

# O PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO NA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

NOBILE, Michelle Graziela de Oliveira<sup>1</sup>  
FERNANDES, Jorcelina Elisabeth<sup>2</sup>

Comunicação Oral

Grupo de Trabalho – Diálogos Abertos sobre a Educação Básica

## RESUMO

O presente estudo apresenta reflexões sobre o professor do ensino médio na política de formação de professores no Brasil, sendo este o seu objeto de estudo. O estudo se inicia com uma análise acerca das normas da formação de professores do ensino médio, discutindo sobre os dilemas na definição da concepção desse nível de ensino para o país e sobre o que dizem as normas sobre a formação do professor do Ensino Médio. Em seguida, é realizada uma análise sobre as normas da formação continuada para o professor do Ensino Médio na política global, uma vez que a formação continuada de professores vem assumindo posição de destaque nos dias atuais no que tange às políticas públicas, sendo vislumbrada como uma estratégia para a melhoria da qualidade da educação básica. O presente artigo discutirá sobre a política de formação dos professores, compreendendo-a como uma estratégia significativa para o enfrentamento dessa realidade educacional, objetivando compreender na política de formação de professores os discursos, estratégias e necessidades formativas dos docentes do ensino médio da rede pública, visando à garantia da qualidade desse nível de ensino, o que justifica a importância dessa pesquisa. Para isso, esse texto buscará esclarecer os dilemas na definição da concepção de ensino médio para o país e as normas sobre formação de professores. Para tanto, será realizado um estudo com abordagem qualitativa, através de análise documental. Os documentos utilizados serão tanto do tipo oficial, como: pareceres, leis, decretos, quanto do tipo técnico, como livros e artigos. Desses documentos serão extraídas todas as análises, que serão posteriormente organizadas e interpretadas segundo o objetivo da investigação proposta.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Formação continuada. Educação.

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil tem passado por um processo de desenvolvimento econômico crescente, onde seu PIB (Produto Interno Bruto) obteve o considerável aumento de 7% no ano de 2010. De acordo com Meloni (2013), Mato Grosso apresenta média histórica de crescimento do PIB 2,5 vezes maior que a nacional há aproximadamente 20 anos, espera-se este ano, que o PIB estadual seja 411,1% maior que a do país.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da UFMT. Professora da Educação Básica do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT). E-mail: [michellenobile@hotmail.com](mailto:michellenobile@hotmail.com)

<sup>2</sup> Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. E-mail: [jorcelina@brturbo.com.br](mailto:jorcelina@brturbo.com.br)

De acordo com os dados acima, observa-se que o país tem passado por um processo constante de desenvolvimento econômico, onde Mato Grosso tem-se destacado com crescimento acima da média nacional. Mas, para entrar no rol dos países desenvolvidos, apenas crescimento econômico não é suficiente, é necessário que o país apresente índices satisfatórios nas taxas de alfabetização e escolaridade, sendo necessário ainda, que se invista em tecnologia e formação de profissionais, tanto de nível médio quanto de nível superior, pois a falta de profissionais tanto no setor industrial como no de serviços e/ou tecnologias, é outro obstáculo com o qual o Brasil tem se deparado. Isso tudo sem levar em consideração as desigualdades sociais, que nesse país são gritantes. Em todos os casos citados, a educação é considerada como uma das formas mais eficientes para elucidar esses problemas.

Assim, para tentar resolver esses problemas, a oferta e a conclusão do Ensino Fundamental no Brasil têm crescido muito, devido aos investimentos maciços que tem se concentrado nesse nível de ensino. Porém, isso tem gerado a necessidade de investimentos no processo de implementação e oferta do Ensino Médio, consolidado no Brasil como a última etapa da Educação Básica, garantindo o direito aos cidadãos a esse nível de ensino, mas, isso por si só não basta, é necessário que seja oferecido um ensino de qualidade ao alunado.

Apesar de existir a oferta em todos os níveis de ensino da educação básica, tanto em nível nacional, como estadual, o que tem se observado é que os estudantes não têm tido um rendimento satisfatório nesse nível de ensino. Para enfrentar essa problemática, vários aspectos determinantes devem ser levados em consideração, como melhoria da infraestrutura do prédio, um rico acervo bibliográfico, laboratórios de informática e ciências bem equipados, boa remuneração salarial, profissionais qualificados e implementação de programas de formação continuada para os professores. O presente artigo discutirá sobre a política de formação dos professores, compreendendo-a como uma estratégia significativa para o enfrentamento dessa realidade educacional, objetivando compreender na política de formação de professores os discursos, estratégias e necessidades formativas dos docentes do ensino médio da rede pública, visando à garantia do padrão de qualidade desse nível de ensino, o que justifica a importância dessa pesquisa. Para isso, esse texto buscará esclarecer os dilemas na definição da concepção de ensino médio para o país e as normas sobre formação de professores.

Esse estudo será baseado em documentos, tanto de textos oficiais quanto técnicos, de onde serão extraídas todas as análises, que serão posteriormente organizadas e interpretadas segundo o objetivo da investigação proposta, ou seja, será realizado um estudo de abordagem qualitativa, através de análise documental.

