

## **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS): MARCO LEGAL, CONCEITOS E SIGNIFICADOS**

Edson Carvalho Guedes (MPGOA/UFPB/FAPESQ - edsoncguedes@uol.com.br)  
Débora de Souza Costa (Pedagogia/UFPB/FAPESQ - debora\_costa15@hotmail.com)  
Lívia Maria Montenegro Lins (Pedagogia/UFPB/FAPESQ - liviamontenegro@gmail.com)

### **Resumo**

A formação continuada de professores(as) tem estado presente em vários dispositivos legais. Esta pesquisa objetiva analisar os conceitos e significados da formação continuada de professores(as) no Brasil, a partir dos principais marcos legais, entre os anos de 1988 e 2014. A metodologia utilizada foi do tipo exploratória quanto ao seu objetivo, e documental e bibliográfica quanto ao objeto de investigação. Dentre os resultados alcançados, identificamos que a formação continuada adquiriu significados diferenciados, de acordo com as políticas educacionais de cada momento histórico. Desse modo, foram encontrados termos e expressões relativas à formação continuada: treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, atualização, educação permanente, educação continuada e, o próprio termo *formação continuada*. Concluímos que as políticas educacionais relativas à formação continuada procuraram priorizar as demandas nacionais, sem considerar os contextos sócio, econômico e culturais da realidade local, próprios de cada escola. Esse modo de conceber a formação dos(as) professores(as), sem considerar os desafios e as riquezas presentes nas escolas, tem provocado falta de estímulo e disposição por parte dos docentes. Faz-se necessário, portanto, políticas educacionais que tratem a formação continuada docente por meio de metodologias participativas, que considerem os(as) professores(as) como sujeitos(as) de sua formação no contexto em que estão atuando, assim como defende Vera Candau (1997).

Palavras-chaves: Política Educacional; Formação Continuada; Marco Legal da Educação.

### **Introdução**

A formação continuada é direito do(a) professor(a) e dever do Estado, assim como preveemos vários dispositivos legais que tratam da matéria. Além da relevância já demonstrada pelas políticas educacionais com relação à formação continuada, bem como a constante busca por parte dos(as) professores(as) em dar continuidade à sua formação nos cursos de pós-graduação, verifica-se que, apesar dos esforços por parte do Estado e dos(as) professores(as), as propostas de formação continuada não respondem, em grande parte, às verdadeiras carências das comunidades escolares em que tais professores(as) estão atuando. A distância entre as demandas locais e a formação continuada dos(as) professores(as) revelam uma fragilidade nas políticas educacionais que ignoram o caráter sistêmico da educação. Neste sentido, defendemos a tese de que a formação continuada de professores(as) deve ser concebida numa complexa rede de ações, que trate a docência em suas múltiplas dimensões:

da formação inicial e continuada (teórica e metodológica), mas também das condições de trabalho no ambiente escolar, do plano de carreira profissional e de remuneração, dos processos de gestão educacional, da interação com a comunidade local etc.

Acreditamos que uma visão parcial da formação continuada provoca falta de estímulo e disposição por parte dos docentes. É comum relatos de docentes que expressam a falta de interesse com relação às propostas de formação continuada oferecida pelas redes de ensino de que fazem parte.

Nesta perspectiva, esta pesquisa teve o propósito de analisar os conceitos e significados da formação continuada de professores(as) no Brasil, a partir dos principais marcos legais, entre os anos de 1988 e 2014. Ao desenvolver essa análise foi possível compreender a fragmentação das políticas educacionais no país com relação à formação continuada, muitas vezes identificadas como demandas isoladas, sem considerar os contextos sócio, econômico e culturais da docência em nosso país.

A partir deste objetivo, podemos classificar esta pesquisa como sendo do tipo exploratória, pois pretende desenvolver uma análise preliminar acerca dessa conexão, entre os termos utilizados nos dispositivos legais nacionais, que tratam da formação continuada, com os conceitos e significados que a literatura apresenta sobre a matéria. Neste sentido, a metodologia desta pesquisa se caracteriza, também, como pesquisa documental e bibliográfica.

