

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES – CAMINHOS DA LEGISLAÇÃO.

Luiz Fernandes da Costa<sup>1</sup>

Maria Inmaculada Chao Cabanas<sup>2</sup>

### RESUMO

O objetivo desse estudo é apresentar o levantamento de leis que discorrem sobre a formação continuada de professores, objeto de análise da pesquisa de doutorado. Na pesquisa, destacamos a Constituição Federal de 1988, as LDB nº 40424/61, nº 5692/71 e nº 9394/96 que se justifica pelo fato de terem contribuído para as mudanças educacionais a partir da década de 1990, quando entram em voga as orientações internacionais de educação advindas do Banco Mundial. Nesse aspecto se destacam algumas diretrizes e leis oriundas dessa legislação na construção do Plano Nacional de Educação e da Base Nacional Comum curricular que culmina com o novo ensino médio. Na tentativa de atender aos ditames estrangeiros, a literatura mostra que o país se depara com os descompassos na ação educativa para alcançar resultados positivos na formação do aluno, assim como na qualificação do professor. Como metodologia adotou-se a revisão bibliográfica que possibilita elencar informações e auxiliar na construção do objeto de estudo, e é um dos pilares essenciais para a construção do conhecimento nas ciências sociais. A formação de professores e seu aprimoramento é considerado como um fator indispensável na sua profissionalização. Portanto, essa produção nos convida a rever as leis, sua consecução e a abrangência nacional.

**PALAVRAS CHAVE:** Formação continuada, Legislação, Profissionalização docente.

### INTRODUÇÃO

A expressão “formação de professores” pode suscitar diferentes interpretações. Uma delas leva ao entendimento de que se trata da formação como exercício profissional pelo ato de lecionar, atender alunos em classes. O tempo de docência é outro elemento que contribui com essa instrução do educador. Nesse caso, o trabalho em equipe, as diferentes práticas criadas e recriadas em uma dinâmica dentro do cenário real, pode instigar o profissional na procura de soluções. Nessa mesma linha segue a formação continuada, ofertada em cursos de extensão que cuidam da atualização e aperfeiçoamento na perspectiva de contribuir com o aprendizado do professor, como os cursos de pós-graduação *lato sensu e sctriatum senso*, que agregam maior

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estácio de Sá – PPGE/ UNESA - [luiz.fernandes2008@hotmail.com](mailto:luiz.fernandes2008@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estácio de Sá – PPGE/UNESA - [maria.cabanas@yduqs.com.br](mailto:maria.cabanas@yduqs.com.br).



nível de conhecimentos, reconhecimento e certificados. Os autores Alvarado, Prado e Freitas (2010) veem a formação continuada como um tema muito amplo, como a:

[...] de suprir as lacunas na formação inicial docente, de sanar dificuldades escolares que acontecem no cotidiano da escola, de implantar políticas, programas, projetos, campanhas, principalmente governamentais, de adquirir certificados (créditos) para ascender na carreira e/ou obter benefícios salariais, de satisfazer interesses ou necessidades de conhecimentos específicos, ou seja, de participar de cursos de curta duração que podem contribuir apenas para atender uma exigência social (ALVARADO, PRADO, FREITAS, 2010, p. 369).

Desde a década de 1960 o governo brasileiro mostrou-se interessado em estabelecer um alinhamento entre a formação de professores e as propostas de educação internacionais. O que se efetivou após a Ditadura Militar (1964), com a busca de cientificidade de algumas disciplinas pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Esse organismo procurou orientar o governo na adoção de propostas internacionais de conhecimentos e técnicas em suas escolas, de forma que proporcionasse aos alunos uma formação atualizada nos moldes de interesse e de desenvolvimento dos Estados Unidos da América (MENDONÇA, NASCIMENTO, FERNANDES, 2010).

Tal pensamento contribui com os rudimentos do Plano Nacional de Educação (PNE) que começou a ser elaborado em 1962, pelo Conselho Federal de Educação quando da organização da Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 4024/61), com o estabelecimento de um conjunto de regras com a propensão de aplicações financeiras. Sua concretização se deu a partir da Constituição de 1988, artigo 214 com a seguinte redação:

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

Ocorre que o decreto da nova LDB em 1971, Lei nº 5.692/71, modificou a organização do ensino no Brasil, priorizando o 2º grau (ensino médio) nas escolas públicas e privadas, que em curto ou médio prazo deveriam tornar-se profissionalizantes, mas o Planejamento Nacional de Educação permaneceu em seus ideais de globalização e de complementariedade entre os planos nacionais e planos estaduais de educação.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/biblioteca/media/publicacoes-sistema/plano-nacional-de-educacao-1970-mec.pdf/view>, acesso em 20.03.2025.