## **2 AS NORMAS DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO - LICENCIATURA ESPECÍFICA**

### **2.1 Os dilemas na definição da concepção de ensino médio para o País**

A escola pública, vislumbrada como espaço de inclusão social do qual dispõem a classe trabalhadora e seus herdeiros na busca pela aquisição do conhecimento científico, cultural, social e tecnológico, necessita extinguir as condições que produzem exclusão.

Nesta perspectiva, de acordo com Kuenzer (2000, p. 12 e 13), torna-se necessário estabelecer relações mais adequadas entre educação e trabalho, tomando-se o conceito de trabalho como eixo do currículo, compreendido como práxis humana, ou seja, “como todas as formas de ação humana para construir a existência, sejam elas espirituais ou materiais”, e, não apenas como práxis produtiva.

De acordo com alguns estudiosos, historicamente, tanto o Ensino Médio quanto o Superior estiveram centrados na preparação para o trabalho, sendo esta, a finalidade de ambos. Porém, em 1990 o ensino médio adquire uma nova tônica, a de “preparar para a vida” e não mais para o mercado de trabalho, diante da desestabilização da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, devido ao novo padrão de sociabilidade capitalista, que fragilizou o mercado de trabalho. Assim, a partir da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96 (LDB/96), o ensino médio passa a ser centrado na pessoa humana, buscando superar a dualidade entre formação específica e formação geral, na perspectiva da emancipação humana.

A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, a preparação para o trabalho e a cidadania, bem como o aprimoramento do aluno como pessoa humana e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, estão entre as finalidades preconizadas pela LDB/96. Assim, faz-se necessário a formulação de uma concepção de Ensino Médio capaz de articular de forma eficaz, a continuidade dos estudos e a preparação para o mundo do trabalho (KUENZER, 2000, p. 25), definindo sua identidade como última etapa da educação básica.

A definição de concepção do ensino médio é mais um problema político que didático ou pedagógico, devido ao caráter de formação oferecida e ao acesso a ele, inscrevendo-se no campo da concepção de sociedade, uma vez que a sociedade capitalista, na qual estamos inseridos, apresenta-se dividida em classes sociais, onde a uns cabe o exercício das funções intelectuais e a outros, as instrumentais, como também assegura Kuenzer (2000, p. 26).

A nova concepção de Ensino Médio assumida pela atual LDB/96 o destaca como a síntese entre o acadêmico e o profissional, pois toma o conceito de trabalho como práxis humana, ao propor a formação tecnológica básica como eixo do currículo, buscando o desenvolvimento da capacidade de usar os conhecimentos científicos adquiridos para resolver as situações diárias apresentadas cotidianamente pela prática social e produtiva.

Para Frigotto e Ciavatta (2004, p. 58), “o sentido e o significado da concepção que se quer afirmar apontam que o ensino médio, como educação básica, tem como eixo central a articulação entre *ciência/conhecimento, cultura e trabalho.*”

Com essa concepção, a LDB/96 permite distintas modalidades de organização do ensino médio, tentando assegurá-lo para todos, podendo, de acordo com a realidade local e respeitada algumas exigências do caráter básico do ensino, oferecer, inclusive, habilitação profissional, conforme preconiza o art. 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) em seu inciso VI:

VI - atendida a formação geral, incluindo a preparação básica para o trabalho, o Ensino Médio pode preparar para o exercício de profissões técnicas, por integração com a Educação Profissional e Tecnológica, observadas as Diretrizes específicas, com as cargas horárias mínimas de:

- a) 3.200 (três mil e duzentas) horas, no Ensino Médio regular integrado com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- b) 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, na Educação de Jovens e Adultos integrada com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, respeitado o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas de educação geral;
- c) 1.400 (mil e quatrocentas) horas, na Educação de Jovens e Adultos integrada com a formação inicial e continuada ou qualificação profissional, respeitado o mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas de educação geral (BRASIL, 2011a)

Dessa forma, oferece ao jovem a oportunidade de escolha entre dar continuidade aos estudos cursando uma faculdade ou realizar um curso de nível médio, mas que também lhe propicie uma formação profissional digna e de qualidade, valorizada socialmente. Isso, não constitui desigualdade social, mas sim, significa tratar os desiguais de forma diferente, para que se tornem iguais, tendo os mesmos direitos e chances de obter uma vida e trabalho dignos.

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2004, p. 57 e 58):

Reconhecer a diferença, então, não é o mesmo que legitimar a desigualdade. Pelo contrário, torna-se a diferença mesma, sobretudo aquela que é fruto da desigualdade, como ponto de partida real para a sua superação naquilo que diz respeito ao sistema educativo. Sabemos que a desigualdade não é gerada na escola, mas na sociedade. A escola pode reforçá-la ou contribuir para sua superação.

Ou seja, reconhecer que muitos de nossos jovens precisam ingressar ‘cedo’ no mercado de trabalho para garantir seu sustento e de sua família, demanda a necessidade de ofertar um ensino médio diferenciado que garanta a esse jovem, de acordo com sua necessidade, tanto a formação geral quanto a formação técnica profissional ou simplesmente a qualificação profissional para o trabalho. Oferecendo um ensino diferenciado, com oportunidades para todos, pretende-se minimizar as desigualdades, dando oportunidades iguais aos desiguais.

