

CAPÍTULO VIII

A FORMAÇÃO CONTINUADA EM MOVIMENTO: ENTRE O REAL E O POSSÍVEL

DOI: <http://dx.doi.org/10.18616/ltt08>

*Kátia Gabriela Alano Ambrosio*¹

*Katiana Possamai Costa*²

*Rosane Deoclésia Aléssio Dal Toé*³

¹ Graduada em Letras. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense. Integrante do Grupo de Pesquisa, Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores. Técnica da Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma. E-mail: katiaga1978@gmail.com

² Graduada em Letras. Doutora em Educação pelo PPGE/UNESC. Integrante do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores. Técnica da Coordenadoria Regional de Educação de Criciúma. E-mail: katianapc@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia. Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Integrante do Grupo de Pesquisa Políticas, Saber e Práticas de Formação de Professores. Professora da rede estadual de Santa Catarina. E-mail: rosanealessiodaltoe@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este capítulo restringe-se em discutir os movimentos inerentes à formação do professor, sujeito que tem o papel crucial de colocar em prática o currículo da educação básica no espaço escolar, pois é quem tem o contato direto com o aluno e precisa estar ciente da teoria e prátix dos currículos de âmbito nacional e regional. Uma vez que é na escola que se constroem alicerces cognitivos, de valores de maneira reflexiva e não dogmática (Gatti, 2016). Mas, para que isso aconteça, esse mesmo sujeito precisa preparar-se durante a sua formação inicial, o que tange às universidades adequarem seus currículos para uma nova concepção de alunos - futuros professores - que, por conseguinte, serão professores formadores de crianças e adolescentes. No mesmo sentido, os professores já em carreira e que, obviamente, são de uma formação anterior, precisam manter-se em estudo para conhecer e problematizar as novas propostas educacionais que, com o passar do tempo e necessidade social, se exigem em sala de aula. Nesse viés, para esta discussão, primeiro, tratamos da história da formação docente, prosseguindo com a análise das LDBs 4.024/1961, 5.592/1971 e 9.394/1996, os planos nacional e estadual de Educação (PNE/PEE) e documentos inerentes ao estado de Santa Catarina que se voltem para a temática em foco: formação docente. Em seguida, um panorama teórico dos modelos de formação continuada a partir das expressões sistematizadas por Amador (2019), sendo o: modelo clássico, prático reflexivo e emancipatório político. Com isso, finalizamos com um olhar estreito para a formação continuada, hoje,

em evidência na rede estadual de ensino de Santa Catarina, de modo a observar em qual desses modelos elas se enquadram, bem como retratar os movimentos formativos reais e quais os possíveis.

ASPECTOS HISTÓRICOS

São muitos os pontos na história que relatam as mudanças educacionais relativas à formação de professores. Começou no século XVII com Comenius, porém não vamos tão longe. Datamos a partir da década de 1820 quando, no Brasil Imperial, o ensino passa a ser obrigatório e ministrado somente por mulheres. Bem como, criam-se as escolas normais que objetivavam formar professores, retratada inclusive na ficção literária de romances como *A Normalista*, de Adolfo Caminha; ou a presença feminina na função docente como na obra *O Quinze*, de Rachel de Queiroz (Lajolo; Zilberman, 2019).

Discutir a formação docente, seja ela em nível inicial, continuada ou em serviço, hoje e em outros momentos da história da educação, está atrelado à mudança de currículo. Assim ocorreu em 1827, quando especificaram em lei a criação das escolas de primeiras letras, com artigos descrevendo os conteúdos a serem ensinados para meninas e meninos, de maneira diferenciada. Ademais, quando necessária a instrução (formação) para os professores, às custas não seria de responsabilidade do governo ou das escolas, mas sim de forma particular pelos docentes, como expresso na Lei de 15 de outubro de 1827:

Art. 5º Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais (Brasil, 1827).

O período em que compreende o ano 1827 até 1932 originou muitos debates acerca da organização curricular das escolas normais destinadas à formação de docentes para as primeiras letras, conforme assinala Borges (2013) e Saviani (2009). Porém, foi a partir do decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932, que foram dados novos contornos à formação de professores. Anísio Teixeira quem propôs essa reorganização do ensino das Escolas Normais para além do pedagógico, trazendo o caráter científico. De modo a justificar a relevância da proposta de mudança a partir da importância do professor para a sociedade.

