

Políticas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica e as mudanças nos cursos de Licenciatura

Initial and continuing training of teachers of basic education and the changes in the courses of Licentiate degrees

Romilda Teodora Ens

Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Pesquisadora Associada da Fundação Carlos Chagas, participando do CIERS-Ed (Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação). Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUCSP.
romilda.ens@gmail.com

Marciele Stiegler Ribas

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR/PPGE). Licenciada em Pedagogia. Bolsista CAPES.
marci.ribas@hotmail.com

Resumo

O estudo apresenta uma reflexão sobre as políticas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica e, por consequência, as mudanças nos cursos de licenciatura. Ressaltamos, dentre muitos problemas da educação brasileira a serem enfrentados, a formação do professor e as condições de trabalho. Tais questões são observadas a partir de estudos sobre as políticas de formação de professores e de entrevistas com 22 docentes formadores dos cursos de licenciatura de uma universidade privada. Na conclusão, o texto elenca algumas contribuições desses docentes universitários referidas a sua formação inicial, ao apontarem para aspectos que alertam e confirmam a complexificação desse processo formativo. A análise da legislação educacional encaminha para a necessidade de que as políticas de formação de professores sejam “políticas de governo” e não programas para suprir a demanda do mercado.

Palavras-chave: Cursos de Licenciatura. Formação Inicial e Continuada. Políticas Educacionais. Professor da Educação Básica.

Abstract

This study presents a reflection about the initial and continuing training of teachers of basic education and, consequently the changes in the licentiate degrees. We emphasize among the many problems of Brazilian education to be faced, the teacher training and working conditions. These questions are observed from studies about the policies of teacher formation and from 22 interviews with teachers of licentiate degrees of a private university. In the text conclusion, some contributions of these university professors about the process of initial formation are mentioned. The aspects of training reinforce and confirm the complexity of teacher's formation. The analyses of the educational legislation shows the necessity to change the educational policies into “government policies” instead of having programs to fulfill the marketing demands.

Key words: Educational Policies. Initial and Continuing Training. Licentiate Degrees. Teacher of Basic Education.

Introdução

Refletir sobre a formação de professores, seja inicial ou continuada, implica pensar nas políticas educacionais voltadas a essa formação. Tais políticas trazem implicações tanto à formação docente quanto à prática pedagógica do professor na Educação Básica. No contexto das pesquisas, surgem várias discussões no que concerne à aproximação dos cursos de licenciatura com a Educação Básica que permitem inferir que a lacuna existente entre a universidade e a escola e as regulações emanadas das políticas educacionais ainda marcam sobremaneira a qualidade da formação desses professores. Além disso, as instituições de ensino superior não conseguem suprir a demanda existente por formação, principalmente as públicas, e há vagas para uma minoria. Mesmo com a exigência de formação inicial em nível superior definida pela Lei n. 9394/96 (LDB), os dados do Censo Escolar de 2011 mostram que muitos professores que atuam na Educação Básica ainda não a possuem: na Educação Infantil, apenas 56,9% dos docentes contemplam a exigência da lei em vigor; no Ensino Fundamental I, 68,2%; no Ensino Fundamental II, 84,2% e no Ensino Médio, 94,1%.

Diante desse quadro: demanda por educação básica e falta de formação dos professores, o governo federal, representado pelo Ministério da Educação, tem criado diversos programas de incentivo à formação docente, conforme ressaltam Gatti, Barreto e André (2011, p. 49):

A configuração do grande aparato institucional montado pelo Ministério de Educação (MEC), ao longo de pouco mais de meia década, delinea uma política nacional de formação docente orientada pela *perspectiva de instituição de um sistema nacional de educação*, que traduz o avanço do processo de responsabilização do poder público pelo desempenho e pela carreira dos professores da educação básica e considera a *formação como um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização dos professores*. (Grifos nossos)

É na perspectiva de responsabilizar-se e valorizar o profissional professor que o poder público brasileiro responsabiliza a CAPES (Lei n. 11.502/2007) pela

coordenação e estruturação de um sistema nacional de formação de professores, em todos os níveis de ensino, subsidiando o MEC na formulação de políticas educacionais. Nesse contexto, ampliam-se algumas propostas de formação inicial e continuada e criam-se vários programas de incentivo, constituídas como políticas de formação docente. (Quadro 1)

| Programas de formação de professores | Ação dos programas |
|--|---|
| Universidade Aberta do Brasil Decreto n. 5.800, 08/07/2006 | Promover a formação inicial e continuada de professores, utilizando metodologias de educação a distância (EaD) |
| Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica ¹ (Parfor) Portaria Normativa n. 09, 30/06/2009 | Conjunto de ações do MEC, implantadas pela CAPES, em colaboração com as secretarias dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES) para ministrar cursos superiores a professores em exercício em escolas públicas que não possuem a formação adequada prevista pela LDB. |
| | Programa Pró-Letramento Dirige-se aos docentes do ensino fundamental e assegura a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática. |
| | Programa Gestão da Aprendizagem Escolar ² (Gestar II) Oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais do ensino fundamental |
| Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ³ (Pibid) Decreto n. 7.219, 24/06/2010 | Fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira |

Quadro 1: Programas de formação docente no Brasil

Fonte: Brasil (2006, 2009, 2010). Organizado pelas autoras, com base na legislação educacional – 2012.

¹ “O PARFOR integra o Plano de Ações Articuladas (PAR), no bojo do Plano de Desenvolvimento da Educação, ao qual aderiram todos os entes federados”. (GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011, p. 55)

² O GESTAR II, criado em 2004, substituiu o GESTAR I, criado em 2001.

³ O Pibid concede bolsas aos estudantes de licenciatura, propiciando a esses alunos a oportunidade de desenvolver trabalhos pedagógicos na escola pública. Ainda no processo de formação, o estudante vivencia o cotidiano da escola pública, aproximando os conhecimentos acadêmicos à prática.

No contexto dos programas federais, além das parcerias, estados e municípios também criam propostas de formação continuada no atendimento às

políticas educacionais. No Paraná, por exemplo, foi instituído o Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná (PDE-PR) pela Lei 103/2004, posteriormente regulamentada pela Lei Complementar 130/2010. Essa proposta “estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense”. (PARANÁ, 2012)

Esses programas representam iniciativas que procuram alterar a realidade brasileira, mas os problemas da educação brasileira a serem enfrentados são a formação do professor e suas condições de trabalho. Sob esse entedimento, questiona-se: As políticas formuladas para a formação de professores, no Brasil, assumem um posicionamento de busca da qualidade na educação? Essas políticas priorizam a qualidade ou as necessidades do mercado? Ou então, como nos alerta Maués (2011, p. 76),

A OCDE (2005) sustenta que a educação desempenha um papel-chave para o crescimento econômico e o emprego. Em função disso, ressalta a importância do professor para a qualidade do ensino, apesar de destacar, com propriedade, não ser esse o único fator decisivo no processo do ensino e da aprendizagem.

Diante de tais questionamentos, cabe ressaltar que a questão da formação de professores não pode ser concebida “como a única e isolada saída de nossos problemas” (ZAINKO, 2012, p. 171). As dificuldades enfrentadas na educação vão muito além de uma questão de formação, no entanto, esta não pode ser ignorada, pois, nos termos de Marcelo García (1999, p. 11), desde o final do século XX, “[. . .] a formação de professores está a transformar-se numa área válida e complexa de conhecimento e investigação, que oferece soluções e, por sua vez, coloca problemas aos sistemas educativos”.

Um dos problemas é, sem dúvida, a qualidade dos cursos de formação de professores, cada vez mais aligeirados e com currículos muitas vezes fragmentados. As deficiências na formação inicial acabam definindo um tipo de formação continuada marcada pela retomada de conteúdos básicos. No entanto, como nos orienta Imbernón (2002, p. 15), precisamos pensar uma formação que “transcenda a mera atualização científica, pedagógica e didática”. Para isso, cabe aos

processos formativos transformarem-se, segundo o autor, em “espaços de participação, reflexão e formação”, para que o professor compreenda as contradições da profissão e, ao adentrar os muros da escola, saiba conviver e ousar ações que superem as mudanças e as incertezas.

Diante dos problemas enfrentados nesses processos e cursos, consideramos importante discutir as políticas de formação de professores, para tanto ouvindo os docentes formadores dos cursos de licenciatura.