Assim, o Ensino Médio corporifica a concepção de trabalho e cidadania como base para a formação, configurando-se enquanto Educação Básica (BRASIL, 2011a).

Programas como Brasil alfabetizado, que tem como foco a expansão do ensino fundamental, buscando a ampliação da faixa etária e a permanência do jovem na escola, tem ampliado também a demanda do ensino médio, porém, de nada adianta expandir o ensino médio, garantindo o acesso à vaga, e não garantir o acesso à qualidade de ensino, com professores capacitados, implantação de laboratórios bem equipados, bibliotecas com rico acervo bibliográfico e espaço físico adequado.

Para atender essa nova demanda, a nova LDB/96 tem buscado introduzir mudanças desde sua formulação, nos processos de avaliação, formação docente e estrutura curricular do ensino, devendo esta última ser interdisciplinar e contextualizada. Porém, mesmo com tantas reformas, não tem sido possível visualizar maior aproximação na qualidade de ensino pretendida. Muitas são as explicações para tentar justificar esse fato, como a alta rotatividade de professores, inconsistência das políticas de formação docente, mas, no final, a responsabilidade sempre recai nos professores, que por sua vez, de acordo com Frigotto e Ciavatta (2004, p. 24), não contam com condições de trabalho, salário e formação docente para atender às novas exigências.

Frigotto e Ciavatta (2004, p. 21) acreditam numa educação unitária, que articule trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, em que:

o trabalho seja o primeiro fundamento da educação como prática social, princípio que organize a base unitária do ensino médio. A ciência deve apresentar conhecimentos que, produzidos e legitimados socialmente ao longo da história, fundamentam as técnicas. À cultura cabe a síntese da formação geral e da formação específica por meio das diferentes formas de criação existentes na sociedade, com seus símbolos, representações e significados.

Ou seja, nesse nível de ensino, articulam-se trabalho, ciência e cultura para uma real compreensão histórica dos processos formativos e de construção de conhecimento, cuja política resgata a possibilidade e o direito de prosseguimento do estudo. Nesse contexto, a

concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus conteúdos, objetivos e métodos.

Entretanto, é possível afirmar, de forma coerente com as dimensões que sustentam a concepção de Ensino Médio aqui discutido, que suas finalidades e objetivos se resumem, assim como também afirma Kuenzer (2000, p. 20), “no compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas com comportamento ético e compromisso político, através do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral”.

## 2.2 O que dizem as Normas sobre a Formação do Professor do Ensino Médio

No tocante a formação de docentes para o Ensino Médio, a real necessidade de implantação de uma política de formação, constitui-se um grande desafio, como bem lembrado pelo Parecer CNE/CEB nº. 5/2011 (p. 31):

A implantação de uma política efetiva de formação de docentes para o Ensino Médio constitui-se um grande desafio. Um caminho para efetivação dessa política pública foi sinalizado no Decreto no 6.755/2009, que estabelece os seguintes objetivos para a Política Nacional de Formação de Professores:

I – promover a melhoria da qualidade da Educação Básica pública;

II – apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e **continuada** a profissionais do magistério pelas instituições públicas de Educação Superior;

III – promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e **continuada** dos professores do magistério em instituições públicas de Educação Superior;

IV – identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e **continuada** de profissionais do magistério;

V – promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e **continuada** que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;

VI – ampliar o número de docentes atuantes na Educação Básica pública que tenham sido licenciados em instituições públicas de ensino superior, preferencialmente na modalidade presencial;

VII – ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de Educação Especial, Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação do Campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social;

VIII – promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo;

IX – promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais do magistério, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos;

X – promover a integração da Educação Básica com a formação inicial docente, assim como **reforçar a formação continuada** como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais.

Esse texto oficial da política de formação, possibilita a interpretação de que, para um ensino de qualidade, é necessário, antes de tudo, formar professores qualificados, na

perspectiva da educação integral, capazes de compreender o aluno em sua complexidade e integralidade, indissociável dos processos sociais, afetivos, cognitivos e físicos. Oferecendo uma educação capaz de articular a educação com a perspectiva de continuidade nos estudos, bem como a preparação para o trabalho e a cidadania.

Quanto à concepção de formação de professores, a Resolução CNE/CP nº. 01/2002 traz em seu texto a concepção de formação por competências.

Na concepção dos cursos de formação de professores, é fundamental que se busque considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional, adotando-as como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação, devendo a organização curricular de cada instituição observar formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, como o preparo para o ensino visando à aprendizagem do aluno; o acolhimento e o trato da diversidade; o exercício de atividades de enriquecimento cultural; o aprimoramento em práticas investigativas; a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; bem como o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe, além do disposto nos artigos 12 e 13 da LDB/96 (BRASIL, 2012).