Assim o PNE foi se consolidando de acordo o processo histórico e social do Brasil que procurava atender as expectativas da sociedade sobre a educação brasileira.

Na década de 1980, o sistema educacional já estava atrelado ao setor econômico, o que denotava sua dependência financeira internacional, situação que se intensificou como uma educação voltada para o mercado, assim como a valorização da iniciativa privada, adoção de mecanismos empresariais e fortalecimento do modelo em voga. Nesse período o professorado além de enfrentar o problema com o modelo de ensino que não apresentava resultados satisfatórios, enfrentava também a luta de reconhecimento social e valorização do magistério. Por conta disso, ocorre a multiplicação de órgãos e unidades representativas da profissão pelo Brasil, que chegam ao entendimento de que o saber docente é fruto dessa construção. Nesse aspecto Tardif (2014, p. 36) considera que:

pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2014, p. 36).

A educação é reafirmada como dever do estado na Constituição Brasileira de 1988, que destaca em seu artigo 205 aspectos da finalidade da educação nacional e o princípio da autonomia universitária, como segue:

A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando o pleno desenvolvimento das pessoas, seu preparo para o exercício de cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição da República, 1988)

De forma que o marco histórico brasileiro, estabelece os direitos e deveres do cidadão. No que concerne à educação, a Constituição Federal assegura uma série de princípios e diretrizes essenciais ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. Dentre os avanços que a Carta Magna emana, está a obrigação do Estado brasileiro em garantir o acesso à educação, da educação infantil ao ensino superior, de forma equânime e de qualidade.

## DESENVOLVIMENTO

A década de 1990 foi determinante para maior impacto da globalização na educação nacional. Nela acontece a Conferência de Jomtien, Tailândia (1990), com a presença de 155<sup>4</sup> nações, sob o tema “Educação para todos”. As discussões colocaram em xeque muitos conceitos

---

<sup>4</sup> BOTECA, Leonardo da Rocha. A conferência de Jomtien e a educação para todos no Brasil dos anos 1990, p. 4



até então preservados, como o de ensinar por conteudismo<sup>5</sup>. Como fruto dessas discussões elegeram as principais metas a serem cumpridas pelos países participantes, dentre elas: universalizar a educação e combater o analfabetismo. A Declaração de Jomtien se firmou como um dos mais importantes documentos mundiais sobre educação e um chamamento para o trabalho conjunto na busca de solução de problemas, como também, para maior abrangência da educação mundial.

Com o ajuste dos rumos da educação às orientações internacionais, o professor passa a ser peça fundamental, já que a ele se credita os resultados de aprendizagem dos alunos (Banco Mundial, 1996, p. 4). Essa consideração é discutida pelos autores Popova, Evan e Arancibia (2016, p. 2) que reiteram que os professores assumem um papel de destaque em seu desempenho, pois segundo esse organismo, se projetado corretamente, pode melhorar a aprendizagem dos alunos. O que exigiu reformas na educação nacional para atender a nova proposta.

Segundo Oliveira (2007) as reformas foram ampliadas para demarcar as diretrizes que focalizam a formação inicial e a formação continuada do docente, utilizando as propostas internacionais. Dentre as orientações, surge a Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9394/96), instituída em 20 de dezembro de 1996, que possibilitou o entendimento do investimento educacional público como necessário a elaboração do PNE. Partindo desse aporte, diferentes setores da sociedade brasileira, como o congresso, representações sindicais e autoridades acadêmicas, discutiram como deveria ser a estrutura do PNE, que é revisado periodicamente.

O processo de globalização muda completamente a forma de se pensar educação, ajustando-a para ótica do mercado, passando a seguir o modelo empresarial. Assim algumas rupturas surgiram sobre o que é educação, o que é ser professor, e qual deve ser a formação desse profissional. Na nova visão o homem deve ser formado para ser capital, e os professores deixam de ser vistos como agentes socioculturais, o que deveria ser uma concepção prioritária para escola, para que ela:

Seja reinventada e se firme como um *lócus* privilegiado de formação e novas identidades e mentalidades, capazes de construir respostas, sempre com um caráter histórico e provisório, para as grandes questões que enfrentamos na atualidade (CANDAU, 2014, p. 41).