### **Percurso histórico acerca da formação continuada**

A preocupação com a formação do(a) professor(a) não é recente. Segundo Romanowski e Martins (2010), a insuficiência de professores(as) formados para o exercício docente é antiga, desde as origens da República ou talvez antes. Mesmo, na década de 1940, quando da criação das escolas normais, o número de professores(as) formados(as) não era suficiente para responder às demandas nacionais. A presença de professores(as) leigos nas escolas exigia uma formação contínua. Neste sentido, Romanowski e Martins (2010) demonstram que a formação de professores(as) esteve, num primeiro momento, quase que exclusivamente, associada ao *suprimento de algo que faltava* e não à ideia de aperfeiçoamento e aprimoramento pedagógico, como passou a ser concebido a partir dos anos 1970.

Todavia, mesmo numa perspectiva de aperfeiçoamento, a formação continuada mantinha-se presa a modelos pré-estabelecidos, defendidos pelos sistemas educacionais, seja numa perspectiva escolanovista, tecnicista ou crítica. Neste sentido, as propostas de formação de professores(as) acabaram sendo, nos anos 1970, uma espécie de complementação profissional, com cursos de curta duração e palestras destinadas aos(às) professores(as), com ênfase na organização do planejamento do ensino, nos materiais didáticos e na avaliação.

A partir dos anos 1980 a questão sobre a formação de professores(as) ganhou espaço nos fóruns de discussão dos encontros e sindicatos dos professores. Dentre outras reivindicações, os professores defendiam a necessidade de reformulação do modelo de formação docente. O debate foi ampliado nos fóruns de discussão da categoria, ganhando maior expressão na I Conferência Brasileira de Educação (São Paulo, PUC/1980), quando constituíram o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador e, mais tarde, a Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE), em 1983. Em 1990, foi constituída a Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE). Verifica-se, assim, junto com o processo de redemocratização do Brasil, iniciado na década de 1980, que o problema acerca da formação de professores(as) foi ganhando maior espaço e profundidade e os fóruns de discussão sobre o assunto foram se consolidando e se institucionalizando.

Segundo a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a partir dos anos 1980 a temática de *formação de professores(as)* passa a ocupar lugar de destaque nas pesquisas educacionais.<sup>1</sup> Já em 1983, a ANPED criou o Grupo de Trabalho Licenciaturas, cuja proposta era a de tratar das questões da formação de professores(as) e educadores(as) em geral. Com as novas perspectivas teóricas e metodológicas, esse GT foi reformulado e passou a ser denominado como GT de “Formação de Professores”, em 1992-1993.

Todavia, apesar do aumento significativo de dissertações e teses no período de 1990-1996 (de 460, em 1990, para 834, em 1996), o percentual de trabalhos sobre formações de professores(as) continuou estável, entre 5 a 7% sobre o total da produção discente (ANDRÉ, 1999). Esse índice passa para 12,6% em 2011 (ROMANOWSK, 2012).

---

<sup>1</sup> Vale a pena ler o histórico sobre o início dos debates e pesquisas sobre a formação de professores na apresentação do GT 8 da ANPED que trata da formação de professores. Disponível em <http://www.anped.org.br/>.

As pesquisas sobre formação de professores(as), na década de 1990, tiveram como questões principais as relacionadas à *Formação Inicial, Formação Continuada e Identidade e Profissionalização Docente*. A partir da LDB de 1996, dá-se início a um conjunto de políticas educacionais voltadas para formação continuada. Neste sentido, Secretarias de Educação Estaduais e Municipais passam a investir em cursos que dessem continuidade à formação dos(das) seus(suas) professores(as). No contexto dos projetos de formação continuada promovidos pelas Secretarias de Educação, as pesquisas têm concebido a *formação continuada* como “formação em serviço”, cujo destaque é o papel do(a) professor(a) no desenvolvimento da própria prática docente, no interior da instituição escolar (ANDRÉ, 1999).

Nessa construção histórica, a formação continuada acabou adquirindo significados diferenciados, de acordo com as políticas educacionais da época e do contexto histórico em que era construída. Neste sentido, é comum encontrarmos uma série de termos e expressões relativas à formação continuada: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, atualização, educação permanente, educação continuada e, o próprio termo *formação continuada*.