O Parecer CNE/CEB nº. 5/2011, traz a seguinte redação:

Uma questão a ser discutida é a função docente e a concepção de formação que deve ser adotada nos cursos de licenciatura. De um lado, há a defesa de uma concepção de formação centrada no “fazer” enfatizando a formação prática desse profissional e, de outro, há quem defenda uma concepção centrada na “formação teórica” onde é enfatizada, sobretudo, a importância da ampla formação do professor.

A LDB, no Parágrafo único do art. 61, preconiza a associação entre teorias e práticas ao estabelecê-la entre os fundamentos da formação dos profissionais da educação, para atender às especificidades do exercício das suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2011a, p. 30)

Nesse contexto, a formação de professores adquire um caráter ambíguo, ora enfatizando a formação teoria, ora dando ênfase ao “saber fazer”, porém, a LDB traz em seu texto a real necessidade da associação entre essas duas concepções, a fim de promover uma educação centrada num processo capaz de articular os conteúdos e conhecimentos adquiridos com a prática diária, para a resolução de situações-problema. Ou seja, um professor competente, capaz de relacionar teoria e prática, externando esse processo aos seus discentes, de modo que o alunado seja capaz de aplicar esses conhecimentos adquiridos tanto em seu trabalho, quanto em sua comunidade, sempre que possível e necessário.

De acordo com Nóvoa (1992, p. 25), a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada, com vistas à construção de uma identidade profissional, sendo a formação considerada o momento-chave da socialização e da configuração profissional.

A natureza da formação do professor é o que determinará sua capacidade de vincular o conhecimento historicamente produzido com a construção de novos conhecimentos. Levando essa concepção para a sala de aula, será possível articular os conteúdos a serem socializados de maneira interdisciplinar, aplicando seus significados em diferentes contextos.

Em relação ao projeto pedagógico dos cursos de formação de professores, a Resolução CNE/CP nº. 01/2002 traz em seu texto que:

Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas:

I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;

II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;

III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;

V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;

VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (BRASIL, 2002a, p. 3)

Dessa forma, a formação de professores tem como concepção a aprendizagem por competências, sendo essas competências percebidas como base na orientação desses cursos, exigindo que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor, garantindo também a constituição das competências objetivadas na educação básica.

Nesse contexto adotaremos a definição de competência dada por Kuenzer (2000, p.16 e 17), ao citar Tanguy e Ropé: “competência é a capacidade para resolver um problema em uma situação dada, o que implica sempre ação que só pode ser mensurada através da aferição de resultados”. Ou seja, a aprendizagem deverá ser orientada para o desenvolvimento de capacidades em resolver situações-problema através da integração entre o conhecimento e a técnica, esse processo foi muito bem estudado e definido por Schön (1992) como ação-reflexão-ação, o que também caracteriza o pensamento prático do professor, necessário para compreender a concepção de currículo que será adotada nesse estudo:

O pensamento prático do professor é de importância vital para compreender os processos de ensino aprendizagem, para desencadear uma mudança radical dos programas de



formação de professores e para promover a qualidade do ensino na escola numa perspectiva inovadora. Ter em consideração as características do pensamento prático do professor obrigam-nos a repensar, não só a natureza do conhecimento acadêmico mobilizado na escola e dos princípios e métodos de investigação na e sobre a ação, mas também o papel do professor como profissional e os princípios, conteúdos e métodos da sua formação.

Ou seja, os currículos dos cursos de formação de professores devem ir além da definição dos conteúdos e métodos a serem trabalhados, primando por uma perspectiva inovadora que promova qualidade do ensino, fazendo com que os alunos-mestres sejam capazes de lidar com uma gama das mais variadas situações-problemas com as quais os profissionais do ensino se deparam em sua trajetória no cotidiano escolar, situações essas que necessitam muito mais que o conhecimento acadêmico pronto e assimilado, pois requerem a articulação entre conhecimento profissional e intelectual, disciplinaridade e interdisciplinaridade, formação comum e específica, e dimensões práticas, transformando os conteúdos a serem trabalhados em objetos de estudo. Este também é o entendimento de concepção de currículo que traz em seu texto a Resolução CNE/CP nº. 01/2002:

Art. 10. A seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão a matriz curricular para a formação de professores, de que trata esta Resolução, serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planejamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores.

Art. 11. Os critérios de organização da matriz curricular, bem como a alocação de tempos e espaços curriculares se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões a serem contempladas, na forma a seguir indicada:

- I - eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
- II - eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
- III - eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- IV - eixo articulador da formação comum com a formação específica;
- V - eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;
- VI - eixo articulador das dimensões teóricas e práticas (BRASIL, 2002a, p.5)

Assim, a concepção de currículo de formação adotada, segue a concepção de ensino médio e de formação de professor adotada nesse estudo, exigindo que a formação de professores contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor, garantindo também a constituição das competências objetivadas na educação básica, através da articulação entre ciência, educação, cultura, conhecimento e prática, numa perspectiva interdisciplinar, fundamentada na ação pedagógica, na formação comum e específica.

