estar sempre a par do significado real da palavra ensinar, pois para Castro (2013, p. 80):

Sendo assim, a formação do professor é cercada de saberes, que provém de contextos diversos e singulares, tanto do âmbito acadêmico das experiências equalizadas no exercício do magistério, que contribuem, indubitavelmente, com o seu desempenho e crescimento profissional. Arelado a isso, expõe-se que o domínio destes saberes é vital para a constituição de sua identidade e profissionalização, em razão da complexidade, função social e natureza de suas atividades no âmbito educacional. (CASTRO, 2013 p. 80)

A qualidade da formação do professor é fundamental no que diz respeito aos saberes que o docente necessita obter, para que de fato, cumpra com sucesso o seu trabalho final que

consiste na sala de aula com seus alunos, no quesito ensinar e aprender, uma vez que os alunos sempre têm algo novo a nos ensinar não somente eles, mas também a situações vividas no dia a dia e na comunidade escolar, também auxiliam na formação do corpo docente.

Em linhas gerais, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, foram implantadas propostas de formação de professores em consonância com a LDB 9394/96 através de seus artigos 62 e 63, abrindo a possibilidade da formação de professores ocorrer nos Institutos Superiores de Educação.

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 quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Neste sentido, o Plano Nacional de Educação (2001-2011) previa, nas suas diretrizes de políticas públicas de formação docente, que a mesma, fosse implementada na formação inicial e continuada, sendo esta a condição para o desenvolvimento do país, uma vez que a produção do conhecimento dependia do nível e da qualidade da formação dos professores.

Na formação inicial é preciso superar à histórica dicotomia entre teoria e prática e o divórcio entre a formação pedagógica e a formação no campo dos conhecimentos específicos que serão trabalhados na sala de aula.

A formação continuada assume particular importância, em decorrência do avanço científico e tecnológico e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna. Este Plano, portanto, deverá dar especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação. (BRASIL, 2001)

Da mesma maneira, a formação continuada é parte essencial da estratégia de melhoria permanente da qualidade da educação. O Plano Nacional da Educação (2001-2011) já mencionava em seu diagnóstico que “a melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério [...]”. Nesta perspectiva, a valorização referida pelo Plano só poderia ser alcançada mediante uma política global de magistério, incluindo: a formação profissional inicial; as condições de trabalho; salário e carreira, além da formação continuada.

Visto que buscamos compreender as políticas fundantes para a formação docente, apontaremos algumas orientações mais significativas sobre a problemática do PNE (2001-2011) principalmente no tocante da formação docente continuada, neste sentido, elencamos abaixo a Seção IV, que se dedica à temática intitulada “MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA” contendo um único capítulo, o de número 10: “FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO” subdividido-se nos seguintes itens: Diagnóstico, Diretrizes e Objetivos e Metas:

5. Identificar e mapear, a partir do primeiro ano deste plano, os professores em exercício em todo o território nacional, que não possuem, no mínimo, a habilitação de nível médio para o magistério, de modo a elaborar-se, em dois anos, o diagnóstico da demanda de habilitação de professores leigos e organizar-se, em todos os sistemas de ensino, programas de formação de professores, possibilitando-lhes a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 87.

8. Estabelecer, dentro de um ano, diretrizes e parâmetros curriculares para os cursos superiores de formação de professores e de profissionais da educação para os diferentes níveis e modalidades de ensino.

9. Definir diretrizes e estabelecer padrões nacionais para orientar os processos de credenciamento das instituições formadoras, bem como a certificação, o desenvolvimento das competências profissionais e a avaliação da formação inicial e continuada dos professores.

12. Ampliar, a partir da colaboração da União, dos Estados e dos Municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares.

15. Incentivar as universidades e demais instituições formadoras a oferecer no interior dos Estados, cursos de formação de professores, no mesmo padrão dos cursos oferecidos na sede, de modo a atender à demanda local e regional por profissionais do magistério graduados em nível superior.

16. Promover, nas instituições públicas de nível superior, a oferta, na sede ou fora dela, de cursos de especialização voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de

ensino e, em particular, para a educação especial, a gestão escolar, a formação de jovens e adultos e a educação infantil.
18. Garantir, por meio de um programa conjunto da União, dos Estados e Municípios, que, no prazo de dez anos, 70% dos professores de educação infantil e de ensino fundamental (em todas as modalidades) possuam formação específica de nível superior, de licenciatura plena em instituições qualificadas.
19. Garantir que, no prazo de dez anos, todos os professores de ensino médio possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam.
22. Garantir, já no primeiro ano de vigência deste plano, que os sistemas estaduais e municipais de ensino mantenham programas de formação continuada de professores alfabetizadores, contando com a parceria das instituições de ensino superior sediadas nas respectivas áreas geográficas.

Tabela 1: Quadro de objetivos e metas para a Formação dos Professores e Valorização do Magistério PNE 2001-2011. Fonte: BRASIL (2001).

São estabelecidas no PNE, 9 metas e objetivos que tem relação direta com formação docente, no item 5- “Identificar e mapear, a partir do primeiro ano deste plano, os professores em exercício em todo o território nacional, que não possuem, no mínimo, a habilitação de nível médio para o magistério, de modo a elaborar-se, em dois anos, o diagnóstico da demanda de habilitação de professores leigos e organizar-se, em todos os sistemas de ensino, programas de formação de professores, possibilitando-lhes a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 87.”

Na LDB no artigo 87, parágrafo 3º no item III – “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância.” Também previa no seu 4º parágrafo “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. O texto legal converge com o objeto do item 8- “Estabelecer, dentro de um ano, diretrizes e parâmetros curriculares para os cursos superiores de formação de professores e de profissionais da educação para os diferentes níveis e modalidades de ensino.”

Já o item 9- “Definir diretrizes e estabelecer padrões nacionais para orientar os processos de credenciamento das instituições formadoras, bem como a certificação, o

desenvolvimento das competências profissionais e a avaliação da formação inicial e continuada dos professores.” Assim, por melhor e mais arrojado que seja um curso de formação inicial, o professor não sai “pronto” da universidade. Ele tem a obrigação e a necessidade de complementar seus estudos, se atualizando e aprimorando seus conhecimentos dentro do contexto da formação continuada de professores, que tem um papel preponderante e essencial na atualização permanente dos professores. Conforme enfatiza Cury:

A formação inicial e a continuada fazem parte de um processo contínuo, que busca a consolidação do sujeito como profissional da educação e, ao mesmo tempo, da profissão de educador e da própria ambiência escolar. Ambas se apóiam em princípios e pressupostos comuns, considerando o aluno/professor como sujeito, valorizando sua experiência pessoal e coletiva e o saber nascido da prática. Apóiam-se, também, no trabalho coletivo do projeto pedagógico, cujo compartilhamento não exclui, ao contrário, exige o desenvolvimento e o compromisso individuais. (CURY, 2009 p. 300-301)

O professor ao realizar formação continuada se permite a apropriar-se de novos conhecimentos, assim ele torna-se um professor-investigador, o que pode levar a rever sua prática pedagógica, atribuindo novos significados para sua atuação profissional.