[...] Nenhuma reforma, como nenhum melhoramento de ordem essencial se pôde fazer em educação, que não dependa, substancialmente, do mestre a quem vamos confiar a escola. Em nossa preocupação, tão viva hoje, pela educação popular e universal, não nos temos apercebido de que, acima do número de escolas e do número de alumnos matriculados, importa a qualidade do mestre, o seu preparo cultural e tecnico, as suas condições

de remuneração e de trabalho e os seus atributos de formação moral e social. [...] A pessoa a quem vamos confiar as nossas crianças por várias horas durante o dia e a quem vamos pedir, não que as guarde sòmente, mas que as eduque, acompanhando e animando o seu desenvolvimento intellectual e moral, a par e passo do seu desenvolvimento physico, deve possuir um coração e uma inteligência superiormente formados, o conhecimento aperfeiçoado do seu mister e uma visão social larga e harmoniosa [...] (Teixeira, 1932).

Além disso, é oportuno mencionar que, próximo à finalização do documento, Teixeira (1932) frisou o entendimento em relação à formação de professores que deve pautar-se na demonstração, experimentação e na prática, em específico:

[...] uma formação de tal ordem prática, que o centro de gravidade da escola são os estabelecimentos anexos de ensino primário, que devem funcionar como laboratórios para a demonstração (ensino modelo), para a experimentação (ensino de novos methodos) e para a prática do ensino (classes de aplicação) (Teixeira, 1932).

Nessa ordem, já se apontava um futuro para a formação de professores em vias universitárias, em outras palavras, a formação inicial. Fato que ocorreu em 1939, pelo Decreto-Lei nº 1.190, datado em 4

de abril, com a organização da Faculdade Nacional de Filosofia (Brasil, 1939), estabelecendo os cursos pelo Art. 48. aos alunos que concluírem seriadamente os cursos ordinários, de que tratam os arts. 9 a 19 desta lei, serão conferidos, respectivamente, os seguintes diplomas de bacharel: filosofia; matemática; física; química; história natural; geografia e história; ciências sociais; letras clássicas; letras neolatinas; letras anglo-germânicas; pedagogia. Para os bacharéis concluintes do curso de didática passariam a ser, também, licenciados.

Saviani (2009) registra outros documentos legislativos que modificaram de alguma forma o ensino, tanto em nível médio (escolas normais) como em nível superior, a saber: Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que aprovou a Reforma Universitária; Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixava diretrizes e bases para de 1º e 2º Graus; Parecer n.º 349, de 6 de abril de 1972, que organizava a habilitação ao magistério; por fim, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Esta discutiremos com maior afinco no excerto seguinte.

Cabe aqui, ressaltar, que toda a necessidade de mudança no sistema curricular de educação afetava também a formação dos professores. Por vezes, para intensificar o ensino dos estudantes em geral ou dos estudantes normalistas, aqueles que estavam em preparação para o magistério. Contudo, não aparenta uma forma tão robusta como neste século temos e devemos tratar a formação docente.

PRINCÍPIOS DE LEI - LDBS EM FOCO

Para que se possa compreender o momento presente, é importante analisar o passado. Diante disso, recorreremos às principais legislações de base para o ensino no Brasil. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – n.º 4.024, de dezembro de 1961, menciona a formação como preparação para atuar nos segmentos de ensino que, hoje, conhecemos como Educação Infantil, Fundamental, Médio e Superior. Sabemos da importância de discutir de forma ampla a formação do profissional docente, porém essa lei fez ressurgir, naquele momento, a possibilidade de contratação de profissionais sem licenciatura quando não houver demanda para atendimento das escolas

Art. 117. Enquanto não houver número bastante de professores licenciados em faculdades de filosofia, e sempre que se registre essa falta, a habilitação ao exercício do magistério será feita por meio de exame de suficiência vetado.