Políticas educacionais e formação de professores

As políticas de formação de professores emergem de questões educacionais, sociais e, principalmente, econômicas, conforme elucidam Amaral, Kehler e Ferreira (2012, p. 263), “As políticas educacionais, normalmente, referem-se a questões que não são estabelecidas a partir do contexto imediato, mas resultados de um processo histórico que abrange aspectos políticos, sociais, econômicos”. Com a aprovação da LDB 9394/96, os cursos de licenciatura ampliam-se para atender ao definido no artigo 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 [...]”. Nessa política, identificamos duas vertentes: por um lado, é válido zelar por uma formação superior para atuar na Educação Básica, por outro, a aprovação dessa lei “[...] causou grande impacto no ensino superior, possibilitando a expansão da privatização e mercantilização, com graves consequências em relação à qualidade dos cursos oferecidos, principalmente os cursos de formação de professores”. (ENS; GISI, 2011, p. 31)

O cenário criado pela legislação desde a década de 1990, as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em curso de licenciatura, de graduação plena (Resolução CNE/CP n.º 1/2002), e a promulgação do Decreto 5622/2005, que certifica na modalidade de Educação a Distância, deram o “tom” da expansão desses cursos, principalmente na Pedagogia. No entanto, é importante alertar que a formação de professores não deve “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico [pois seria] amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador [...] educar é substancialmente formar”. (FREIRE, 2003, p. 33)

Na análise das políticas desse início de século para a formação de professores, temos que o Decreto n. 6.755/2009 institui a “Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências”. Essa política conclama a participação da CAPES no acompanhamento dos cursos de formação inicial e continuada de professores, definindo suas responsabilidades com a formação dos docentes no artigo 11. Essa preocupação tem ficado mais no discurso que apela à qualidade da formação de professores, já que as práticas de formação permeadas por discursos progressistas continuam, no dizer de Imbernón (2009, p. 44), “etéreas e vacilantes”.

Realmente, o que precisamos é de uma prática de formação que atenda aspectos que Ens (2006, p. 14) indica como imprescindíveis: “aprender a ensinar, ensinando; aprender a pesquisar, pesquisando; criar o *habitus* científico e o *habitus* de ser professor”. Para a autora, “estas são algumas das maneiras de se articular ensino e pesquisa que possibilitam, ao futuro educador, construir e transformar a sua prática pedagógica, tanto nos anos iniciais de profissionalização docente como durante sua vida profissional e no processo de formação continuada”. Sobre formação continuada, Imbernón (2009, p. 44-45) orienta que essa “deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professor, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática”.

O Projeto de Lei 8.035/2010, do Plano Nacional de Educação (2011-2020), composto por 20 metas, destina 4 delas à formação de professores:

- Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 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.
- Meta 16: Formar cinquenta por cento dos professores da educação básica em nível de pós-graduação *lato e stricto sensu* e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.
- Meta 17: Valorizar o magistério público da educação básica, a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze

anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

- Meta 18: Assegurar no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

Nessas metas reside o desafio da educação do decênio. O atual contexto da educação brasileira não é favorável, tendo em vista que os números demonstram que mais de 735 mil professores não têm formação em nível superior. A complexidade da formação inicial se estende para a formação continuada, sendo um tanto quanto ousada a proposta de formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação (GATTI; BARRETO, 2009). Significaria oferecer formação continuada para mais de 1 milhão de profissionais do magistério.

No que concerne à valorização da profissão docente (metas 17 e 18), há um descompasso correlacionado à Meta 20, que trata do percentual do PIB¹ destinado à educação, pois este é definido em apenas 7%, valor insuficiente para, entre outras necessidades, prover a valorização dos profissionais. Com um investimento tão irrelevante, como reduzir as disparidades existentes nos salários dos professores, que variam muito de uma região para a outra? Nesse sentido, concordamos com Aguiar (2011, p. 277) quando pontua:

É salutar chamar a atenção para as dificuldades de implantação destas metas ao lembrar que a previsão de instituição do piso salarial e planos de carreira no ano de 2001 somente se concretizou em 2009 quando o piso, neste ano de 2011, atinge o valor de R\$ 1.024 para 40 horas de trabalho. Além disso, é digno de nota que nem todos os estados e municípios implementaram o piso, como também os planos de carreira, que deveriam ser instituídos até 2009, e que ainda se encontram na dependência da aprovação das Assembléias Legislativas e Câmaras Municipais.

A formação de professores está presente nos debates sobre a melhoria da educação; no entanto, muitas vezes, “[...] atribuí-se unicamente ao docente a responsabilidade pela melhoria da educação e, em seguida, propõem-se programas de aperfeiçoamento que parecem desconhecer o sujeito como constituído socialmente e construtor do contexto social” (SOUZA, 2012, p. 116). Gatti,

Barreto e André (2011, p. 223) enfatizam: “A formação continuada de professores [...] pode ter algum valor, mas, como medida isolada, não responde, como não tem respondido historicamente aos desafios da tarefa”. Outros fatores sociais, políticos e econômicos comprometem sobremaneira a qualidade da educação.