No mundo contemporâneo em que vivemos, os desafios da sala de aula implicam em novos conhecimentos teórico-prático para além das quatro paredes. Dessa forma, acreditamos que podemos atingir os objetivos e metas propostas no item 16-“Promover, nas instituições públicas de nível superior, a oferta, na sede ou fora dela, de cursos de especialização voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação especial, a gestão escolar, a formação de jovens e adultos e a educação infantil.”

Neste breve balanço das ações realizadas pela União, estados, distrito Federal e municípios para cumprir os objetivos e metas do PNE (2001-2011) nos deparamos com o item 19- “Garantir que, no prazo de dez anos, todos os professores de ensino médio possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam.” Percebe-se contudo, a preocupação do legislador no sentido de que a formação em nível médio, não dá mais conta das exigências educacionais do Brasil, devendo ser superados e dar respostas aos grandes desafios que são impostos e colocados hoje. Sendo assim, a formação em nível superior e na área do conhecimento em que o professor atua, seria uma possibilidade de avançarmos na melhoria da qualidade da educação.

Estudo realizado em 2001 sobre “Qualidade da Educação: uma Nova Leitura do

Desempenho dos Estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental”, realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) a partir da pesquisa efetuada pelo SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), revela uma associação direta entre a escolaridade do professor e o desempenho dos alunos.

Os alunos com desempenho considerado “muito crítico” têm professores com no máximo 8 anos de escolaridade, totalizando 58% desses profissionais. Já os alunos considerados com “desempenho adequado”, a escolaridade dos professores é mais alta. Nesse sentido, o estudo releva que 65% dos professores possuem formação superior.

Dos professores que tinham, no máximo, oito anos de escolaridade e lecionavam para os estudantes de desempenho muito crítico, a maioria estudou em Escolas Normais. Não passaram por cursos de licenciatura plena. Especialmente no Nordeste, o percentual de professores lecionando no ensino fundamental e que possuem formação superior é baixo em comparação com a média nacional. Considerando o grau de escolarização dos professores, verifica-se que em torno de 32% dos alunos com desempenho adequado estudam com professores que possuem nível superior (Pedagogia), assim como 32% estudam com professores com escolaridade de nível médio, com formação específica para o magistério. (BRASIL, 2003 p. 18)

Assim, a LDB Lei nº 9424/96 é de fundamental importância, quando define claramente no 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 quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.”

Pode-se assim, dimensionar a gigantesca tarefa que os governos se depararam quando preveram no item 22- “Garantir, já no primeiro ano de vigência deste plano, que os sistemas estaduais e municipais de ensino mantenham programas de formação continuada de professores alfabetizadores, contando com a parceria das instituições de ensino superior sediadas nas respectivas áreas geográficas.” Neste sentido, o objetivo para a formação continuada dos alfabetizadores fica sob responsabilidade dos estados e dos municípios, inclusive, permitindo o desenvolvimento pela modalidade a distância com parceiros dessa grande missão as instituições de ensino superior sediadas nas áreas geográficas das unidades nacionais.

Tal determinação é evidenciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), onde

deixa claro, ao estabelecer os caminhos da formação continuada de professores pela via do regime de colaboração entre a União, Estados e Municípios, o qual é considerado complexo, pois não deixa claro a forma de operacionalização.

Entre 2001 e 2008 o MEC (Ministério da Educação) realizou a avaliação da meta 22, no que se refere a formação continuada dos alfabetizadores, realizado pelo Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa) até 2003, a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica (Rede); o Pró-letramento e a Universidade Aberta do Brasil (UAB), este contudo, não apresenta nenhuma informação sobre indicadores que pudessem contribuir para o monitoramento da meta. Mesmo sem elementos claros ou indicadores precisos, o documento nos indica que a meta não foi executada pelos estados e municípios, mas revela que a mesma foi implementada pelo Governo Federal ao descrever que:

O MEC vem implementando uma forte articulação com os estados, municípios e instituições de ensino superior, para a criação, implantação e manutenção de programas de formação continuada de professores alfabetizadores, como também de outras etapas e modalidades educativas. (BRASIL, 2009, p. 649).

De modo geral, diante do exposto a formação continuada de alfabetizadores, pautado no PNE (2001-2011) como objetivo e meta, coloca-se em um segundo plano pelos estados e municípios no que diz respeito as ideias propostas pelo PNE que privilegiaria a formação docente continuada de alfabetizares. Porém, não podemos deixar de dizer que existem evidências de alguns progressos alcançados pelos programas do Governo Federal.

Entretanto, apesar da formação continuada de professores estar contemplada no Plano Nacional de Educação de 2001, muitas metas e objetivos projetados não conseguiram se concretizar. Assim sendo, o Documento Referência da CONAE 2014, de forma muito eficaz, revela as limitações e as pendências visíveis no PNE (2001-2011). Para o documento,

Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a oferta nas instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos estados, do DF e dos municípios. (BRASIL, 2014b, p. 81).

A inclusão da proposta sobre formação continuada de professores nas discussões da CONAE 2014 revela, forçosa e demanda debates nacionais sobre o assunto, para que a formação continuada de professores realmente se torne uma política pública, tanto por parte da União quanto para os estados, Distrito Federal e os municípios. Dessa forma, após os tramites legais no Congresso Nacional e no Senado a formação continuada de professores seja cotemplada e incorporada como metas e ações a serem realizadas pelo novo PNE (2014-2024).

2.2 A formação docente continuada no PNE de 2014

Mediante a falta de concretização de muitas metas do PNE (2001-2011) é que o atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) continuou prevendo muitas das metas e objetivos do anterior. A partir de dados do Censo Escolar (2017) o Observatório do PNE divulgou que, dos 2,2 milhões de docentes que atuam na Educação Básica do país, aproximadamente 31,5% possuem formação de nível superior adequada. Na educação básica, o percentual de docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam foi de 62,5%. Em análise por etapas, o ensino médio teve a maior proporção de compatibilidade, com 55,7% seguido pelos anos iniciais do Ensino Fundamental, com 52,4%. Já a Educação Infantil (42,2%) e os anos finais do Ensino Fundamental (46,2%) apresentavam compatibilidade inferior a 50,0%.

Os resultados obtidos apontam que a situação está ainda distante do estipulado pela meta 15 do atual PNE, que demonstra a necessidade de se ampliar esforços quanto às políticas para formação superior de professores nas áreas do conhecimento compatíveis com as disciplinas que lecionam, incluindo os professores que já estão em atividade docente.

Atualmente, o Plano Nacional da Educação PNE (2014-2024) traz em suas metas 15 e 16, questões específicas sobre a formação de professores, sobre a valorização profissional e plano de carreiras, sendo que nos deteremos em analisar apenas as questões sobre formação de professores.

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação
--

dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Estratégias:

15.1) atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes;

15.3) ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica;

15.4) consolidar e ampliar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação, bem como para divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos;

15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;

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;

15.11) implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;

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.

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.

Estratégias:

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;

16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.

Tabela 2: Quadro de metas e estratégias para a Formação dos Professores e Valorização do Magistério PNE 2014-2024. Fonte: BRASIL (2014).