Cada uma dessas terminologias carrega significados e insere-se num horizonte de sentido específico. Rodrigues (2004) analisa essas várias expressões. Segundo esta autora, citando Marin (1995), o termo “reciclagem” esteve presente na concepção de formação continuada dos anos 1980, numa perspectiva de “atualização pedagógica”. Esse modelo esteve marcado por cursos rápidos e descontextualizados, palestras e encontros esporádicos, tratando dos problemas pedagógicos de forma muito superficial

O termo “treinamento” esteve presente na LDB de 1996, quando se previa a contratação somente de “professores(as) habilitados(as) em nível superior ou formados(as) por *treinamento* em serviço” (RODRIGUES, 2004). Nesta perspectiva, predominava uma concepção tecnicista de formação de professores(as), no sentido de habilitação para a realização de tarefas e habilidades específicas, não se importando para o aspecto crítico-criativo dos(as) profissionais(as) da educação.

Outro termo analisado por Rodrigues (2004) é o “aperfeiçoamento”. Segundo a autora, trata-se de uma terminologia idealista no sentido de conceber um processo de formação continuada que viesse trazer perfeição ou concluir a formação docente. Sabemos, entretanto,

que a educação acontece ao longo da vida, sempre em busca de melhoria de nós mesmos e do nosso trabalho.

“Capacitação” é o quarto conceito trabalhado pela autora. Em sua opinião o termo “capacitação” reproduz a racionalidade instrumental, já presente na ideia de reciclagem, apoiada numa visão de formação continuada construída pelo acúmulo de conteúdos teóricos e metodológicos, distantes do dia-a-dia, com vistas à *aplicação* posterior na prática docente. Para Marin (1995), a perspectiva tecnicista de capacitação desencadeou várias ofertas de cursos, postos à “venda” como pacotes educacionais, com propostas fechadas de formação. Infelizmente, tais pacotes educacionais continuam sendo ofertados nos dias de hoje.

O termo que também esteve presente na década de 1980 foi o de “atualização”. Segundo Rodrigues (2004), essa concepção de formação continuada tinha por objetivo promover atualização cultural e pedagógica dos(as) profissionais da educação.<sup>2</sup> A crítica apresentada por alguns pesquisadores com relação a essa proposta foi que, na prática, acabou se tornando mais uma forma de “pôr” em dia novos conteúdos sem vínculo direto com o contexto e as demandas cotidianas dos(as) professores(as).

Por fim, Rodrigues (2004) reúne três terminologias que, do ponto de vista teórico, possuem semelhanças entre si. Os termos “educação permanente”, “formação continuada” e “educação continuada” tendem a valorizar a pesquisa no processo de formação do(a) professor(a), além de valorizar, também os saberes dos(as) professores(as) e a sua prática pedagógica cotidiana (RODRIGUES, 2004, p. 3). A ideia de “educação permanente” reforça a ideia de que se trata de um processo que se estende ao longo de toda a vida. Todavia, segundo Marin (1995), essa expressão põe ênfase no desenvolvimento do sujeito particular. Enquanto o termo “educação continuada” ampliaria o sentido, incorporando a dimensão pessoal, institucional e social.

Nesta pesquisa, optamos por adotar a expressão “formação continuada”. Esta carrega o mesmo sentido de educação continuada, o de conceber esse processo de socialização de saberes e práticas, cujo principal sujeito é o(a) próprio(a) professor(a) na relação com parceiros(as) de profissão e em interação com o seu ambiente de trabalho.

---

<sup>2</sup> Por “profissionais da educação” entende-se o que está previsto na Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (atualizada em 2014 - LDB), art. 61: professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

O desafio, contudo, permanece: como desenvolver um processo de formação continuada em que o(a) professor(a) se assuma como sujeito do processo, atento aos desafios que surgem em seu contexto escolar, após tantos modelos em que fora considerado depositário de saberes alheios? Por onde começar? Acreditamos que um ponto de partida importante para começarmos a responder essa questão é a análise da legislação que tratam da matéria. Neste sentido, consideramos que o Marco Legal da formação continuada no país oferece pistas valiosas para compreender o problema e as possíveis soluções com relação à formação docente.