---

<sup>5</sup> O que valoriza uma quantidade enorme de informações aos alunos, sem que haja preocupação com o desenvolvimento do raciocínio nem com a Cultura Geral.



E quando se trata do docente, que passa a ser uma engrenagem alimentadora de mão dupla “formar” e “ser formado”, se torna vital para o sistema. Nesse aspecto a formação continuada pode colaborar com o crescimento intelectual da escola, de forma a mantê-la com o ensino/formação de qualidade, e com possibilidade de elevar o aluno ao sucesso. O que é importante para a economia globalizada que espera absorver mão de obra qualificada oriunda da educação. Não obstante a visão de capital humano, a do professor como multiplicador desse capital, aumentou a responsabilidade do educador a responder pelo fracasso escolar, abrindo um questionamento sobre a formação docente. Como registra Burns e Luque (2014), para eles,

enquanto os alunos não apresentam melhor desempenho nas avaliações externas o professor passa a ser o foco de questionamentos desse resultado sobre o saber e a prática que conduz a sua docência de forma que, se os alunos são avaliados os professores também são.

E por se tratar de uma educação que segue orientação das agências internacionais, que exige um bom desempenho do coletivo profissional, e necessidade para o crescimento em potencial para se manter consoante com o capital econômico, o professor tem sido posto à prova. Disso trata o Banco Mundial (2018), ao considerar que,

A responsabilidade do educador é grande, pois essa formação do capital humano via educação, urge a ser construída em um momento em que a sociedade está sem formação adequada para acompanhar as transformações do mundo e por isso relegada a pobreza e exclusão, fator esse, que não se alinha com a estrutura da economia de mercado, que se desenvolve simultaneamente com a evolução da sociedade. (Banco Mundial, 2018, p. xi)

Os efeitos da globalização têm levado o Brasil a pensar a educação junto com outros países, e a mensurar a aprendizagem nacional através de avaliações de larga escala. Esses resultados permitem refletir sobre a forma de ensino, o que foi ensinado e a validade dessa forma de ensino. Para acompanhar o desempenho educacional do país foi elaborado um plano. O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma iniciativa nacional e envolve estados, união e distrito federal, sendo reavaliado a cada 10 anos corridos. O plano assume o objetivo de realizar um trabalho conjunto com toda a administração pública, de modo que possibilite o alcance de melhorias para a educação brasileira, sobretudo nas questões pedagógicas, de investimentos e gestão escolar.

Segundo Brandão (2006) o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi estabelecido a partir da Lei 10.172/2001, que determinou no seu artigo 2º que as unidades





federativas e seus municípios, elaborassem planos de desenvolvimento de educação em sintonia com o plano nacional. O artigo 3º esclarece que,

a união em articulação com os estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil, procederá a avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação.

O estabelecimento do PDE parece confrontar com o PNE e gerar dificuldades de entendimento. Para Saviani (2007) o PDE não constitui um plano em si mesmo, mas se trata de um conjunto de ações, que se constituem em estratégias na conquista de objetivos e metas propostos pelo PNE. Para esse autor,

A conclusão que se patenteia é que o PDE foi formulado paralelamente e sem levar em conta o disposto no PNE. E, como adotou o nome de Plano, projeta a percepção de que se trata de um novo plano nacional de educação, que estaria sendo colocado no lugar do PNE, aprovado pelo Congresso Nacional (...). Para isso, porém, seria necessário que fosse aprovada uma nova lei que revogasse o atual PNE, substituindo-se por um novo plano que absorvesse as características do PDE. Mas não é disso que se trata. O PDE é lançado em um momento em que se encontra formalmente em plena vigência o PNE, ainda que, de fato este permaneça, de modo geral, solenemente ignorado (SAVIANI, 2007, p. 1239).

O PNE traz a proposta de universalizar a oferta de educação que se tornou obrigatória de (4 aos 17 anos) como o fim de elevar o nível de escolaridade da população e prover melhor qualidade de formação no nível superior, assim como nos cursos técnicos, e também na valorização dos profissionais<sup>6</sup>. O prosseguimento do PNE (2014 – 2024), firma um novo pacto de organização entre as unidades federativas do Brasil, tomando por base a produção brasileira sobre a educação básica e as estratégias formuladas nos encontros internacionais. Para esse decênio foi estabelecido a Lei nº 13005/2014, que reitera o compromisso entre as unidades federativas e seus municípios, união e distrito federal a trabalharem as 10 diretrizes e 20 metas<sup>7</sup> para alcance nesse período. As metas, são estratégias para o alcance das 10 diretrizes estabelecidas.