Art. 118. Enquanto não houver número suficiente de profissionais formados pelos cursos especiais de educação técnica, poderão ser aproveitados, como professores de disciplinas específicas do ensino médio técnico, profissionais liberais de cursos superiores correspondentes ou técnicos diplomados na especialidade (Brasil, 1961).

Em 1971, por meio da Lei n.º 5.692, a então nova LDB fixou as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, aqui já se observa a mudança de nomenclatura, antes escola primária (ou de primeiras letras) e escola normal. Diferente da legislação anterior, essa faz um direcionamento específico ao profissional docente em relação a uma formação contínua quando, no artigo 38, coloca que “os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação” (Brasil, 1971). No que tange a contratação de profissionais não habilitados ao magistério modifica o que estava posto na lei anterior para que se tenha uma complementação pedagógica, conforme disposto no artigo a seguir:

Art. 78. Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins, onde se inclua a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação (Brasil, 1971).

Ao estudar esses textos de leis, podemos destacar vários pontos, contudo nosso recorte é sobre a formação continuada, assim como Gatti e Barreto (2009, p. 42) também observaram a necessidade de “novo conceito de profissionalização dos professores”, trazendo então a proposta de um *continuum* de formação.

Decorrido um espaço temporal de 25 anos, tem-se uma nova LDB de número 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Nela, as nomenclaturas de 1º e 2º graus já não mais existem, sendo a Educação Básica, composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; e Ensino Superior.

Considerando que já se atingiu um mesmo tempo de permanência desta legislação comparada à LBD 5.692, devemos ponderar que outros textos de revogação, inclusão ou exclusão são submetidos conforme demanda. Tanto que uma das inclusões diz respeito aos profissionais com notório saber, ou seja, não são docentes por formação, mas ao passo que o Novo Ensino Médio coloca a opção de itinerários formativos, novos profissionais comporão o sistema educacional. Desse modo, tem-se o texto abaixo, quando no artigo 61 especifica os profissionais da educação:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) (Brasil, 1996).

Oposto às LDBs anteriores, na vigente temos, como já mencionado, o artigo 61 destinado aos profissionais da educação que, além

da citação acima, traz outras questões como a possibilidade de formação inicial, continuada e capacitação com recursos e tecnologias de educação à distância. Bem como, desde 2009, foi incluída na redação que todos os sistemas governamentais deverão promover a formação inicial, continuada e capacitação para os profissionais do magistério. Direito que outrora não se tinha ou era a cargo do próprio profissional, inclusive dos custos gerados. Nesse viés, o artigo 67 aborda a valorização dos profissionais da educação em que um dos itens é o aperfeiçoamento profissional continuado, com licença periódica e remunerada.

Tendo em conta os avanços relativos à formação continuada para os professores e demais profissionais da educação, de tal forma previsto em lei, compete, agora, melhor compreender e discutir o que é e em quais formas o estudo continuado pode se dar, bem como outros documentos educacionais apontam a formação continuada para os docentes.

DOCUMENTOS EDUCACIONAIS NAS ESFERAS NACIONAL E ESTADUAL

Nos movimentos relacionados à educação, tendo como analogia uma linha temporal dos movimentos educacionais, foi no ano de 1962, por meio da coordenação de Anísio Teixeira, o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), à época, com sete metas, em sua maioria de caráter quantitativo, como atingir número de matrículas por segmento de ensino (Teixeira, 1962). Em relação à formação docente a meta

(de número 4) descrita era atingir percentual de professores ao menos diplomados, em cada etapa de ensino:

Além de matricular toda a população em idade escolar primária, deverá o sistema escolar contar, até 1970, com professores primários diplomados, sendo 20% em cursos de regentes, 60% em cursos normais e 20% em cursos de nível pós-graduação. (Teixeira, 1962).

Por não se tratar de um documento de lei e pelo contexto ditatorial, o plano logo perdeu força. Somente em 2001, com a aprovação da Lei nº 10.172 (Brasil, 2001), um novo Plano Nacional de Educação, com duração de 10 anos, começou a vigorar. Nesse documento, no item Formação dos Professores e Valorização do Magistério, especificou quatro objetivos/metapas com foco na formação continuada dos professores, a saber:

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

13. Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos

semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior.