### **Marco Legal da Formação Continuada de Professores**

Nos últimos anos temos encontrado inúmeras produções fazendo uso da expressão “marco legal”. Apesar do seu uso corrente, ainda carecemos de uma conceituação que nos indique o verdadeiro significado de “marco legal”. Por *marco* podemos entender, a partir do dicionário Houssais, como “sinal de demarcação”, “baliza”, “ponto de referência”. Quanto à palavra *legal*, o mesmo dicionário nos indica ser algo “relativo à lei jurídica, estabelecido, regulado, definido, sancionado por ou que resulta de lei”. Etimologicamente, *legal* tem origem latina, de *legalis*, significando “de acordo com a lei”.

Macedo (2013, p. 7) apresenta um conceito de Marco Legal bastante esclarecedor:

- O marco legal representa a base sobre a qual uma instituição (ou um sistema de organizações) constrói e determina a natureza e o alcance de sua participação política e social.
- Sempre estão presentes no corpo de um marco legal um conjunto de provisões regulatórias e leis inter-relacionadas. Seu fundamento costuma ser a Constituição do país, desdobrada depois na legislação complementar e ordinária que inclui leis, decretos, códigos e regulamentos, dados a conhecer por distintas instâncias reguladoras que guardam estreitos vínculos com a matéria em questão.
- O marco legal fornece à autoridade competente as condições para que possa levar a cabo os encargos da administração, em conformidade com as finalidades e a estrutura que lhe foi prevista.
- Em muitos países (ou sistemas de organizações) os diferentes marcos legais transformaram-se em uma complexa combinação de estatutos e regulamentos legais, regras judiciais e práticas reais. Alguns desses marcos vem se demonstrando adequados e outros, entretanto, apoiados em concepções desatualizadas e estatutos obsoletos ainda estão vigentes e produzindo seus efeitos negativos.

Considerando que a legislação que trata da educação no país reúne vários dispositivos legais, optamos por tomar como o Marco Legal da formação continuada de professores(as) os seguintes textos: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional da Educação (PNE).

A Constituição Federal, em seu artigo 39, parágrafo 2º, trata da formação e do aperfeiçoamento dos servidores públicos. Vejamos:

A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, 1988).

A formação do servidor público, portanto, é um dever constitucional. O texto usa os termos “formação” e “aperfeiçoamento”. Trata-se, portanto, de garantir a formação do(a) servidor(a), considerando, também, o seu “aperfeiçoamento”, ou seja, concebendo que a formação aconteça ao longo da vida. O texto constitucional reconhece a necessidade da formação do(a) servidor(a), de forma contínua, sempre em busca da melhoria dos serviços prestados à população.

Consonante ao artigo 39 da Constituição, a Presidência da República criou em 23 de fevereiro de 2006 o Decreto 5.707 que instituiu a “Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal” da administração pública federal. *Capacitação* é entendido, nesse decreto, como “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais” (BRASIL. Decreto 5.707 - 23/02/2006 - Art. 2º).

Dentre as Diretrizes contidas nesse Decreto (Art. 3º), encontramos a determinação de “assegurar o acesso dos(as) servidores(as) a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho” (Inciso II), assim como “incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal” (Inciso IV).

Nota-se, portanto, que a preocupação com a formação continuada dos(as) servidores(as), proposta pela Lei, prevê o que Candau defende como condição fundamental para a formação continuada de professores(as), que esta tenha como lugar privilegiado o *locus* em que o(a) professor(a) está atuando (CANDAU, 1997, p. 56). Além disso, o Decreto 5.707 chama a atenção para a importância de se aproveitar as habilidades e conhecimentos dos(as)

servidores(as) do seu próprio quadro de pessoal. Essa orientação demonstra o reconhecimento do poder executivo federal em reconhecer as habilidades e competências dos(as) servidores(as) que já se encontram no ambiente de trabalho, em condições de contribuir com a formação dos(as) colegas de profissão.