Concluindo com professores formadores sobre formação de professores

Diante da necessidade cada vez mais premente de formação continuada, talvez o caminho seja repensar a própria formação inicial de professores. Para tanto, valemo-nos da escuta atenta às contribuições de docentes formadores sobre o processo de formação inicial, entrevistando 22 professores de cursos de licenciatura de uma universidade privada do Sul do Brasil. A tentativa foi de analisar a formação propiciada no referido curso, pois “é preciso analisar o que funciona, o que devemos abandonar, o que temos de desaprender, o que é preciso construir de novo ou reconstruir sobre o velho”. (IMBERNÓN, 2009, p. 18)

A maioria dos professores formadores, ao falar sobre a formação recebida nos cursos de licenciatura, indicou que o curso no qual atuam prepara os futuros professores para o trabalho docente na sociedade contemporânea:

Para formar o professor, as diretrizes curriculares para o curso de pedagogia, enfatizam a formação para a docência... (Professor 1).

[...] as dificuldades são em relação às condições sociais dos alunos, [...] no curso de pedagogia, têm origem em famílias normalmente pobres, [...] trabalham, não tem muito tempo para estudar... (Professor 9).

A formação hoje está centrada no como trabalhar na sala de aula e menos nos conteúdos, no curso de pedagogia, não se preocupam com o conteúdo. (Professor 11).

Os aspectos apontados pelos professores formadores alertam para a complexidade do seu processo de formação e para o impacto na constituição

da identidade e da profissionalização do futuro professor. Sobre a precarização da formação do licenciado, os professores enfatizaram a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos, da relação teoria e prática e da reflexão na/ sobre a prática.

[...] faltaria uma profundidade maior nos conhecimentos, o rigor no sentido filosófico mesmo, de ir mais as raízes, compreender, fazer as análises e a percepção dos nexos (Professor 1).

[...] articular melhor as diversas áreas do conhecimento, para que os próprios estudantes tenham condições de fazer essa articulação (Professor 9).

Falta pensar, para poder refletir, tenho que primeiro planejar minha ação (Professor 14).

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1997, p. 25) propõe uma prática reflexiva, insistindo na importância de um ensino ancorado na visão democrática e na educação como uma via de mão dupla, na qual educadores e educandos aprendem juntos, trocam conhecimentos: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. O aprender a “ser professor” não dissocia a teoria da prática:

De modo geral, sobretudo quando se fala de atividades profissionais, o aprendizado é sempre, sempre inter-relacionado e complementar, você não vai aprender só teoricamente ou só na prática, então você aprender sempre na vinculação teoria-prática (Professor 1).

Trabalhar, dar aula, é só na prática, sempre com uma teoria aliada, porque a partir da teoria é que você vai verificar o processo de trabalho em sala de aula ... (Professor 7).

A dinâmica da sala de aula é prática, mas só que você precisa estudar as questões teóricas para entender e revisar sua dinâmica (Professor 10).

Acho que a prática é importante, mas a prática sem teoria fica solta, você não forma a práxis, [...] elas são indissociáveis (Professor 11).

Frente à complexificação da formação de professores, consideradas as inúmeras formações que um curso de Pedagogia proporciona (Educação Infantil; anos iniciais do Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Pedagogo) e a formação que se oferece nos demais cursos de licenciatura, as pesquisas de Gatti e Barreto (2009) apontam que “ser professor” é estar em constante formação, pois a prática “não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhes são próprios” (TARDIF, 2002, p. 237). No âmbito da prática, Imbernón (2002, p. 64) ressalta a importância da pesquisa-ação como um “[...] processo de aprendizagem da reflexão educativa, e que vincule constantemente teoria e prática”. Esses são aspectos que nos auxiliam na tomada de consciência sobre as limitações sociais e ideológicas da própria profissão docente.

Os estudos sobre as políticas de formação inicial e continuada de professores e as contribuições dos formadores mostram, não só a complexificação, mas também a diversidade de formação do professor, seja inicial ou continuada. Indicam ainda que o investimento por parte dos poderes públicos vem sendo considerável, mas que persiste um cenário de mais de 735 mil professores sem a formação exigida pela LDB de 1996. Mais que isso, não podemos nos omitir no que tange à reflexão sobre a qualidade dessa formação, pois nos últimos anos presenciamos o aumento de cursos de licenciaturas, principalmente a distância, em que a qualidade parece não ser considerada, não indo além de “treinamentos” que não atendem às mudanças e transformações por que passam as escolas.

Alcançar qualidade na educação exige pensar em “governo da educação”, que por sua vez, segundo Tedesco (2010), supõe uma mudança conceitual em que as políticas de formação de professores sejam políticas de governo, e não programas para suprir a demanda do mercado que só vêm a corroborar o “caos” que se perpetua na educação.