Faz parte de seu arcabouço ampliar o percentual de matrículas no nível superior assim como a qualidade do ensino, plano de carreira e oferta de pós-graduação em 50% para professores da educação básica, além de maior atenção a questão do analfabetismo. Para esse

<sup>6</sup> <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/plano-nacional-de-educacao>, acesso em 21.03.2025.

<sup>7</sup> <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>, acesso em 19.03.2025.



alcance foi necessário rever o currículo, já que este está atrelado a base da prática pedagógica, nas quais se desenvolve as competências e habilidades para o alcance da formação plena dos estudantes. E para normatizar a formação inicial e continuada do professor surgiram muitas leis e orientações. Uma delas diz respeito ao Projeto Político Pedagógico nas escolas, conforme artigo 12 da LDB 9394/96, que diz que “ Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica [...]”.

A focalização dos PPP possibilita diálogos, parceria e troca de informações e experiências que colaboram para dar qualidade ao trabalho de administração de sala de aula, o *locus* privilegiado, da qual emanam as necessidades a serem atendidas no processo de formação continuada. Nesse aspecto Abdalla (2010) acredita que os PPP das escolas precisam ser ressignificados, já que eles podem possibilitar melhor desempenho do professor no enfrentamento de ações e incertezas. Surge a Base Nacional Curricular comum (BNCC).

A BNCC é um documento normativo que elenca o conjunto de aprendizagens que são consideradas essenciais aos estudantes da educação básica, que busca colocá-los em sintonia com o mundo do trabalho. Esse documento procura regular os conhecimentos em todo o território nacional, e busca assegurar a qualidade no ensino para todos. Para combater as desigualdades foi proposto uma lista de conteúdos e conhecimentos mínimos, assim como as habilidades que não podem ser sonegadas aos estudantes. Assim o novo currículo destaca as aprendizagens essenciais para cada etapa escolar com os conhecimentos, habilidades e competências indispensáveis aos estudantes da rede pública e privada do país. Não obstante, a nova proposta permite a contextualização com a realidade local. De início tinha-se a Base Nacional Comum (BNC) foi modificada conforme a Lei nº 13005/2014, que adotou a sigla BNCC para incluir o currículo, o que culminou com a Reforma do Ensino Médio – Lei 13415/2017. Antes a LDB não previa as bases curriculares, o que se tinha sobre o assunto figurava nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que orientavam ao professor sobre a formação do aluno.

Em suma, a nova base substituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o que era de cunho orientativo aos docentes na construção de seus próprios currículos, ganhou notoriedade como documento normativo, no estabelecimento de regras de conduta do profissional, sendo consoante com o artigo 205 da Constituição Brasileira. Dessa maneira a



orientação buscou direcionar e padronizar a formação docente, como se lê no artigo 3º da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE – CP nº 2/2019), que diz:

com base nos mesmos princípios de competências gerais o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes estabelecidas pela BNCC é requerido ao licenciando o desenvolvimento das correspondências competências docentes.

O documento deixa a cargo do professor a responsabilidade de sua própria profissionalização. Dá entendimento da necessidade de aprimoramento da prática docente na aquisição de competências, tais como: amabilidade, autogestão, engajamento com os outros e resiliência emocional, como segue:

[...] o desenvolvimento delas promove avanços no aprendizado dos estudantes e impactam suas vidas no momento e no futuro, estas deixam de ser ocasionalmente promovidas por docentes bem-intencionados e passam a configurar como prática pedagógica altamente relevante intencional e, no bojo da BNCC, obrigatórias (BRASIL, 2019b, p. 16).