22. Garantir, já no primeiro ano de vigência deste plano, que os sistemas estaduais e municipais de ensino mantenham programas de formação continuada de professores alfabetizadores, contando com a parceria das instituições de ensino superior sediadas nas respectivas áreas geográficas.

27. Promover, em ação conjunta da União, dos Estados e dos Municípios, a avaliação periódica da qualidade de atuação dos professores, com base nas diretrizes de que trata a meta nº 8, como subsídio à definição de necessidades e características dos **cursos de formação continuada** (Brasil, 2001) [grifos nossos].

Nesse período, começam a surgir expressões como “formação em serviço” e “formação continuada”, entretanto não há detalhes ou conceitos a elas atribuídos. Tanto que, durante esse decênio, não houve nenhuma publicação de resoluções/portarias destinadas à formação docente continuada, apenas para formação inicial. Em 2014, firmada pela lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), passou a vigorar o novo PNE, que foi prorrogado até final de 2025. A partir das 20 metas, em específico a 16, que faz referência à formação continuada, quando diz que:

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e

garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (Brasil, 2014).

Dentre as estratégias para contemplar a referida meta, menciona a formação no modelo continuada e estruturada a partir das esferas estaduais e municipais, bem como pelo Distrito Federal - nacional - descrevendo-a da seguinte forma:

16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2014).

Alinhado a esse plano, bem como a meta acima, o estado de Santa Catarina, no ano de 2015, com a Lei nº 16.794/2015 (Santa Catarina, 2015), aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) com 19 metas, sendo a número 15 destinada à formação inicial e continuada. Delas, destaca-se o desdobramento 15.18 em “estabelecer programas de parcerias com instituições de ensino superior, para a oferta de cursos de formação continuada, nos municípios, atendendo à demanda local e regional da rede pública” (Santa Catarina, 2015).

Durante esse período, enquanto rede pública estadual de ensino, em Santa Catarina, não se tem registro de documentos, além do PEE, que marque a formação continuada como política educacional durante a extensão desses 10 anos. Todavia, enquanto política de acesso e permanência de estudantes universitários tem-se o Programa Universidade Gratuita, instituída pela Lei Complementar nº 831, de 31 de julho de 2023, que destina fomento para as instituições de ensino superior que sejam entidades sem fins lucrativos para que revertam o valor recebido em bolsas de estudos. Dentre as atribuições elencadas para essas instituições está a obrigatoriedade de, em contrapartida, promover formação continuada para os profissionais da educação da rede pública estadual, como expresso no item IX do artigo 14:

IX - promover programas de formação continuada para profissionais da educação da rede pública estadual de ensino, com carga horária de, pelo menos, 60 (sessenta) horas semestrais, na forma e no período a serem estabelecidos em decreto do Governador do Estado, ouvidas as instituições universitárias (Santa Catarina, 2023).

Contudo, essas formações devem ser pensadas e organizadas pelos setores de ensino da Secretaria Estadual de Educação (SED), a qualquer tempo, em formato presencial ou virtual. A partir disso, no ano seguinte - 2024, foi instituído pela Portaria 901, de 11/04/2024 (Santa Catarina, 2024), os Núcleos de Acompanhamento Pedagógico

e Formação de Professores e Gestores das Coordenadorias Regionais e respectivas unidades escolares que, além das atividades de acompanhamento pedagógico junto às escolas, tem como atribuição todas as demandas voltadas para a formação continuada, como: realizar diagnósticos; articular, planejar e realizar cursos de formação; tramitar projetos junto à SED; acompanhar as ofertas de formação; articular com instituições parceiras a viabilidade dos cursos formativos.

Nesse contexto, nos próximos excertos, trataremos de analisar as formações que, na regional de Criciúma, o referido Núcleo colocou em prática, de modo a alcançarmos o propósito deste capítulo, em retratar os movimentos formativos reais e quais os possíveis, mediante os modelos de formação.

MODELOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA: BREVE ESTUDO CONCEITUAL

Vários são os conceitos e entendimentos relacionados ao termo formação continuada, dada a visão de mundo, educação e sociedade por parte de pesquisadores, gestores educacionais, professores e formadores (Amador, 2019). Muitos congregam formação continuada como treinamento, curso, palestra, entre outros vocábulos. O primeiro entendimento quanto ao termo é a continuidade de estudos após a graduação, pois o contrário chama-se formação inicial.

Nóvoa (2017) diz que a vida profissional do professor é um *continuum*, pois após a formação inicial são diversos momentos formati-

vos. Porém, não se pode confundir formação com cursos de capacitação ou, ainda, chamada por Imbernón (2009; 2015) de formação *standard*, baseada em treinamento e em cursos padronizados ministrados por experts (os formadores) e os professores em formação como leigo, em que o primeiro é colocado num pedestal e o segundo não tem sua caminhada valorizada.

Dentre as inúmeras acepções e terminologias, Gatti (2008) traz a expressão “educação continuada”, compreendendo-a como um grande guarda-chuva que congrega as muitas atividades que contribuem para o desempenho profissional, listando, por exemplo: reuniões pedagógicas, videoconferências, cursos diversificados. Mesmo diante de tantas possibilidades de nomear o ato formativo docente, espera-se, no mínimo, que sejam propostas de qualidade e que levem os profissionais a ter o ato reflexivo de suas práticas. Como coloca Paulo Freire (1996), a formação deve ser permanente e que o ato de ensinar não se reduz a transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção. Ou seja, trabalhar na perspectiva de uma formação para um professor reflexivo é levá-lo a pensar criticamente sobre o seu trabalho.

A formação, inicial ou continuada, parte de determinadas características que a ela se associam modelos de formação. A saber, formação inicial segue matrizes curriculares, oferta presencial, semipresencial ou a distância. Não diferente, a formação continuada. Para isso, mobilizamos o estudo de Amador (2019), que reuniu diversos autores em prol de definir os modelos de formação continuada de professores, obtendo três classificações: o Modelo Clássico; Prático Reflexivo; e Emancipatório Político.

O primeiro, Modelo Clássico, também designado de modelo convencional, engloba uma série de características, com destaque para convênios estabelecidos entre as redes de ensino da educação básica com as universidades para a oferta de diferentes cursos. Nesse modelo fica clara a ruptura entre teoria e prática, sendo que o professor participa como mero expectador.

No Modelo Prático Reflexivo, o papel do professor é ativo, pois passa a ser o protagonista a partir do que problematizam e refletem sobre as suas práticas com a mediação do formador. Sumarizando, a base está na reflexão sobre a ação.

Por fim, o último modelo chamado de Emancipatório Político também é baseado na reflexão acerca da prática pedagógica, porém vinculado com as questões gerais da sociedade. Em outras palavras, confere a esse modelo o pensar sobre a prática pedagógica firmado nos problemas sociais da comunidade onde estão inseridos, nesse sentido, pautada numa relação crítico-dialética e sócio-histórica.

Tomando como referência esses modelos aqui descritos, na seção seguinte, passamos a analisar as formações desenvolvidas pela rede estadual de ensino de Santa Catarina, de modo a identificar qual o modelo se faz presente nas formações. Para isso, em específico, o recorte do estudo centra-se na regional de Criciúma, que reúne 12 municípios, totalizando 54 unidades escolares, com um universo de 3 mil professores.

FORMAÇÃO CONTINUADA: UM OLHAR PARA A REGIONAL DE CRICIÚMA

Como já mencionado, não localizamos documentos que apontem programas ou projetos destinados à formação de professores na rede estadual de ensino de Santa Catarina - exceto PEE, enquanto meta, não efetivação. Durante o período pandêmico e de implementação do Novo Ensino Médio, tem-se alguns registros de formações on-line, bem como fala de professores que indicam algumas palestras e vídeos transmitidos de forma síncrona e assíncrona de temas variados (Costa, 2023).