### **3 AS NORMAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO NA POLÍTICA GLOBAL**

No Brasil, as ações para formação continuada se intensificaram a partir da década de 1980, porém, só na década de 1990 passou a ser considerada como uma das estratégias fundamentais para o processo de construção de um novo perfil profissional do professor (ALMEIDA, 2002).

A valorização dos profissionais da educação escolar é garantida pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), em seu art. 206. Já seu art. 214 estabelece o plano nacional de educação, garantindo em seu inciso IV a formação para o trabalho.

A LDB/96, em seu art. 3, assim, como no art. 206 da CF/88, também garante a valorização dos profissionais da educação e padrão de qualidade do ensino.

Porém, a LDB/96 vai ainda mais longe quando o assunto é a formação de profissionais, deixando claro em seu art. 87, §3º que “o Distrito Federal, cada Estado e Município e, supletivamente, a União, devem realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância”. Seu artigo 62, §1º, assevera que “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 do magistério”.

A formação continuada dos trabalhadores da educação pode ser entendida como uma estratégia para a construção do perfil dos educadores, frente aos desafios de uma sociedade, que passa por constantes transformações, exigindo posturas diferentes dos educadores de hoje, se comparados aos educadores das escolas tradicionais de décadas passadas, seja no nível cultural, educativo, social ou profissional.

Em 2003 foi instituído o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores da Educação Básica, por meio da Portaria Ministerial nº. 1403, que prevê, em seu artigo 1º, inciso II, “programas de incentivo e apoio à formação continuada de professores, implementados em regime de colaboração com os entes federados”, e, em seu inciso III, a criação de uma rede nacional de centros de pesquisa e desenvolvimento da educação que teria por objetivo “desenvolver tecnologia educacional e ampliar a oferta de cursos e outros meios de formação de professores”.

Porém, essa portaria foi revogada em maio de 2004 pela portaria ministerial de nº. 1179, que instituiu o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. A nova redação abandonou o caráter de certificação de professores, esboçado na portaria anterior, abrangendo um olhar mais voltado a formação. De acordo com essa normativa, a implantação do Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica será gradual, com início a partir da instalação de uma Rede Nacional de

Centros de Pesquisas e Desenvolvimento da Educação, cujo objetivo seria desenvolver tecnologia educacional e ampliar a oferta de cursos e outros meios de formação de professores, voltados às necessidades de formação continuada dos professores das séries ou ciclos iniciais do ensino fundamental, ou seja, sua preocupação estava voltada aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, não prevendo investimentos para a formação continuada dos professores do ensino médio.

Porém, a Portaria Ministerial mais atualizada referente a formação continuada, de nº. 1328 de setembro de 2011, não faz essa distinção, prevendo formação continuada a todos os professores da educação básica pública, instituindo a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública de forma a apoiar as ações de formação continuada de profissionais do magistério da educação básica e em atendimento às demandas de formação continuada formuladas nos planos estratégicos de que tratam os artigos 4º, 5º, e 6º do Decreto nº. 6755, de 29 de janeiro de 2009, a saber:

Art. 4º A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica cumprirá seus objetivos por meio da criação dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e por meio de ações e programas específicos do Ministério da Educação.

§1º O regime de colaboração será concretizado por meio de planos estratégicos formulados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, a serem instituídos em cada Estado e no Distrito Federal.

(...)

Art. 5º O plano estratégico a que se refere o § 1º do art. 4º deverá contemplar:

I- diagnóstico e identificação das necessidades de formação de profissionais do magistério e da capacidade de atendimento das instituições públicas de educação superior envolvidas;

II- definição de ações a serem desenvolvidas para o atendimento das necessidades de formação inicial e continuada, nos diferentes níveis e modalidades de ensino; e

III- atribuições e responsabilidades de cada partícipe, com especificação dos compromissos assumidos, inclusive financeiros.

§1º O diagnóstico das necessidades de profissionais do magistério basear-se-á nos dados do censo escolar da educação básica, de que trata o art. 2º do Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008, e discriminará:

I- os cursos de formação inicial;

II- os cursos e atividades de formação continuada;

III- a quantidade, o regime de trabalho, o campo ou a área de atuação dos profissionais do magistério a serem atendidos; e

IV- outros dados relevantes que complementem a demanda formulada.

(...)

Art. 6º O Ministério da Educação analisará e aprovará os planos estratégicos apresentados e atuará na forma do art. 9º, considerando as etapas, modalidades, tipo de estabelecimento de ensino, bem como a distribuição regional e demográfica do contingente de profissionais do magistério a ser atendido (BRASIL, 2009, p. 2 e 3).

Esse Decreto instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos

profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica, abrangendo suas diferentes modalidades, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas. Para que isso se concretize, tem como princípios a garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação docentes, que devem articular teoria e prática, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; o reconhecimento da escola como espaço necessário à formação inicial dos profissionais do magistério.