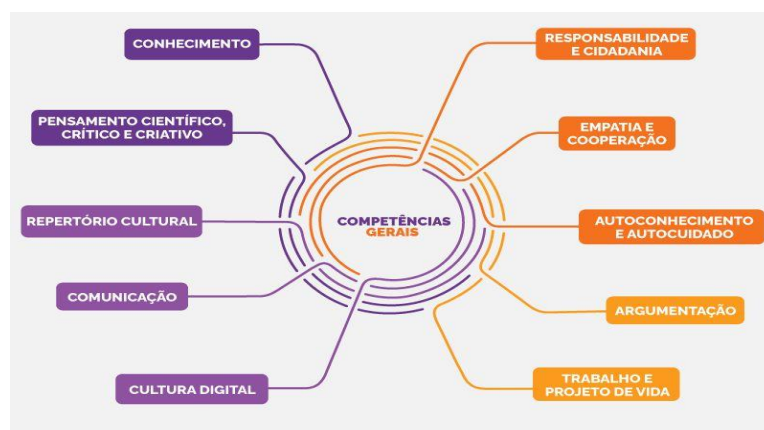
Mas o modelo de professor esperado, que deve suplantará a forma tradicional de repasse de conhecimentos, passa a ser visto também a partir da “atividade fim”, que é mensurado pelo resultado dos alunos (CNE/CP nº 22 / 2019, p.5). E nesse aspecto o artigo 5º da BNCC para a formação de professores, passa a responsabilizá-los pelo sucesso ou insucesso dos alunos, ao considerar que,

[...] o reconhecimento e valorização dos docentes como responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento (BRASIL, 2020, p. 3)

A BNCC toma por base 10 competências gerais, com a intenção de preparar alunos para usufruírem da qualidade de vida, sem perder o objetivo de formação integral do indivíduo. De forma a prepará-lo para viver entre os iguais e entre os diferentes, suplantando a formação no mundo do trabalho. Elas servem como norte para a elaboração dos currículos locais, e explicitam a responsabilidade da educação brasileira com a formação integral do homem e a constituição de uma sociedade justa, igualitária e inclusiva. A nova estrutura norteia os caminhos pedagógicos que parametrizam o processo formativo e de desenvolvimento essencial a todos os estudantes, respeitando seus direitos à educação básica, e procurando adequar as peculiaridades que se apresentarem na itinerância escolar, como segue:







<https://educacional.com.br/gestao-escolar/competencias-gerais-da-bncc/>, acesso em 13.03.2025.

O novo modelo de formação juvenil segue a ótica da economia de mercado e direciona para a formação do professor. De maneira que o desenvolvimento econômico procura se nutrir dos investimentos em educação, em busca de resultados, criando uma interdependência, entre docentes e discentes. Os novos empreendimentos têm o apoio do Banco Mundial, o maior organismo de cooperação financeira da educação, que avalia as políticas educacionais, assim como os resultados alcançados periodicamente. Esse organismo vê a aprendizagem como ponto crucial no processo educacional, independente das particularidades históricas, sociais e políticas de cada povo (Banco Mundial, 2014, p. xii). E justifica que a mudança de visão ao aliar educação a globalização é o de perseguir o desenvolvimento dos objetivos do século XXI. Ainda, o Banco Mundial alude sobre a necessidade de garantir a universalização e qualidade da educação básica, na qual se destacam conhecimentos de leitura, escrita, matemática, raciocínio lógico, assim como desenvolver atividades de habilidades sociais, valores e atitudes (Banco Mundial, 2002). E, para alcançar essa meta, o Banco Mundial (2018) reitera que a formação de professores deve tomar por base a sala de aula, a partir de estratégias exitosas de como ensinar, sem perder também as práticas do professor (formador) que o motivou para o desenvolvimento da prática. Porém Freitas (2012) apresenta contrapontos por considerar que as condições atuais do professor não contribuem para a motivação necessária à docência. O autor destaca que a baixa qualidade de formação, condições inadequadas de serviço, baixa remuneração, jornada de trabalho desumana, para reunir os recursos de sobrevivência (Freitas, 2012, p. 96)

Já Gatti e Barreto (2009, p. 201-202) chamam a atenção para a ausência dos professores no processo decisório de definição e participação nas políticas e projetos educacionais que coloquem a escola como centro das realizações. E se o professor não tem vez nem voz nas



discussões, como garantir uma política de inclusão? E toda essa discussão leva a pensar sobre o que seja formação continuada, que é sintetizada por Gatti (2008) ao considerar que,

[...] sinalizamos que ora se restringe aos limites dos cursos estruturados e formalizados, oferecidos após a graduação ou após o ingresso no exercício do magistério, ora é tomado de modo amplo e genérico como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho de profissionalizar – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas - trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas secretarias de educação ou outras instituições para o pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos, enfim, tudo que possa oferecer para aprimoramento profissional em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação (GATTI, 2008, p. 57)