Nota

- 1 Produto interno bruto (PIB) representa a soma (em valores monetários) de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região (quer sejam países, estados ou cidades), durante um período determinado (mês, trimestre, ano, etc.). O PIB é um dos indicadores mais utilizados na macroeconomia, com o objetivo de mensurar a atividade econômica de uma região.

Referências

AGUIA, M. A. da S. A formação dos profissionais da educação no contexto atual e o PNE 2011-2020: Avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (Org.) *Plano nacional de educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. 2. ed. Goiás: Autêntica, 2011. p. 263-284.

AMARAL, C. L. de C. do.; KEHLER, G. dos S.; FERREIRA, L. S. Implicações da gestão escolar democrática no trabalho dos professores. In: LARA, A. M. de B.; DEITOS, R. A. (Org.) *Políticas educacionais: um exame de proposições e reformas*. Cascavel: Unioeste, 2012. p. 263-290.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 67, 9 abr. 2002. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/diretrizes.php>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Gabinete do Ministro. Portaria n. 1403, de 9 de junho de 2003. Institui o sistema nacional de certificação em formação continuada de professores. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 110, 10 jun. 2003. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/legislacoes.php?ID=2108>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 09 jun. 2006. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=60:decreto-no-5800-08062006-decreto&catid=14:decretos&Itemid=44>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 jul. 2007. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/legislacao/2336-leis>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, disciplina a atuação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior - Capes, no fomento inicial e continuada, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 jan. 2009, p.1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Gabinete do Ministro. Portaria n. 1129, de 27 de novembro de 2009. Constitui a rede nacional de formação continuada dos professores da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 228, 30 nov. 2009. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/legislacoes.php?ID=2108>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Gabinete do Ministro. Portaria n. 09, de 30 de junho de 2009. Institui o plano nacional de formação de professores de educação básica no âmbito do Ministério da Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 01 jul. 2009, seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/legislacoes.php?ID=2108>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 24 jun. 2009. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.219-2010?OpenDocument>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, disciplina a atuação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior - Capes, no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 jan. 2009, p.1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Poder Executivo. Projeto de Lei n. 8.035, de 20 de dezembro de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, e dá outras providências. *Câmara dos Deputados*, Brasília, 2010. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/5826/projeto_pne_2011_2020.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Gabinete do Ministro. Portaria n. 1.328, de 23 de setembro de 2011. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 185, 26 set. 2011. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/legislacoes.php?ID=2108>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. Censo Escolar 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 12 nov.2012.

ENS, R. T. *Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia*. 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

ENS, R. T.; GISI, M. L. Políticas educacionais no Brasil e a formação de professores. In: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A. (Org.). *Políticas de formação do professor: caminhos e perspectivas*. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 25-50.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. *Professores do Brasil: Impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

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

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCELO GARCÍA, C. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Portugal: Porto Editora, 1999.

MAUÉS, O. C. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação? *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011.

PARANÁ. *Programas e Projetos – PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional*. Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20#documentosoficiais>>. Acesso em: 15 set. 2012.

PARANÁ. Lei Complementar 130, de 14 de julho de 2010. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, instituído pela Lei Complementar n. 103/2004, que tem como objetivo oferecer Formação Continuada para o Professor da Rede Pública de Ensino do Paraná, conforme especifica. Curitiba, *Diário Oficial*, n. 8262 de 14 de Julho de 2010. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=56184&indice=1&totalRegistros=2>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

PARANÁ. Lei Complementar 103, de 15 de março de 2004. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Curitiba, *Diário Oficial*, n. 6687, de 15 de março de 2004. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

SOUSA, C. P. de. O trabalho docente: um estudo em rede de pesquisadores sob a perspectiva psicossocial. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Org.). *Trabalho do professor e saberes docentes*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2012. p. 115-126.

TEDESCO, J. C. Presentación. In: OLIVEIRA, D. A. et al. *Políticas educativas y territorios: modelos de articulación entre niveles de gobierno*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE, 2010. p. 19-26.

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

ZAINKO, M. A. S. Gestão do conhecimento: o desafio da formação. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Org.). *Trabalho do professor e saberes docentes*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2012. p. 165-177.

recebido em 10 out. 2012 / aprovado em 12 nov. 2012

Para referenciar este texto:

ENS, R. T.; RIBAS, M. S. Políticas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica e as mudanças nos cursos de Licenciatura. *Dialogia*, São Paulo, n. 16, p. 99-112, 2012.