Entendida por esse decreto como componente essencial da profissionalização docente, a formação continuada deve integrar-se ao cotidiano da escola e considerar os diferentes saberes e a experiência docente. A Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso, no texto da sua política oficial de formação continuada, também entende que a escola deva ser um ambiente que proporciona a formação continuada de seus profissionais de maneira contínua, considerando os saberes e problemas que nela se destacam:

Fortalecer a escola como *locus* de formação significa proporcionar ao profissional espaço e tempo para sua formação de maneira contínua, a um só tempo, individual e coletiva. Dentre os desafios inerentes à conquista deste objetivo, destaca-se o de elaborar projetos que centram a vida escolar e os problemas que nela se apresentam, enfatizando que esses grupos constituídos não se fechem em si mesmos, mas alarguem progressivamente a sua esfera de ação, construindo na prática e pela prática a cultura de coletividade solidária que os novos tempos requerem (SEDUC, 2012, p. 2).

Com o objetivo de promover a melhoria da qualidade da educação básica pública, a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, por meio do Decreto nº. 6755/2009, busca identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério, apoiando a oferta e a expansão desses cursos a esses profissionais pelas instituições públicas de educação superior, promovendo a equalização nacional das oportunidades dessas formações e a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira, visando promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo, reforçando a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais.

Porém, esse decreto prioriza principalmente as ações de formação continuada fomentadas por instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, por meio de cursos presenciais ou à distância e por atividades formativas e cursos de atualização, aperfeiçoamento,

especialização, mestrado ou doutorado, garantindo, inclusive, “concessão de bolsas de estudo e/ou pesquisa aos professores, na forma da Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, bem como auxílio a projetos relativos às ações de formação inicial e continuada”. Visando às ações de formação continuada, poderá a CAPES fomentar:

Art. 11 (...)

VI- programas de apoio a projetos educacionais e de pesquisa propostos por instituições e por profissionais do magistério das escolas públicas que contribuam para sua formação continuada e para a melhoria da escola; e

VII- programas que promovam a articulação das ações de formação continuada com espaços de educação não-formal e com outras iniciativas educacionais e culturais (BRASIL, 2009, p. 5).

A Portaria Ministerial nº. 1328/2011, também prevê apoio às ações de formação continuada de profissionais do magistério da educação básica por meio da concessão de bolsas de estudo e de pesquisa para professores participantes dos programas, cursos e ações desenvolvidas no âmbito da Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, na forma da Lei nº 11.273/2006 e suas modificações, desde que as ações estejam contempladas na referida portaria.

Importante destacar que as ações desenvolvidas por essa Rede devem ser coordenadas e supervisionadas pelo Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica, instituído pela Portaria Ministerial nº 1087 de 10 de agosto de 2011 (Federal), que também define suas diretrizes gerais. Dentre as atribuições desse comitê, previstas no art. 3º da portaria supracitada, destacam-se:

I - propor diretrizes pedagógicas e definir cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica a serem ofertados às redes de educação básica;

II - aprovar os planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, de que tratam os arts. 4º, 5º e 6º do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009;

III - analisar a demanda e organizar a oferta dos cursos nos estados onde o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente não elaborar o plano estratégico;

IV - definir, com base em custo/aluno por curso, montante de recursos orçamentários a ser alocado para implementação das ações de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica;

V - disponibilizar sistema de informação a ser utilizado pelas redes de ensino e Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente para o planejamento e monitoramento das ações de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica;

VI - indicar os representantes do MEC nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, de que trata art. 4º, § 1º, II do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009;

VII - monitorar e avaliar os programas de formação inicial e continuada financiados pelo MEC, CAPES e FNDE (BRASIL, 2009, p. 2).

Assim, abre-se um leque de possibilidades para o investimento em formação continuada de professores, que contribuam, não só com a formação individual do profissional, mas sim, com toda a melhoria da escola, primando pela qualidade do ensino.

Embora existam muitas legislações que garantam a formação continuada dos profissionais da educação, como o Decreto nº. 6755/2009, a portaria ministerial nº. 1328/2011, a própria Constituição Federal e a LDB, dentre outros, nota-se a dificuldade em implementar programas de formação continuada em nível local, que realmente atendam as necessidades demandadas por esses profissionais. Entre os obstáculos enfrentados para isso, destaca-se a pouca disponibilidade de tempo despendida por esses profissionais, pois, para melhorar o salário, se deparam com uma sobrecarga de trabalho imensa, com jornadas, muitas vezes, maiores que 40hs semanais, o que dificulta o acesso aos programas de formação implantados e/ou aproveitamento satisfatório desses cursos, devido a exaustão oriunda da sobrecarga de trabalho. Somando-se a isso, tem-se ainda o desconhecimento por parte de muitos desses profissionais, dos direitos que a legislação os garante para que invistam em sua formação, como afastamento remunerado para qualificação profissional, incentivo/auxílio a projetos que visem à formação inicial e continuada dos mesmos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante o atual quadro de desenvolvimento econômico, ao qual se encontra o Brasil, caracterizado por desenvolvimento econômico crescente e a necessidade de oportunizar a todos os mesmos direitos e oportunidades de vida e trabalho dignos, fez-se necessário a definição de políticas públicas capazes de dirimir as desigualdades sociais, pois o mercado de trabalho hoje, busca por profissionais qualificados, que saibam trabalhar coletivamente, capazes de, no mínimo, serem capazes de articular ciência, trabalho, cultura e conhecimento no desenvolvimento de suas atividades. Um dos obstáculos no qual o Brasil tem se esbarrado para entrar na categoria dos países desenvolvidos, é justamente a falta de profissionais, seja no setor industrial, de serviços e/ou de tecnologias. Assim, fez-se necessário que o Ensino Médio abandonasse seu caráter dualístico, de ensino propedêutico ou profissional, e formasse um jovem que, ao concluir essa etapa do ensino, se encontrasse apto tanto a prosseguir nos estudos como também a entrar no mercado de trabalho.