A meta 15 do PNE (2014-2024), que assegura que todos os professores e professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atua, o Observatório do PNE destaca que para melhorar essa formação são necessárias algumas medidas:

Para que aconteça um ganho de qualidade na formação do professor – seja ela inicial ou continuada – é preciso que a Educação Básica entre na agenda de prioridade das universidades. Os currículos das licenciaturas pouco tratam das práticas de ensino e são distantes da realidade da escola pública. De modo geral, a formação continuada se propõe a tampar os buracos deixados pela inicial (OBSERVATÓRIO DO PNE. 2018 s/p).

Hoje, 67% dos professores de educação básica têm curso superior na sua área de atuação. Com o Plano, pretende-se que 100% dos professores consigam ter a formação de nível superior na área de atuação (SCHEIBE, 2014 p. 48).

Na referida meta aos entes federados, os quais deverão elaborar de forma conjunta, uma política nacional de formação de profissionais de educação, tendo como objetivo, que todos os professores e professoras da educação básica tenham formação específica de nível superior na área em que atuam, mas para que essa meta possa ter seus objetivos concretizados são usadas estratégias como mecanismo para atingi-lá, que são:

15.1) atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes;

15.3) ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica;

15.4) consolidar e ampliar plataforma eletrônica para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação, bem como para divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos;

15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial;

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;

15.11) implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;

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 p. 35)

As estratégias dessa meta, têm como plano estratégico para se tornarem realidade, a colaboração com instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos estados, Distrito Federal e municípios, sendo definidas obrigações mútuas entre os participantes (15.1); o resultado parcial fornecido pelo Observatório do PNE em 2017, nos mostram que apenas 47,3% dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental possuíam formação superior na área em que trabalham. Já no Ensino Médio, esse número era de 55,6%. (OBSERVATÓRIO DO PNE. 2018 s/p), neste sentido, o observatório do PNE coloca os desafios a serem superados:

Desafios: é preciso que a Educação Básica entre na agenda de prioridade das universidades: os currículos das licenciaturas pouco tratam das práticas de ensino e são distantes da realidade da escola pública. De modo geral, a formação continuada se propõe a tampar os buracos deixados pela inicial. (OBSERVATÓRIO DO PNE. 2018 s/p)

Em suas estratégias, a Lei não evidencia se essa formação é prioritariamente pública, ao contrário, abre espaço para a iniciativa privada nas estratégias 15.2 (financiamento estudantil) e 15.3 (iniciação à docência), receber dinheiro público para que o estudante financie a licenciatura em instituições privadas, bem como as mesmas recebam verbas advindas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

No que diz respeito à formação do professor que atua na Educação Profissional, a estratégia 15.3, diz que é preciso 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.

Outra importante estratégia é a de implantar, no prazo de um ano de vigência da referida Lei, política nacional de formação continuada para os profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados (15.11). A política nacional de formação dos profissionais da educação para o período de um ano não se concretizou.

Assim sendo, o Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016, que acompanha o desenvolvimento do PNE, em que temos a possibilidade de ter uma visão geral sobre a formação docente por região, por localização e por disciplina. Nesse sentido, vamos considerar os dados por disciplina,

Para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Em 2015, para os anos finais, observou-se que a disciplina língua portuguesa é a que obteve maior percentual de docências compatíveis (62,0%), seguida por educação física (61,2%) e biologia (60,8%). Para essa etapa, os menores percentuais de compatibilidade foram para sociologia (10,4%), ensino religioso (3,6%) e estudos sociais (2,9%). Quanto ao ensino médio, as maiores proporções observadas, nesse mesmo ano, foram para as disciplinas de língua portuguesa (78,7%), biologia (78,2%) e educação física (75,4%). Por outro lado, as menores proporções foram verificadas para artes (37,0%), sociologia (23,8%) e ensino religioso (4,0%). (BRASIL, 2017 p. 356)

Após considerar os dados apontados, fica vidente a necessidade de aplicarmos um esforço maior para que haja a formação superior de professores na área do conhecimento na disciplina em que atua. Além do mais, precisamos também diminuir as diferenças por região geográfica, por unidades da Federação, por etapa de ensino e até mesmo por disciplinas, conforme dados informados.

Além da formação em nível superior, o PNE (2014-2024) visa também, por meio da meta 16, formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica até 2024, o último ano de vigência desse PNE.

Os dados demonstrados pelo Relatório de Monitoramento do Observatório do PNE, indicam que gradativamente está havendo a expansão dessa formação. Referente o objetivo de termos metade dos professores da Educação Básica formados na Pós-graduação, em 2017 o resultado parcial nos mostra que 36,2% dos professores da Educação Básica tinham Pós-graduação. (OBSERVATÓRIO DO PNE. 2018 s/p).

Já referente ao objetivo de garantir que todos os professores da Educação Básica tenham acesso a um aperfeiçoamento profissional, chamado de formação continuada, em sua área de atuação até 2024, o resultado parcial, fornecido pelo Observatório do PNE demonstra que, em 2017 35,1% dos professores da Educação Básica tinham acesso à formação continuada. (OBSERVATÓRIO DO PNE. 2018 s/p).

Esse mesmo instituto coloca, como desafios a serem superados para que essa meta seja atingida plenamente até 2024.

Desafios: oferecer uma formação continuada de qualidade e que supra as demandas e desafios enfrentados por cada professor, de forma a suprir as lacunas na formação inicial, ao mesmo tempo em que o mantém em constante aperfeiçoamento no trabalho. É importante que o Ministério da Educação cumpra seu papel de fiscalizador, assegurando uma qualidade mínima para os cursos de pós-graduação ofertados. Havia 34,6% de professores da educação básica com pósgraduação. A formação continuada contribui com a formação docente na medida em que possibilita que o professor supra lacunas na sua formação inicial ao mesmo tempo em que se mantém em constante aperfeiçoamento em sua atividade profissional. (OBSERVATÓRIO, 2017, s/p).

Por outro lado, precisamos oferecer de forma sólida e com qualidade, para os milhões de professores do magistério da educação básica, onde se exige iniciativas ousadas e inovadoras, o aumento da oferta de cursos nos Institutos de Ensino Superior (IES) públicas federais e estaduais. Sendo assim, o PNE avança, ao estabelecer na estratégia 16.1 a necessidade de

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. (BRASIL, 2014 p. 80)

Com base nesta meta e estratégia, precisamos ressaltar a importância da formação continuada para o aperfeiçoamento dos professores da educação básica, que buscam sempre melhorar os índices educacionais brasileiro. Já está provado que é por meio da formação continuada, que os professores, tornam-se melhor capacitados no que diz respeito aos procedimentos pedagógicos e, para além deles, propor estratégias com o intuito de sanar as dificuldades no processo ensino aprendizagem de seus alunos.

Não podemos deixar de realizar comparações entre os dois PNEs (2001-2011) e (2014-2024). Saviani (2014) nos diz que percebe avanços, uma vez que, o último incorporou reivindicações históricas dos educadores. Porém, ressalta que até os dias atuais os planos já elaborados permanecem como letra morta e mera carta de intenção ignoradas pelos políticos. Conforme já informado, a sociedade civil teve uma grande participação e é um diferencial deste do PNE (2014-2024). Nesse sentido Saviani (2014) relata a esperança de que esta colaboração diferenciada na elaboração sirva para cobranças e “[...] aumente a pressão para que suas metas, se não forem integralmente cumpridas, sejam ao menos consideradas na formulação e implementação das medidas de política educacional”. (SAVIANI, 2014, p. 231)

3. DESAFIOS ATUAIS DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA

Pensar em formação docente continuada tendo em vista a formação do sujeito professor é um desafio a ser superado para este século. Isso porque, segundo Imbernón (2002):

Em suma, a profissão docente deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em sua sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora [...]. (IMBERNÓN, 2005, p. 7).