Infelizmente, os projetos de formação continuada dos(as) professores(as) nos âmbitos estaduais e municipais têm se afastado dessa perspectiva, pois na maioria das vezes, a formação continuada é oferecida fora do *locus* escolar e com raríssimo aproveitamento do pessoal da própria escola. Os depoimentos dos(as) professores(as), citados por Candau (1997, p. 56-57), ilustram a importância de considerar os saberes docentes que se encontram no mesmo ambiente escolar:

Gostei do curso, mas depois, no dia-a-dia, a gente vai deixando aquilo que tinha aprendido, porque a prática vai ensinando outras coisas mais importantes.

É na prática, na vida do dia-a-dia, que a gente aprende de verdade, sem negar a importância da teoria.

Nessa perspectiva, a determinação apresentada pelo artigo 39 da Constituição e a sua regulamentação, pelo Decreto 5.707, põe em evidência a relevância e a necessidade de os(as) gestores(as) públicos(as) ocuparem-se com a formação continuada dos(as) servidores(as) em geral e, em especial, dos(as) profissionais da educação que lidam com a formação dos(as) cidadãos(ãs).

Outra referência importante no Marco Legal relacionado à formação de professores(as), é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96 - atualizada em 2013).

Com relação à formação de professores(as), a LDB determina que a formação inicial de professores(as) para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura. Com relação à formação continuada, merece destaque a inclusão feita pela Lei 12.796, de 2013, na atualização da LDB. Com a nova redação, fica garantida formação continuada dos(as) profissionais da educação no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior. Vejamos o texto na íntegra, do parágrafo único do artigo 62A:

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. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, LDB, Artigo 62A, parágrafo único).



Mais uma vez, encontramos no Marco Legal da educação brasileira a referência de formação continuada no “local de trabalho”. Esse acréscimo no texto da LDB de 2006 vem ao encontro do que as teorias acerca da formação continuada têm afirmado. Ao mesmo tempo, vem responder às inquietações de muitos(as) professores(as) que veem os projetos de formação distantes da realidade em que se encontram, gerando pouco impacto no ambiente educacional em que trabalham.

Tal referência não visa diminuir e, muito menos, excluir as possibilidade de formação de profissionais da educação nas instituições de ensino superior, tanto no nível de graduação como de pós-graduação, assim como está previsto no art. 63 da LDB. Todavia, evidencia-se que somente essa formação, distante do *locus* escolar, não é suficiente para provocar as mudanças pedagógicas necessárias.

A concepção de formação continuada de professores(as) inserida no ambiente escolar já se confirmara nos *Referenciais para a Formação de Professores*, publicação do Ministério da Educação, de 1999. Vale a pena destacar a importância desse documento ao tratar da formação continuada que acontece no contexto em que os professores trabalham. Vejamos:

A atualização, o aprofundamento dos conhecimentos profissionais e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o trabalho educativo deverão ser promovidos a partir de processos de formação continuada que se realizarão na escola onde cada professor trabalha e em ações realizadas pelas Secretarias de Educação e outras instituições formadoras, envolvendo equipes de uma ou mais escolas. (BRASIL/MEC/SEF, 1999, p. 131).

Mais uma vez a perspectiva de conceber a formação do(a) professor(a) no ambiente escolar é reforçada. Apesar dessas inovações, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 não apresenta avanços significativos com relação ao conceito de formação continuada. Mantém o sentido dos documentos anteriores, concebendo-a em dois espaços distintos: aquela desenvolvida nas instituições de ensino, de graduação ou pós-graduação; e a promovidas pelas Secretarias de Educação, podendo ser por meio de cursos específicos (em parceria ou não com instituições de ensino) ou que acontece no próprio ambiente escolar. Carece, entretanto, a compreensão de conceber a formação continuada numa perspectiva multidimensional, que leve em consideração as questões de conteúdo e metodológicas, mas também as de caráter subjetivo que envolvem esse processo: os interesses pessoais com relação aos temas educacionais, o tempo de magistério desses(as) profissionais, o plano de carreira (incluindo o aspecto salarial), o estado emocional com relação ao trabalho docente, entre outras.