Pensando nisso, a atual LDB bem como a atual DCNEM, trazem em suas redações a possibilidade de oferecer distintas modalidades de organização do ensino médio, podendo, de acordo com a realidade local e respeitadas algumas exigências do caráter básico do ensino,

oferecer habilitação profissional aos jovens ingressantes. Dessa forma, o atual ensino médio abandona seu caráter dualista, e oferece condições diferenciadas de modalidades de estudo, buscando oferecer oportunidades iguais a todo cidadão.

Para o Ensino Médio atingir os objetivos almejados pela educação, será necessário reorganizar a estrutura curricular e primar por um ensino capaz de fazer com que os discentes sejam capazes de articular os conhecimentos acadêmicos e específicos, com sua prática diária. Para tanto, faz-se necessário que a formação inicial de professores esteja articulada com essa nova necessidade imposta à sociedade, necessidades essas relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, e que, garanta tanto aos futuros professores quanto aos atuais, formação continuada capaz de suprir essas novas necessidades.

Espera-se que as novas DCNEM constitua-se como um documento orientador e não como uma cartilha a ser seguida a risca, uma vez que a mesma oferece flexibilidade tanto na modalidade, quanto na organização e estrutura curricular de ensino, de acordo com a realidade local e regional na qual a escola, juntamente com seu corpo docente e discente estejam inseridos, oferecendo aos professores “indicativos para a estruturação de um currículo para o Ensino Médio que atenda as expectativas de uma escola de qualidade, que garanta o acesso, a permanência e o sucesso no processo de aprendizagem e constituição da cidadania” (BRASIL, 2011a, p. 6).

Ainda de acordo com Brasil, (2011a), os pressupostos e fundamentos para um Ensino Médio de qualidade, encontram-se alicerçados no trabalho, ciência tecnologia e cultura, enquanto dimensões da formação humana (p. 19); no trabalho como princípio educativo (p. 20); na pesquisa como princípio pedagógico (p. 21); nos direitos humanos como princípio norteador (p. 22); e na sustentabilidade ambiental como meta universal (p. 23).

Porém, para realmente garantir essa qualidade, é necessário, antes de tudo, entender o professor como profissional de ensino, que necessita estar preparado para essa nova realidade na qual se encontram e diante às novas exigências impostas pela sociedade, pelo avanço industrial e tecnológico, e pela sua adaptação frente às mudanças cominadas com as novas legislações. Assim, faz-se necessário investir na formação inicial e continuada dos professores, além de garantir a articulação da formação inicial, com essas novas imposições do mundo contemporâneo, bem como com as formações continuadas oferecidas.

Neste século, com o avanço das tecnologias e do acesso a informações, fazendo com que as mesmas cheguem a todos em tempo real, traz a tona a necessidade de esclarecer que informação não é conhecimento, o que reforça o papel dos professores no tocante às formas

de sistematização dos conteúdos e de estabelecimento de valores, pois essas novas exigências requerem:

um novo comportamento dos professores que devem deixar de ser transmissores de conhecimentos para serem mediadores, facilitadores da aquisição de conhecimentos; devem estimular a realização de pesquisas, a produção de conhecimentos e o trabalho em grupo. Essa transformação necessária pode ser traduzida pela adoção da pesquisa como princípio pedagógico.

A pesquisa escolar, motivada e orientada pelos professores, implica na identificação de uma dúvida ou problema, na seleção de informações de fontes confiáveis, na interpretação e elaboração dessas informações e na organização e relato sobre o conhecimento adquirido (BRASIL, 2011a, p. 22).

Ou seja, embora o avanço de tecnologias e aos meios de informação tenham exigido um comportamento diferenciado dos professores de hoje, que deixam de serem os detentores do conhecimento para serem vistos como mediadores e facilitadores do conhecimento, isso não diminui sua real importância dentro do processo ensino-aprendizado, muito pelo contrário, reforça ainda mais a necessidade de um interlocutor entre o aluno e o conhecimento, seja na seleção de informações de fontes confiáveis, na identificação de uma dúvida ou interpretação de determinadas informações. Além disso, é o professor que fará dessa nova informação, um conhecimento, relacionando-a aos conteúdos trabalhados no cotidiano escolar, bem como sua aplicação na prática diária quando possível, fazendo com que esse novo conhecimento tenha maior relevância e significância, pois assim estará contextualizado.