Ainda segundo esse autor, é possível afirmar que é lógico que a instituição educativa evoluiu ao longo do século XX, mas o fez sem quebrar as linhas diretrizes que lhe foram conferidas em sua origem: transmissora de conhecimentos, centralista, individualista, selecionadora.

A fim de educar verdadeiramente na vida e para a vida no século XXI, e para superar diferenças sociais, a instituição educativa deve suplantar decididamente os enfoques funcionalistas, e burocratizantes, aproximando-se de seu caráter mais cultural-contextual e comunitário, em cujo domínio adquire importância, a relação que se estabelece entre todas as pessoas que trabalham dentro e fora da instituição.

O século XXI representa um acontecimento mítico para todos os que nasceram na segunda metade do século anterior, e por isso parece necessário que toda instituição educativa (desde a que se encarrega das etapas iniciais até a Universidade, bem como toda instituição responsável pela formação inicial e permanente, como instituições “que têm a função de educar”) e a profissão docente (entendida como algo mais que a soma dos professores que se dedicam a essa tarefa nessas instituições) devem mudar radicalmente, tornando-se algo realmente diferente, apropriado às enormes mudanças que sacudiram o último quartel do século XX. Em suma, a profissão docente deve abandonar a concepção predominante no século XIX de mera transmissão do conhecimento acadêmico, de onde de fato provém, e que se tornou inteiramente obsoleta para a educação dos futuros cidadãos em uma sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora (IMBERNÓN, 2002, p. 07).

Nessa perspectiva, é possível apreendermos o dinamismo social e cultural da instituição a serviço de toda a comunidade, seguramente avaliada de modo amplo. A

instituição que educa precisa deixar de ser um local exclusivo, no qual se aprende apenas o básico e se reproduz o conhecimento dominante. Deve-se admitir que necessita ser também uma manifestação de vida em toda sua complexidade, em toda sua extensa rede de relações e dispositivos com uma comunidade, para revelar uma forma institucional de conhecer e, assim sendo, de ensinar o mundo e todas as suas manifestações.

A escola necessita que outras instâncias sociais se comprometam a ajudar no processo de educar e isso faz com que a educação cada vez mais se torne complexa, indo além desse mero ensino, de uma minoria homogênea em um momento no qual, o conhecimento e sua gestão estavam em poder de uma minoria, que monopolizava o saber.

Por conseguinte, se a educação dos seres humanos gradativamente se tornou mais complexa, o mesmo deve ocorrer com a profissão docente. Tal complexidade é desenvolvida por meio da mudança radical e vertiginosa das estruturas sociais, científicas e educativas, que são as que dão apoio e significado ao modo institucional do sistema educativo.

Assim, a escola e a profissão docente desenvolvem-se em um contexto marcado por um incremento acelerado e uma mudança brusca nas formas adotadas pela comunidade social, no conhecimento científico e nos produtos do pensamento, a cultura e a arte. Uma evolução acelerada da sociedade em suas estruturas materiais, institucionais e formas de organização da convivência, modelos de família, de produção e de distribuição, que têm reflexos na mudança inevitável das atuais formas de pensar, sentir e agir das novas gerações (IMBERNÓN, 2002 p.13).

Contextos sociais que condicionarão a educação e refletirão uma série de forças em conflito. As enormes mudanças dos meios de comunicação e da tecnologia foram acompanhadas por profundas transformações na vida institucional de muitas organizações e abalaram a transmissão do conhecimento e, portanto, também suas instituições. O mito da sociedade da informação deixa muitas pessoas totalmente desinformadas, ao passo que outras acumulam o capital informativo em seu próprio benefício e de alguns poucos. Uma análise da educação, que já não a considera patrimônio exclusivo dos docentes, mas sim de toda a comunidade e dos meios de que esta dispõe, estabelecendo novos modelos relacionais e participativos na prática da educação (IMBERNÓN, 2002 p. 17).

Mediante esses apontamentos é inquestionável que ao realizarmos formação docente continuada, estaremos frente a frente com um novo modo de ver a instituição educativa, as novas funções do professor, uma nova cultura profissional e uma transformação nos

posicionamentos de todos os que trabalham no campo da educação e, principalmente, uma maior participação social do docente.

3.1 Formação docente continuada no debate acadêmico

A formação de professores tem provocado debates políticos, mas, principalmente acadêmicos nos últimos anos. No Brasil, a discussão sobre a realidade da profissionalização docente atravessa fóruns, simpósios e congressos. A realidade histórica sobre a formação docente ainda não se chegou a um consenso ou até mesmo a resultados conclusivos no que se refere ao processo de formação do profissional da área de educação.

Neste sentido, a profissão docente é alvo constante de atenção entre pesquisadores, educadores e profissionais da educação. Para compreender a profissionalidade docente se faz necessário analisá-la no contexto histórico da sociedade em que vivemos. Para Sacristán (1991, p. 65) “a discussão sobre a profissionalidade do professor é parte integrante do debate sobre os fins e as práticas do sistema escolar, remetendo para o tipo de desempenho e de conhecimento específicos da profissão docente”. Segundo Veiga (2008):

O conceito de profissionalidade se refere às competências (habilidades, atitudes e saberes) desenvolvidas ao longo do processo de profissionalização docente. (...) Nesse caso, o sujeito/ator/professor pode desenvolver suas competências desde o processo de formação inicial ou, e principalmente, no exercício de sua profissão, ao adentrar no espaço escolar e praticar suas atividades pedagógicas. A profissionalização refere-se, assim, ao processo no qual se insere a profissionalidade – essa busca incessante por uma identidade ou um perfil profissional. (VEIGA, 2008, p. 25-26)

Nessa compreensão, Sacristán explicita que o conceito das competências deva ir além da dimensão técnica e do improviso. Segundo o autor:

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas variadas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem numa simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos pré-existent (SACRISTÁN, 1991, p. 74).

O profissional docente é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem que ocorre em diferentes instituições educativas formais. A função que o professor exerce, tem características que são próprias quanto a sua profissão, quanto à forma de ensinar, além da sua importância e as exigências do que se espera do docente diante dos desafios e incertezas no mundo contemporâneo, ou seja, como profissão, a docência pressupõe uma formação para seu exercício.

Para compreender o trabalho docente é necessário analisar suas características e especificidades de um trabalho que envolve um processo complexo na relação ensino e aprendizagem.

Compreendemos o ensino como prática social complexa, histórica que sofre determinações da sociedade humana. Segundo Veiga (2010) o ensino como prática social precisa ser problematizado, compreendido e transformado, possibilitando diálogo resultante a partir das relações entre professores e alunos.

Segundo Passos(2007) a compreensão da profissão docente se faz necessária mediante a complexidade do processo de ensino-aprendizagem:

O ensino é uma prática social concreta, dinâmica, multidimensional, interativa, sempre inédita e imprevisível. É um processo que sofre influências de aspectos econômicos, psicológicos, técnicos, culturais, éticos, políticos, institucionais, afetivos, estéticos (PASSOS, 2007, p. 77).