Ainda, no caderno de organização e funcionamento das unidades escolares, intitulado de Repositório Dien4 (Santa Catarina, 2024), indica as Coordenadorias Regionais como responsáveis para autuar projetos de formação junto à SED que contemplem temas e metodologias nos quais as unidades escolares demonstram interesse. Essa atividade, a partir do segundo semestre de 2024, é representada pelos Núcleos de Acompanhamento Pedagógico e Formação Docente que, além de articular e acompanhar os projetos, também podem ser os proponentes e ministrantes. Na regional de Criciúma, o Núcleo é composto por três técnicos com experiência em sala de aula.

É oportuno salientar que as informações aqui apresentadas partem das autoras que são técnicas da referida regional, com atuação no setor de ensino, motivo pelo qual conseguem descrever e analisar este relato.

⁴ DIEN - Diretoria de Ensino da Secretaria de Estado da Educação - SED.

A primeira formação, cuja responsabilidade foi do Núcleo de Criciúma, referente ao recesso de julho de 2024, pautou-se nos pedidos dos gestores com diferentes temáticas: ensino-aprendizagem por competência e habilidade; práticas inclusivas para o transtorno do espectro autista; cultura digital; plano de aula e sequências didáticas; inteligência artificial. Para cumprir essa agenda, à época, foram mobilizados os parceiros universitários contemplados pelo Programa Universidade Gratuita que disponibilizaram os formadores para essas temáticas, expostas no formato de palestras.

No mesmo sentido, em fevereiro de 2025, considerando os resultados das avaliações em larga escala, optou-se por uma única temática - “Ler e escrever: compromisso de todas as áreas” - seguindo os mesmos moldes da anterior.

Ambas formações obtiveram retorno satisfatório, extraído da aplicação de questionário avaliativo. Nesse instrumento, além de avaliar tema, expositores, logística e infraestrutura, também foi solicitado sugestões para as futuras formações, item de grande valia para qualificar esse processo. Das várias respostas, muitos sugeriram abordar práticas de sala de aula e formação com os próprios professores da rede, como muitos mencionaram, são profissionais “com experiência no chão de sala de aula”.

Partindo desse princípio, a formação em julho de 2025, não mais utilizou as parcerias externas, todavia tematizou “Processos didáticos e estratégias de ensino: práticas em sala de aula”, atividade ofertada por componente curricular, tendo como ministrante os professores da

rede estadual de ensino. Do mesmo modo que as anteriores, aplicou-se o questionário para avaliar o evento e abrir para sugestões e comentários. Os dados apontaram acima de 80% para organização, domínio do conteúdo pelos palestrantes, exposição clara e objetiva. Em termos de sugestão, muitos solicitaram para que as próximas formações sejam no mesmo formato: professores da rede e compartilhando experiências exitosas.

No decorrer do ano, outras atividades formativas foram desenvolvidas para grupos menores e de alguns componentes em específico, com o cuidado de não somente teorizar, mas de proporcionar a troca de experiências. Alguns projetos utilizando formadores das instituições parceiras, outros pelos próprios técnicos da Coordenadoria.

Reportando aos modelos de formação destacados na seção anterior, o início dos trabalhos, por meio das formações de julho de 2024 e fevereiro de 2025, enquadram-se no Modelo Clássico ao utilizar convênios firmados pela SED e universidades contempladas pelo Programa Universidade Gratuita, os temas ainda direcionados pelos gestores e de curta duração. Sabemos que não é o ideal formativo que se espera para os docentes, entretanto são as ferramentas a princípio disponibilizadas. Tendo essa consciência que a formação de julho de 2025 já teve novos contornos, aproximando-se mais do Modelo Prático-Reflexivo, em que o formador é um mediador, com relevância para a prática sobre a teoria.

Dentro da realidade posta, tenta-se adequar ao que é possível enquanto processo formativo, visto que é complexo e condicionado a fatores maiores, como advindos de políticas governamentais. Contudo,

temos clareza que o desenvolvimento pessoal e profissional dos profissionais da educação deve ser contínuo e permanente, contemplando a sua formação inicial, refletir sobre a prática pedagógica, na busca constante de novos conhecimentos e condizentes com a realidade de cada comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é fácil encerrar um texto quando se analisa temas pertinentes à educação, como é a formação docente inicial e continuada. Todavia, delimitamos objetivos para que chegássemos até aqui, o primeiro limitador foi olharmos para o processo da formação continuada na rede pública estadual de Santa Catarina. Em continuidade, nosso ponto de partida se deu pela história da formação docente no Brasil, por meio dos textos legislativos, em especial as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, até chegarmos na esfera estadual e no momento atual.