Dessa maneira, mais uma vez o professor é peça-chave nesse processo, devendo haver uma articulação entre sua formação inicial com esses novos fundamentos e princípios que norteiam um Ensino Médio de qualidade, também com sua formação continuada. Pois se o professor não for capaz de tornar esses conhecimentos significativos, relacionando-os com a prática diária, através de situações-problema, dificilmente o aluno conseguirá compreender o significado e a importância dos conhecimentos adquiridos no ambiente escolar, para a resolução de situações-problema de sua vida dentro e fora da escola, ou, até mesmo, em seu ambiente de trabalho.

As novas políticas educacionais exigem do professor a capacidade de tornar os conteúdos significativos, aplicando-os na prática social diária, onde o alunado seja capaz de visualizar a aplicação e/ou mesmo aplicar esse conhecimento em seu trabalho ou em sua comunidade.

Na concepção de formação, existe uma dualidade gritante, uma centrada na prática e outra na teoria. Porém, o que preconiza a LDB é a concepção de uma formação centrada na



associação entre formação teórica e prática, pois só através da superação dessa dualidade, sendo agora tratada de maneira integrada, é que será possível a formação de um profissional capaz de associar a teoria com os acontecimentos históricos e com a solução de situações-problema da prática diária.

O Parecer CNE/CEB nº. 5/2011 traz em sua redação as diretrizes indicadas no I Plano Nacional de Educação 2001-2010, que deram uma ideia da amplitude das qualidades esperadas dos professores, são elas:

- I – sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- II – ampla formação cultural;
- III – atividade docente como foco formativo;
- IV – contato com realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica;
- V – pesquisa como princípio formativo;
- VI – domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério;
- VII – análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia;
- VIII – inclusão das questões de gênero e da etnia nos programas de formação;
- IX – trabalho coletivo interdisciplinar;
- X – vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino;
- XI – desenvolvimento do compromisso social e político do magistério;
- XII – conhecimento e aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos níveis e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2011, p. 30 e 31).

Ou seja, as qualidades esperadas do professor vão de encontro aos fundamentos e pressupostos necessários para o desenvolvimento de um ensino médio de qualidade, já elucidado neste texto. Também segue de encontro a LDB, quando, no inciso IV citado a pouco, explana sobre a necessidade da articulação entre a teoria e a prática pedagógica.

Espera-se ainda, que seja capaz de instigar o alunado ao gosto pela pesquisa, e à colaboração e interação entre eles, uma vez que o processo ensino-aprendizagem, para obter êxito, necessita de diálogo produtivo com o outro.

Em suma, para que tudo isso se concretize, faz-se necessário a efetivação de uma política que promova a valorização do professor, tanto no referente à remuneração, quanto ao plano de carreira, condições de trabalho, jornada de trabalho completa em única escola, organização de tempos e espaços de sua atuação para garantia de planejamento, implementação e acompanhamento conjunto das atividades curriculares, formação inicial e continuada, inclusive para que se apropriem da concepção e dos princípios do Ensino Médio proposto nas atuais DCNEM e no respectivo projeto político-pedagógico, incorporando atuação diversificada, com estratégias, metodologias e atividades integradoras,

contextualizadas e interdisciplinares ou diversamente articuladores de saberes (BRASIL, 2011a, p. 51).

## 5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ediana Rodrigues de Souza **A Formação dos Professores das Classes Especiais para Uso do Computador na Sala de Aula**. Recife: UFPE, 2002. Disponível em: <<http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20041025172142.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 2011a. Parecer CNE/CEB nº 5/2011.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 2012. Resolução CNE/CEB nº. 2, de 30 de janeiro de 2012.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 5 out. 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6755**, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, Disciplina a Atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes no Fomento a Programas de Formação Inicial e Continuada, e da Outras Providencias. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº.9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei n.º 11.273**, de 6 de fevereiro de 2006. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.html)>. Acesso em: 10 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Institui o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores. **Portaria Ministerial n. 1403**, de 9 de junho de 2003. Disponível em: <[http://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-1403-2003\\_184392.html](http://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-1403-2003_184392.html)>. Acesso em 10 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Institui o Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica e define suas diretrizes gerais. **Portaria Ministerial n. 1087**, de 10 de agosto de 2011. Diário oficial da União. Brasília, DF, 11 ago. 2011b, n. 140.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº. 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 mar. 2002. Seção I, p. 8-9.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Institui o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. **Portaria Ministerial nº 1179**, de 06 de maio de 2004. Disponível em: < [http://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-1179-2004\\_187050.html](http://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-1179-2004_187050.html)>. Acesso em: 15 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. **Portaria Ministerial nº 1328**, de 23 de setembro de 2011. Brasília, DF, 26 set. 2011c. Seção I, p. 14.

FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria (orgs.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília, MEC/SEMTEC, 2004, 338p.

KUENZER, Acácia (org). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: **Os Professores e a sua Formação**. Publicações Dom Quixote. Lisboa, 1992.

SEDUC, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. **Parecer Orientativo referente ao Desenvolvimento do Projeto Sala de Educador para o ano de 2012**. Cuiabá, 2012.

SCHÖN, Donald A. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.