Para melhor compreendermos a profissão docente, vamos analisar algumas de suas principais características. A primeira característica é o trabalho interativo. Compreender o ensino como parte da formação necessária para os seres humanos pressupõe entender que, estes são, ao mesmo tempo, seres individuais e coletivos. Segundo Tardif (2002, *apud* Passos, 2007 p. 41) o objeto de trabalho docente são os seres humanos que possuem características individuais que os diferenciam uns dos outros, formando ao mesmo tempo um grupo, uma coletividade. O professor convive com pessoas que são individuais e heterogêneas, tendo que, dessa forma desconsiderar as diferenças singulares em sua sala de aula, porque cada estudante possui sua particularidade trazendo para o contexto escolar.

Os alunos vêm de diversas origens sociais, culturais, econômicas e étnicas, essa diversidade na sala de aula dependendo da atitude do professor, pode gerar situações de

discriminação e rejeição como, por exemplo, crianças especiais, crianças pobres e negras que ainda não sabem ler e escrever.

Ainda na dimensão da sociabilidade, o objeto do trabalho docente que são os alunos, não são objetos materiais de trabalho, como o objeto de trabalho de outros profissionais. Para estes, os objetos são controlados, os movimentos são precisos, para que sua ação seja concretizada até que se chegue ao produto final do seu trabalho. Na educação e no ensino, não funciona assim, os alunos escapam ao controle do professor, sofrem inúmeras influências do seu meio podendo oferecer resistência à atividade do professor ou colaborar com o mesmo.

Outra característica do trabalho docente que destacamos é a presença da dimensão afetiva no ensino, podendo ser um componente facilitador ou bloqueador no processo de ensino e aprendizagem.

Uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo, emocional. Baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos (TARDIF, 2002, p. 130).

Segundo o autor, o trabalho docente sofre a interferência do fator emocional e afetivo. Os sentimentos dos docentes em relação aos alunos, vão além de pensar nos alunos, mas também em perceber as preocupações dos estudantes, seus problemas, suas dificuldades e emoções.

O trabalho docente envolve tensões, dilemas, escolhas e negociações dentro da sala de aula. Um professor, por exemplo, que ensina pela manhã, não significa dizer que a tarde seja o mesmo com relação aos alunos, uma vez que, as relações afetivas que estabelecem são únicas em cada situação. Por exemplo, pode ocorrer que um aluno participe ou não das aulas. Que se sinta motivado a contribuir ou não para com o desenvolvimento das aulas. Que tire as dúvidas ou não sobre os conteúdos e que goste das aulas do professor ou não. Esses, dentre outros fatores, podem ocorrer na sala de aula ou uma turma de um período e que são sempre diferentes numa em relação à outra.

Tardif assim discorre os dilemas que caracterizam o trabalho docente:

Por exemplo, o professor tem que trabalhar com grupos, mas também tem de se dedicar aos indivíduos; deve dar sua matéria, mas de acordo com os alunos, que vão assimilá-la de maneira muito diferente; deve agradar aos alunos, mas sem que isso

se transforme em favoritismo; deve motivá-los, sem paparicá-los; deve avaliá-los, sem excluí-los, etc. Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos (TARDIF, 2002, p. 132).

A terceira característica do trabalho docente, refere-se ao que o autor denomina de trabalho investido. O professor precisa apostar em seu trabalho, que exige um investimento pessoal por parte do docente, pois nesta direção compreendemos que o professor enquanto pessoa faz parte do professor profissional, carrega em si suas experiências, suas características, seus compromissos, seus conhecimentos, seus valores. Diante disso, o autor ressalta a personalidade do professor como parte integrante de sua prática docente.

Aquilo que nos parece ser a característica do trabalho investido ou vivido é a integração ou absorção da personalidade do trabalhador no processo de trabalho cotidiano enquanto elemento central que contribui para a realização desse processo.

(...)

Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo do trabalho. Nesse sentido ela é um componente tecnológico das profissões de interação. Essa tecnologia emocional é representada por postura físicas, por maneira de estar com os alunos (TARDIF, 2002, p.142).

A quarta característica que compõe o trabalho docente é a dimensão ética que envolve as decisões, escolhas, valores em se baseia o trabalho e as ações do professor em sala de aula.

Segundo Tardif (2002) uma das questões que envolvem a dimensão ética refere-se à dificuldade que o docente tem em relação ao enfrentamento da característica do ensino que envolve, ao mesmo tempo, o coletivo e o individual, como abordamos no início do capítulo. Diante dessa dificuldade, o professor elabora em seu cotidiano escolar estratégias para atender seus alunos criando condições para que todos possam ser devidamente acompanhados. Outra questão que envolve a ética, problematiza a diferença que envolve o conhecimento do docente e o conhecimento dos alunos, tomando cuidado em usar de uma linguagem acessível para que seus alunos possam compreender os conteúdos abordados em sala de aula.

É importante ressaltar que, uma nova fase sobre formação continuada de professores, foi inaugurada após a aprovação do Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/2014. Nessa direção, ao considerarmos a legislação vigente, com especial o PNE (2014-2024), suas metas

e estratégias nos deixam claro que a formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica são de suma importância para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Neste sentido, Dourado (2015) ressalta que:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (DOURADO, 2015 p. 312)

A formação continuada deve ser realizada pelo profissional de educação através de atividades diversas dentre as quais podemos destacar os cursos de atualização, extensão e aperfeiçoamento, cursos de especialização, de mestrado e doutorado onde estes possam agregar novos saberes e novas práticas educativas. A formação continuada se efetivará por meio de projetos, onde o eixo educativo leve a uma reflexão crítica sobre suas práticas e principalmente sobre a atividade profissional, em que a construção de uma nova identidade profissional seja realmente efetividade para transformar os novos olhares da sala de aula.

Neste sentido, logo após a aprovação do PNE (2014-2024) em junho de 2015 foram lançadas as novas DCNs pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e sancionadas pelo MEC no mesmo mês, onde apresentamos aportes e concepções fundamentais para a melhoria da formação continuada.

Assim,, as DCNs em consonância com a legislação, definem que a formação continuada envolve:

- I. atividades formativas organizadas pelos sistemas, redes e instituições de educação básica incluindo desenvolvimento de projetos, inovações pedagógicas, entre outros;
- II. atividades e/ou cursos de atualização, com carga horária mínima de 20 (vinte) horas e máxima de 80 (oitenta) horas, por atividades formativas diversas, direcionadas à melhoria do exercício do docente;
- III. atividades e/ou cursos de extensão, oferecidas por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto de extensão aprovado pela instituição de educação superior formadora;

- IV. cursos de aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas, por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto pedagógico da instituição de educação superior;
- V. cursos de especialização *lato sensu* por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto pedagógico da instituição de educação superior e de acordo com as normas e resoluções do CNE;
- VI. cursos ou programas de mestrado acadêmico ou profissional, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes;
- VII. cursos ou programas de doutorado, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Capes. (DOURADO, 2015 p. 313)

Sendo assim, é importante resaltar que as DCNs lançam novos desafios no campo das políticas públicas de formação continuada de professores, envolvendo os entes federados (União, Estados e Municípios), as instituições de ensino, as entidades científico acadêmicas e, em especial, instituições que serão encarregadas de promover a formação continuada junto aos profissionais de educação.