Assim, quando nos deparamos com a formação continuada, parece haver ainda um longo caminho a percorrer e em diferentes sentidos de abrangência. E vale, ainda ressaltar que, a partir do que trazem os autores com os quais dialogamos, que as práticas de formação não se restringem apenas a um formato único e, este olhar abrangente reflete claramente a complexidade do trabalho docente e a multiplicidade de caminhos para o aprimoramento profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo nos permitiu inferir que as Leis de Diretrizes e bases deram suas contribuições para universalização do atendimento escolar. A LDB 4024/61 garantiu o acesso à educação gratuita e de qualidade. Fruto dela, surge as primeiras orientações para o Plano Nacional de Educação, em forma de regras. A LDB 5692/71 organizou um novo modelo de ensino, priorizando o 2º grau, levando o ensino profissionalizante para dentro das escolas, momento no qual começa a se consubstanciar a gênese do capital humano e mudança curricular. Tal direção deixou o PNE apenas em seus ideais de globalização, assim como, a de complementariedade entre os planos nacionais e estaduais. Por fim a LDB nº 9394/96 aprofunda as ideias neoliberais e a globalização da educação. Instituiu os primeiros passos em direção a Década da Educação, para o acompanhamento mais próximo dos resultados do desempenho nacional, o que fomentou o sistema de avaliações de larga escala e a criação do Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como mensurador de qualidade de cada escola. No contexto das leis e definições, o que se entende por formação continuada do professor em serviço? Parece seguir linhas diferentes, como: aprimoramento pessoal, participação em eventos educacionais e, participação de atividades coletivas. Tudo contribui para o aperfeiçoamento, mas percebe-se que a formação continuada em serviço, parece depreender da busca coletiva de resolução de problemas cotidianos da escola em exercício, e isso exige um professor reflexivo e engajado com a proposta da escola, com peso maior para a condução do PPP. Contudo essa estrutura vai demandar um tempo extra de atividade que precisa ser



considerado nas atividades de docência do professor e consequente valorização por mais um serviço prestado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Revista Diálogo Educacional*, v. 10, p. 367-387, 2010

BANCO MUNDIAL. Brasil desenvolvimento da primeira infância: foco sobre o impacto das pré-escolas. Washington: Banco Mundial, 2002. 62 p.

BANCO MUNDIAL. Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe. Washington: Banco Mundial, 2014

BANCO MUNDIAL. Competências e Empregos: Uma agenda para a Juventude. SÍNTESE DE CONSTATAÇÕES, CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS, Washington DC, 2018

BOTEGA, Leonardo da Rocha. A conferência de jomtien e a educação para todos no brasil dos anos 1990 in: <https://www.drb-assessoria.com.br/educadrb/aconferenciadejomtien.pdf>, acesso em 15 de março de 2025.

BRANDÃO, C da F. PNE (Lei nº 10.172/2001): Discussão dos Objetivos e Metas do Plano Nacional de Educação. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL/MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1961. Disponível em [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/6\\_Nacional\\_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm). Acesso em 02 de fevereiro de 2013.

BRASIL/MEC. Plano Nacional de Educação. Brasília, 1962. 85p.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: Texto Constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em 02.08.17

BRASIL. Lei 9.394, de 1996. Regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 1996.

BRASIL. Lei nº 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, 26 jun. 2014. Edição extra - seção 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2017.



BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2019. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2019a, Seção 1, p. 35. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=116731-rcp001-19&category\\_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=116731-rcp001-19&category_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192) . Acesso em 20 nov. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2/2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 de abril de 2020. Seção 1, p. 46-49. 2019b. Disponível em: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> . Acesso em 20 nov. 2021

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22/2019. In: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=133091-rcp022-19-3&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133091-rcp022-19-3&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192)

BURNS, B.; LUQUE, J. Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2014. Disponível em: Disponível em: <https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20&%20Features/lac/LC5/Portuguese-excellent-teachers-report.pdf> Acesso em: fev. 2016.

CANDAU, V. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. In: CANDAU, V. MOREIRA, A. F. (Orgs.). Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

GATTI, B. A . Análise da política públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, Anped; v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GATTI, B. A. (coord.); BARRETO, E. S. S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

NASCIMENTO, Fabrício do; FERNANDES, Hylio Laganá; MENDONÇA, Viviane Melo de. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.39, p. 225-249, 2010.

POPOVA, A.; EVANS, D. K.; ARANCIBIA, V. Training teachers on the job: what works and how to measure it. Policy Research Working Paper No. 7834. Washington, D.C.: World Bank , 2016. Disponível em: Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25150> Acesso em: jun. 2018. » <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25150>

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, vol.28 nº 100 – Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