Embora o PNE mantenha o sentido conceitual, apresenta um avanço significativo com relação às terminologias empregadas. A palavra “treinamento”, por exemplo, não aparece no texto de 2014, enquanto no PNE de 2001, aparecia seis vezes. Quando trata da “formação continuada”, o PNE de 2014 não traz alterações significativas. Talvez, tais alterações terminológicas indiquem um movimento de ampliação do horizonte de sentido sobre o assunto.

Em termos de avanço, podemos considerar que a LDB, na nova redação de 2014 apresentou mudanças significativas com relação às terminologias. Na redação original de 1996, a expressão “formação continuada” sequer era citada. Na redação de 2014, entretanto, aparece duas vezes, apresentando um significado muito próximo do que a literatura recente tem defendido. A terminologia “formação continuada” aparece pela primeira vez no artigo 62, parágrafo 2º, que apresenta o uso de recursos e tecnologias a distância.<sup>3</sup> A outra referência, mais significativa, está no artigo 62A, no parágrafo único, como nos referimos anteriormente. Esse parágrafo traz uma perspectiva inovadora com relação à política pública no que concerne à formação continuada dos(as) professores(as).

Todavia, a responsabilidade em criar e dinamizar a formação continuada para os(as) professores(as) da educação básica na perspectiva de formação em serviço, no ambiente escolar, acaba recaindo, sobretudo, às esferas municipais e estaduais, uma vez que são poucas as escolas de educação básica sob a responsabilidade do governo federal, com exceção dos Institutos Federais de Educação.

Nesse sentido, caberá às secretarias de educação municipais e estaduais desenvolver em projetos de formação continuada que aconteça no próprio ambiente escolar. O governo federal, criou várias propostas de formação continuada de professores(as): Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa; ProInfantil; Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor; Proinfo Integrado; e-Proinfo; Pró-Letramento; O Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II; Rede Nacional de Formação Continuada de Professores. Todos esses programas são citados no portal do MEC que trata da formação continuada para professores. A participação nesses programas não reúne os(as) mesmos(as) professores(as) de uma mesma escola, constituindo, assim, projetos de formação que não possibilitam que os(as) profissionais reflitam com seus(suas) colegas os problemas locais, vivenciados pela mesma comunidade escolar.

---

<sup>3</sup> Essa alteração já havia sido feita com a Lei nº 12.056, de 2009.

## Considerações finais

O direito à formação continuada dos(as) profissionais da educação, garantido pelos dispositivos legais, evidenciam uma conquista importante. Os debates em torno dessa matéria que tiveram início nos anos 1980, ampliando-se e aprofundando-se nas discussões e produções da ANPOFE merecem reconhecimento no sentido da melhoria da qualidade dos serviços docentes.

As inserções no Marco Legal da formação continuada de professores(as), valorizando os saberes dos sujeitos envolvidos no processo, reconhecendo o ambiente escolar como *locus* privilegiados de formação, indicam que a concepção de “formação continuada” foi ampliada nas últimas três décadas.

Entretanto, as garantias legais e a ampliação conceitual não são suficientes para desenvolver as mudanças necessárias concernentes à formação continuada dos(as) profissionais da educação. Acreditamos que tais avanços ainda estão presos a uma racionalidade instrumental que ignora os aspectos subjetivos e intersubjetivos que pesam sobre esse processo. É preciso que nos atentemos à pessoa do(a) professor(a), seja daquele(a) que se encontra no início da sua carreira, como daquele(a) que se encontra perto de se aposentar, assim como o cuidado com a saúde daqueles(as) que exercem a atividade docente. Nessa perspectiva, não podemos ignorar as emoções que são desencadeadas no ambiente escolar, sejam as que gratificam os(as) professores(as), como aquelas que os estressam.

A formação continuada enriquece-se com as novas tecnologias, com os programas de incentivos financeiros, com as possibilidades de certificação. Todavia, o reconhecimento do profissional da educação, em suas subjetividade e carências, parece ser uma realidade ignorada. As queixas que ouvimos dos(as) profissionais da saúde, no sentido de que é preciso “cuidar do cuidador” pode ser atual, também, para os(as) profissionais da educação.