A discussão sobre formação continuada de professores no âmbito acadêmico, se aprofundou a partir da análise das Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) sendo assim, o processo de formação continuada presente nas referidas metas buscando:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 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.

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. (BRASIL, 2014)

A formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica, na forma que é concebida e institucionalizada no PNE (2014-2024) é indispensável para um projeto de educação nacional que vise a melhoria na qualidade educacional. Neste contexto, precisamos avançar no sentido de articular a formação inicial, mas principalmente de promover uma formação continuada de qualidade.

Nóvoa (1992) faz importantes considerações acerca da formação continuada de professores e nos coloca a necessidade de criarmos um projeto sobre a profissão docente ao afirmar que:

A formação de professores ocupa um lugar central neste debate, que só se pode travar a partir de uma determinada visão (ou projecto) da profissão docente. É preciso reconhecer as deficiências científicas e a pobreza conceptual dos programas actuais de formação de professores. E situar a nossa reflexão para além das clivagens tradicionais (componente científica versus componente pedagógica, disciplinas teóricas versus disciplinas metodológicas, etc.), sugerindo novas maneiras de pensar a problemática da formação de professores (NÓVOA, 1992 p. 10).

Porém, é importante ressaltar que houve, por parte do governo federal uma mobilização nos últimos anos, com a visão de ampliar a oferta e ações de formação continuada de professores. Ainda que estas, conforme sugere Freitas (2007) configurem uma resposta fragmentada aos desafios sociais, então cabe reconhecê-las para examiná-las cuidadosamente. É clara a intenção do governo federal, por intermédio do MEC, de instituir um sistema nacional de educação, assumindo maior responsabilidade pela formação dos professores, com políticas que envolvem os entes federados. (GATTI; SÁ BARRETO, ANDRÉ, 2011, p. 251), mas são iniciativas que se pautam a aspectos técnicos da formação continuada, não atingindo a forma que o professor atua em sala de aula.

3.2 Formação docente continuada nas principais legislações educacionais

A legislação nacional considera a formação continuada de professores com um dos pilares para melhorar as políticas públicas educacionais, pois os desafios apresentados pela escola hoje, exigem do profissional de sala de aula um novo olhar sobre o trabalho educativo.

No Brasil temos diversos marcos que regulam as políticas de formação continuada de professores, mas é na Constituição Federal de 1988 que encontramos o indicativo sobre a educação na sua organização político-administrativa, de modo especial, sobre a competência dos entes federados, conforme “Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”.(BRASIL, 1988 p. 124)

A Constituição Federal em seu artigo 214 nos diz que:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I–Erradicação do analfabetismo;

II–Universalização do atendimento escolar;

III–Melhoria da qualidade do ensino;

IV–Formação para o trabalho;

V–Promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VI –Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988 p. 125-126)

Neste sentido, mesmo antes da elaboração de um plano nacional de educação, conforme previsto pela Constituição Federal de 1988, foi no ano de 1996, que ocorreu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde aborda de forma clara e objetiva a educação brasileira, e é neste marco regulatório que podemos perceber claramente a ênfase na formação de professores, em particular na formação continuada.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; (BRASIL, 1996 p. 45-46)

Conforme podemos observar, foi na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o indicativo mais importante sobre formação continuada de professores o que significa pela primeira vez, que ocorreu uma grande conquista dos professores brasileiros, uma vez que ao atribuir ao sistema de ensino a responsabilidade em ofertar programas de formação continuada, faz com que essa formação ganhe status de política pública.

A partir de 1997 teve início à “Década da Educação”, e após dez anos, em abril de 2007, o governo federal, através do Ministério da Educação, apresentou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Há poucas referências acerca do mesmo, por isso mesmo é um desafio analisar o PDE, pois não existe nenhum documento legal que o embase sua principal fonte de informação está disponível no *site* do MEC.

O PDE apresenta razões, princípios e programas a serem executados pelo governo federal, dentre eles uma proposta de formação de professores através das instituições federais de ensino. De acordo com o Ministério da Educação, a proposta de formação de professores passará pela CAPES, que “assume enfim uma responsabilidade que [...] sempre foi sua” (PDE, 2008, p. 16).

No que se refere à formação de professores o PDE sustenta que:

A melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus professores, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas aos docentes. O aprimoramento do nível superior, por sua vez, está associado à capacidade de receber egressos do nível básico mais bem preparados, fechando um ciclo de dependência mútua, evidente e positiva entre níveis educacionais (BRASIL, 2007, p. 10).

Um dos aspectos que mais nos chamou atenção foi a importância que Governo Federal dá ao PDE, com relação a formação dos docentes que atuam na Educação Básica. Para um plano que demonstra a preocupação com a qualidade do ensino de um país, é relevante ressaltar esse aspecto, porque se espera de nossos dirigentes a preocupação com a formação dos professores que atuam em sala de aula.

Ao pesquisar no site do MEC, foi encontrado diversas oportunidades sobre formação continuada para o professores da educação Básica: Formação no Pacto Nacional pela

Alfabetização na Idade Certa: curso presencial de dois anos para professores alfabetizadores; ProInfantil: curso em nível médio, a distância, na modalidade Normal; Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR: curso que induz e fomenta a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade para professores em exercício na rede pública de Educação Básica; Proinfo Integrado: um programa de formação voltado para o uso didático-pedagógico das tecnologias da informação e comunicação no cotidiano escolar; e o PROINFO: ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações; Pró-letramento: programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e Matemática nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental; Gestar II(Programa Gestão da Aprendizagem Escolar): oferece formação continuada em Língua Portuguesa e Matemática aos professores dos anos finais (do 6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental em exercício nas escolas públicas.

A implantação de uma política pública de educação deve estar permeada por um padrão de qualidade, e este deve ser perseguido incansavelmente, ou seja, deve promover formação continuada dos profissionais de educação. Dessa forma, acreditamos que seja possível a melhoria da qualidade do ensino, porque conforme constata Gatti (2008) “a partir de meados das últimas décadas do século passado é que a expansão de programas ou cursos de educação continuada se deu exponencialmente”. Segundo ela, “a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional veio provocar especialmente os poderes públicos quanto a essa formação”. Essa, sem dúvida é a contribuição que os marcos regulatórios proporcionam aos sistemas de ensino. (GATTI, 2008, p. 7)

3.3 Desafios da formação docente continuada no âmbito das redes de ensino

Considerando a escola responsável por grande parte da formulação do ser humano, o trabalho da formação continuada na instituição escolar tem um caráter preventivo no sentido de procurar criar competências e habilidades para a solução dos problemas. Com essa finalidade e em decorrência do grande número de crianças com dificuldade na aprendizagem e de outros desafios que englobam a família e a escola, o processo de intervenção do professor em determinadas atividades consideradas difíceis pelos alunos ganha, atualmente, espaço nas instituições de ensino e principalmente na ressignificação da prática pedagógica.

A instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) pela lei n. 9.424/1996 e sua regulamentação pelo decreto n. 2.264/1997 alicerçou as bases para o incremento de políticas de ampla envergadura de formação continuada de docentes nos estados e municípios, entendidas como um direito dos profissionais da educação e como uma condição indispensável para o exercício da profissão (Brasil, 2006 p. 20).

Neste sentido, a formação continuada de professores traz uma nova investigação sobre quem aprende, como aprende, articulando várias informações e teorias que auxiliam a esclarecer o universo humano e o que há nele de mais recôndito.

Dentro da escola, a experiência de intervenção junto ao professor, num processo de parceria, possibilita uma aprendizagem muito importante e enriquecedora, principalmente se os professores forem especialistas em suas disciplinas. Não só a sua intervenção junto ao professor é positiva, como também a participação em reuniões de pais, esclarecendo o desenvolvimento de seus filhos, em conselhos de classe com a avaliação no processo metodológico, na escola como um todo, acompanhando e sugerindo atividades, buscando estratégias e apoio necessário para cada aluno com dificuldade (FERNANDEZ, 2001 p.66).

Assim, certamente, se tem condições de assegurar aos alunos e professores, o direito de “ensinar e aprender”. Tudo isso será possível, tendo em vista a oportunidade que tive de entender que ser psicopedagogo é mais do que obter uma titulação, isso requer atributos como conhecimento, compromisso e crença de que é preciso encarar os alunos como pessoas que precisam ter sucesso em suas aprendizagens. Enfim, atinge seus objetivos quando tem a compreensão das necessidades de aprendizagem de determinado aluno e abre espaço para que a escola viabilize recursos para atender às necessidades de aprendizagem.

Na perspectiva de uma educação democrática, torna-se inadiável “repensar” conceitos, funções e práticas de avaliação do processo ensino/aprendizagem, tendo em vista informações necessárias à orientação ou reorientação das ações educativas planejadas.

No sentido de desenvolver competências para tal fim, a escola deverá compreender pressupostos epistemológicos, políticos e éticos, além do que considerar as desigualdades escolares, as mudanças de posição rumo a uma avaliação formativa/formadora, conter perspectivas diferenciadas na concepção de erro e novos olhares sobre a construção de seus instrumentos.

Além disso, é absolutamente desejável que a sua construção cotidiana, como espaço

que queremos, reflita a proposta político pedagógica da escola, abarcando as dificuldades e sucessos dos alunos e professores, seus anseios e desafios. O principal objetivo de todos os profissionais consiste em ser cada vez mais competentes em seu ofício, geralmente se consegue esta melhora profissional mediante o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las.

Segundo Zabala (1998, p. 13) a experiência, a nossa e a dos outros professores, o conhecimento, aquele que provém da investigação, das experiências dos outros e de modelos já propostos. Como outros profissionais, todos sabemos que entre as coisas que fazemos algumas estão muito bem feitas, outras são satisfatórias e algumas certamente podem ser melhoradas.

Provavelmente, segundo ainda Zabala (1998, p. 14) a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas. Mas certamente, a comparação com outros colegas não será suficiente. Assim, pois na frente há duas ou três posições antagônicas, ou simplesmente diferentes, dessa forma necessitamos de critérios que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada.

Desta forma, aborda-se que a prática pedagógica através da formação continuada tem demonstrado duas grandes preocupações ao focar o processo educacional. Uma, revela-se pela busca de solução de problemas escolares cujo caráter é remediativo. A outra, pelo caráter preventivo, na medida em que procura se antecipar a ocorrência de problemas, desenvolvendo planos educacionais que envolvem a compreensão dos pré requisitos para o domínio do saber, as condições didático pedagógicas, a constante formação dos professores item ideal e necessário para uma nova postura dentro do ambiente escolar.

A reflexão é uma categoria da essência na atividade docente, pois prepara o profissional da educação e o torna um agente transformador na sociedade o qual está inserido e das práticas pedagógicas, colocando sua profissão nos rumos da atualidade, modificando sempre a sua pessoa enquanto professor e trazendo autonomia para sua prática.

Para esclarecer um pouco mais sobre este assunto Nóvoa (1995) nos diz:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite a dinâmica da autoformação participante. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas a

construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1995 p. 25)

A reflexão está sempre muito focada na formação do professor, traz o aspecto de transformação, mas não só das práticas pedagógicas da figura de professor, como também de um indivíduo como a pessoa do professor, o ser humano que habita nesta profissão.

O professor crítico reflexivo é um ser que modifica a sociedade e o mundo em que vive, começando por si mesmo, através da criticidade e avaliação de suas atitudes e se renovando sempre ao buscar a formação continuada e a aquisição de novos saberes e novas experiências.

Larrosa (1994) nos remete ao enfoque reflexivo na formação do professor, afirmando que:

O que se pretende formar e transformar não é apenas o que o professor faz ou o que sabe, mas fundamentalmente, sua própria maneira de ser em relação ao seu trabalho. Por isso, a questão prática está duplicada por uma questão quase existencial e a transformação da prática está duplicada pela transformação pessoal do professor. (LARROSA, 1994 p. 48-50)

O professor crítico-reflexivo mostra-se capaz de reinventar-se a cada nova situação que perpassa seu caminho, promovendo com criatividade, novas atitudes a partir dos novos conhecimentos adquiridos que só a experiência e a prática proporcionam. Desta forma o educador também inicia a construção de sua identidade profissional.

A identidade profissional do educador se constrói a partir dos conhecimentos adquiridos no decorrer de sua formação, seja ela inicial ou continuada. São os saberes da teoria coadunados com os da prática que proporcionam este desenvolvimento.

Os conhecimentos e saberes da docência são adquiridos pondo em prática a teoria aprendida nos cursos de formação. Assim com a experiência, o aprendizado para conduzir as aulas de forma a ser um educador mais crítico e reflexivo, buscando sempre o aperfeiçoamento e proporcionando uma educação de qualidade para seus alunos.

Experiência essa que será adquirida com a pesquisa incentivada e orientada nos cursos de formação de educadores, como é o caso dos estágios supervisionados que devem dar uma

amostra da realidade escolar, para que estes educadores em formação possam desenvolver sua identidade profissional na área da docência. Como nos diz Pimenta (2008, p. 28): “trabalhando a pesquisa como princípio formativo na docência”. Este pensamento nos remete pensarmos nos professores em formação, os quais devem ser reflexivos e curiosos a ponto de sempre buscar novas formas de desenvolvimento profissional e de desenvolvimento do aluno, através da observação da realidade.

CONCLUSÃO

Na busca de evidenciarmos os conceitos e citações sobre formação docente continuada, realizamos o exercício de traçar um paralelo entre as metas e estratégias estabelecidas nos Planos Nacionais de Educação, o PNE 2001-2011 (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001) e o PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014).

Inicialmente, consideramos de extrema importância contextualizar os PNEs de 2001 e 2014, desde suas origens até sua formulação, não esquecendo que os mesmos seguiram orientações de legislações anteriormente criadas e que já deixavam claro a implantação de um Plano Nacional de Educação, para sua efetivação os governos deveriam se orientar da Constituição Federal de 1988 e da LDB, Lei nº 9394/96.

A análise dos documentos PNE 2001-2011 (Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001) e o PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) permitiu-nos afirmar que os mesmos definem metas e estratégias comuns referente à formação continuada de professores, sobretudo no que se refere ao fortalecimento da melhoria da qualidade da educação, como decorrência de um intenso processo de qualificação docente. Além disso, o professor que atua na sala de aula, necessita de atualização permanente, neste sentido, os documentos nos mostram, uma vinculação da formação docente continuada com o processo de atualização do professor às necessidades que a sociedade contemporânea exige permanentemente.