A presença de metas no novo PNE voltadas para a valorização do(a) professor(a) na perspectiva financeira, de formação e de um plano de carreira que seja atrente demonstram uma preocupação legítima. E mesmo que cheguemos a concretizar parte dessas metas, é insuficiente para que o(a) professor(a) seja reconhecido enquanto sujeito singular na complexa rede que envolve a educação dos(as) cidadãos(ãs) de um país.

O conceito de “formação continuada” precisa retomar o significado de *formação humana*. A formação humana do(a) professor(a) implica a construção de um novo humanismo, atento à dimensão do cuidado de si e do outro. O humano carece de cuidado que

não se reduz à dimensão intelectual e laborativa, mas também psicológica, inter-relacional, ética, emocional, artística, espiritual etc.

Construir políticas públicas que contemplem tal concepção de formação continuada poderá parecer, a princípio, utópico; mas pode ser também um “inédito viável”, com vistas a superar situações limites, assim como defendia o mestre Paulo Freire.

Nessa perspectiva, algumas produções já sinalizaram nessa direção. É o caso do livro “Aprender bem/mal”, de Pedro Demo, que desenvolve uma reflexão acerca do cuidado do(a) professor(a). Outra reflexão, ao nosso ver bastante promissora, é a filosofia desenvolvida por Emmanuel Lévinas, em especial seu livro intitulado “Humanismo do Outro Homem”. Segundo esse filósofo, a crise do nosso tempo tem origem numa visão totalitária do ser humano, concebido como sujeitos neutros e genéricos, sem singularidade e sem rosto, diluído no todo. Neste sentido, esse “novo humanismo” poderá contribuir para promover relações de alteridade, numa perspectiva de cuidado e responsabilidade para quem cuida e quem é cuidado.

Outra referência que julgamos promissora, referem-se às produções de Maria Cândida Moraes, em especial o seu livro “Educar na biologia do amor”. Nesse texto a autora desenvolve uma forte crítica à educação tradicional, não apenas nos aspectos conteudísticos ou metodológicos, mas, sobretudo, à pouca valorização do humano na sua dimensão emocional provoca processos de formação insípidos, carentes, muitas vezes, de sentido.

Quem sabe, além de centros de treinamento ou aperfeiçoamento, possamos criar centros de cuidado do cuidador. Não apenas para “encher” sua cabeça e “habilitar” as suas mãos, mas, talvez, para escutar o seu “grito”, reconhecer a sua “dor” e “abraçá-lo(a)” por inteiro(a).

## REFERÊNCIAS

ANDRE, Marli; SIMOES, Regina H.S.; CARVALHO, Janete M.; BRZEZINSKI, Iria. Estado da arte da formação de professores no Brasil. *Educ. Soc.* 1999, vol. 20, n.68, pp. 301-309. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>. Acesso em 27/06/2014.

BRASIL - Lei n.º. 9.394, de 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília: Gráfica do senado, 1995.

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

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, Página 1 (Publicação Original). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referenciais para Formação de Professores. Brasília: MEC/SEF, 1999c. 177 p.

LÉVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1993.

MACEDO, Edison Flavio. “Marco Legal: competência profissional para o desenvolvimento nacional.” In: VIII Congresso Nacional de Profissionais. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.confea.org.br/media/8CNP\\_TEXTO\\_MARCO\\_LEGAL.pdf](http://www.confea.org.br/media/8CNP_TEXTO_MARCO_LEGAL.pdf)

MARIN, Alda Junqueira. “Educação Continuada: Introdução a uma Análise de Termos e Concepções”. In: *Cadernos Cedes*. Campinas (SP): Papyrus, n° 36, 1995.

MORAES, Maria Cândida. *Educação na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2003.

RODRIGUES, Disnah Barroso. “Educação Continuada: analisando sentidos a partir de terminologias e concepções”. In: *ANPED - GT Formação de Professores*. 2004. Disponível em: [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2\\_15\\_2004.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2004/GT.2/GT2_15_2004.pdf). Acesso em 12/05/2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. “Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate.” In: *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 905-924, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=7210&dd99=pdf>. Acesso em 27/06/2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. “Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores”. In: *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.10, n.30, p.285-300, maio/ago.2010. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_pdf&pid=S1981-416x2010000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1981-416x2010000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=pt)