A qualificação do pessoal docente se apresenta hoje como um dos maiores desafios para o Plano Nacional de Educação, e o Poder Público precisa se dedicar, prioritariamente à solução deste problema. A implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade e, portanto, para o desenvolvimento do País, uma vez que a produção do conhecimento e a criação de novas tecnologias dependem do nível e da qualidade da formação das pessoas. (BRASIL, 2001 p. 64)

Acreditamos, que os debates e embates sobre formação continuada de professores não têm prazo a terminar. São quadros de lutas, e nós educadores, precisamos nos fortalecer, e exigir que as políticas públicas sejam firmadas como um direito, e que o Estado cumpra com seu dever, conforme previstos nos documentos analisados.

Sendo assim, ao historiar os PNEs de 2001 e 2014, propomos em nosso objetivo-compreender quais os conceitos e citações sobre formação docente continuada que estão

presentes nos Plano Nacional de Educação (2001 e 2014) e que princípios que orientam a formação de professores no Brasil.

Neste sentido, os conceitos e citações encontradas sobre formação continuada de professores, nos PNEs (2001 e 2014) foram:

- A formação continuada dos profissionais da educação pública deverá ser garantida pelas secretarias estaduais e municipais de educação;
- Incluir em quaisquer cursos de formação profissional, de nível médio e superior, conhecimentos sobre educação das pessoas com necessidades especiais, na perspectiva da integração social;
- Garantir, já no primeiro ano de vigência deste plano, que os sistemas estaduais e municipais de ensino mantenham programas de formação continuada de professores alfabetizadores, contando com a parceria das instituições de ensino superior sediadas nas respectivas áreas geográficas;
- Política nacional de formação dos profissionais da educação;
- Aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica”, “política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação;
- Planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada;
- Consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica;
- Fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica.

A formação continuada de professores ao longo da história da educação, tem desenvolvido vários conceitos e práticas dependendo de situações políticas, ideológicas, geográficas, acadêmicas e mesmo econômicas. Entretanto, lembramos que durante muito tempo, ela foi e ainda é entendida como uma maneira de suprir as lacunas existentes na formação inicial docente.

Ao nos referir sobre aos princípios que orientam a formação continuada de professores no Brasil, foram identificados os seguintes princípios:

- Qualidade da formação continuada de professores, buscando-se a ressignificação do papel social e pedagógico do professor;
- Rompimento do pensamento tradicional de formação continuada e substituí-lo por outro que tem origem na análise da atuação profissional para contribuir na construção de um novo aprendizado;
- Garantia de uma formação intelectual, cultural, técnica, ética e política, na qual os conhecimentos teóricos e práticos se inter-relacionam para que contribuam significativamente para uma compreensão da realidade educacional e do trabalho educativo para a constituição das competências necessárias à valorização do ato pedagógico compreensivo, crítico, seguro e eficaz;
- Flexibilidade e dinamismo, no sentido de favorecer a formação pautada na relação teoria-prática que venha possibilitar práticas pedagógicas inovadoras;
- Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, estar sempre atualizado, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem ser um profissional que promova aos educandos autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Percebemos que houve progressos no cumprimento do que está proposto nas metas e estratégias dos PNEs, no que se refere a formação continuada de professores e aos princípios que orientam sobre a formação de professores no Brasil, entretanto temos um longo caminho a ser perseguido nas políticas públicas para o cumprimento daquilo que foi descrito nos PNEs e na legislações educacionais. Sendo assim, este resgate possibilitou compreendermos que a formação continuada de professores é reconhecida como elemento fundamental para avançarmos na busca de uma educação de qualidade tão almejada por governantes, gestores, pais e professores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.A.S. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões para reflexão.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/04>>. Acesso em dez. 2018.

AUGUSTO, Maria Helena. **A valorização dos professores da educação básica e as políticas de responsabilização: o que há de novo no Plano Nacional de Educação?** Cad. CEDES, vol.35, nº 97. Campinas set./dez. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (PNE 2001-2010).** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (PNE 2014-2024).** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE 2014-2024: biênio 2014-2016.** Brasília, DF. Inep, 2016.

_____. **Documento referência da CONAE 2010.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf> acesso em: dez. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. **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.** Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>.

CASTRO, Ana Paula Pádua Pires de. **A gestão dos recursos financeiros e patrimoniais da escola.** Curitiba: Ibepex, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Potencialidades e Limitações da Certificação de Professores.**

Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 297-315, set./dez. 2009.

DOURADO, Luis Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00299.pdf>> . Acesso em dez. 2018.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LARROSA, Jorge. “**Tecnologias do eu e educação**”. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). O sujeito da educação: Estudos Foucaultianos. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p.35-86.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, Cortez, 2003.

LUDKE, Menga. **O professor, seu saber e sua pesquisa**. In. **Educ. Soc.**, Apr. 2001, vol.22, no.74, p.77-96. ISSN 0101-7330.

NÓVOA, Antônio. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, Antônio. (org.) **Profissão professor**. Portugal: Editora Porto, 1991.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Ed., 1995, p. 13-34.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008a. .

_____. **Da Nova LDB ao Plano Nacional de Educação: Por Uma Outra Política Educacional.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

_____. **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008c.

_____. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de educação. 2009. Vol 14, nº. 40, pp. 143-155. Campinas: Autores Associados, 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno e A. I. Pérez Gómez. **Comprender e transformar o ensino.** 4ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 1991.

SANTOS, V., & CANDELORO, R. J. (2006). **Trabalhos acadêmicos: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas.** Porto Alegre: AGE

SCHNETZLER, Roseli Pacheco. **O professor de Ciências: problemas e tendências de sua formação.** In: SCHNETZLER, Roseli Pacheco; ARAGÃO, Rosália de M. R. Ensino de ciências: fundamentos e abordagens. Campinas, SP: Vieira Gráfica e Editora LTDA, CAPES/UNIMEP, 2000.

SCHEIBE, Leda. **Educação básica no Brasil Expansão e qualidade.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 14, p. 101-113, jan./jun. 2014. Disponível em <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/378/533>> Acesso em: dez. 2018.

SOUZA, J. R. S. **Formação continuada em serviço: ressignificando a prática docente.** In: Seminário Nacional de Pedagogia Universitária; org. Maria Emília Amaral Engers. Anais. Porto Alegre: PUCRS, 2006. 1 CD-ROM. 05-248, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VALENTE, I.; ROMANO, R. **PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?** Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, set. 2002.

CIP – Catalogação na Publicação

Z94p Zuffo, Robledo Leonildo
Planos nacionais de educação (2001 e 2014) : perspectivas
sobre a formação docente continuada / Robledo Leonildo
Zuffo. – 2018.
70 f. ; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosimar Serena Siqueira
Esquinsani.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
de Passo Fundo, 2018.

1. Professores – Formação. 2. Educação permanente. 3.
Plano Nacional de Educação (Brasil). I. Esquinsani, Rosimar
Serena Siqueira, orientadora. II. Título.

CDU: 371.13

Catalogação: Bibliotecária Schirlei T. da Silva Vaz - CRB 10/1364