Com o tempo, essa temática começou aparecer mais fortemente, o que não significa que seu processo foi positivo, visto que nem sempre se efetivou ou se firmou como políticas públicas, a exemplo, em leis iniciou como uma responsabilidade unilateral, por parte do professor. Progressivamente, mencionada como necessidade para o desenvolver do processo de ensino-aprendizagem, inclusive, como meta nos planos de educação, tanto nacional como estadual. A contar que a própria terminologia traz diferentes entendimentos, por vezes cursos isolados após

receber um título de licenciatura, noutras como atividade permanente e em serviço.

Adiante, para que tenhamos o olhar estreito a que nos propuemos enquanto foco deste capítulo, o estudo se baseou nos modelos clássico, prático reflexivo e emancipatório político, apresentados por Amador (2019) que, por sua vez, mobilizou vários teóricos para compreender essas categorias.

Em resumo, temos muito o que avançar em relação às formações para os professores que estão em serviço, dado que nos enquadrámos no modelo clássico, com breve pinceladas no modelo prático reflexivo. Sem registros documentais das formações da rede estadual antes de 2023, nossa análise centrou-se nas formações realizadas em 2024 e 2025, momento em que vigorou o Programa Universidade Gratuita, em que as instituições de ensino superior devem, como contrapartida, disponibilizar formações para os professores da rede pública estadual. Ademais, criou-se os Núcleos de Acompanhamento Pedagógico e Formação Docente nas coordenadorias regionais de educação com funções inerentes ao processo formativo dos docentes.

Embora o processo formativo dos professores da rede estadual de ensino seja, ainda, no modelo clássico, a experiência oriunda da Coordenação Regional de Educação de Criciúma tem apontado para uma escuta dos docentes e gestores tanto após as atividades formativas como também para se pensar em temas e formas de exposição.

Por fim, é necessário colocar em prática, mesmo com as parcerias de formadores pelas universidades, atividades em que nossos pro-

fessores não sejam meros espectadores, mas protagonistas para refletir sobre as práticas pedagógicas aliadas ao desenvolvimento do conhecimento, que não se esgota, e das comunidades escolares em que estão inseridos. Este estudo é profundo, não se encerra nestas linhas, haja vista que novos contornos estão previstos, como uma Escola de Formação advinda pela Secretaria Estadual de Educação, ainda não formalizada. O que demonstra mais um movimento para essa temática.

REFERÊNCIAS

AMADOR, Judenilson Teixeira. Concepções e modelos da formação continuada de professores: um estudo teórico. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 6, n. 2, p. 151-167, 2019.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império. *Coleção de Leis do Império do Brasil* – v. 1, pt. I, 1827, p. 71. Rio de Janeiro, 1827. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 8 nov. 2025.

BRASIL. *Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932*. Regula a formação técnica para o Districto Federal, com a previa exigencia do curso secundario, e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/reorganizacao.html>. Acesso em 30 out. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. *Diário Oficial da União*, Seção 1, 6 abr. 1939, p. 7929. Rio de Janeiro, 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Seção 1, 27 dez. 1961. Rio de Janeiro, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm. Acesso em: 8 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, 29 nov. 1968, p. 10369. Brasília, 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 nov. 2025.

BRASIL. *Lei nº 5.629, de 11 de agosto de 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Parecer nº 349, de 6 de abril de 1972. Exercício do magistério em 1º grau, habilitação específica de 2º grau. *Diário Oficial da União*, 7 abr. 1972. Brasília, 1972.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Seção 1, 23

dez. 1996, p. 27833. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 8 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Seção 1, 10 jan. 2001, p. 1. Brasília, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 8 nov. 2025.

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*, Seção 1, 26 jun. 2014, p. 1. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 8 nov. 2025.

BORGES, Maria Célia. *Formação de Professores: desafios históricos, políticos e práticos*. São Paulo: Paulus, 2013.

COSTA, Katiana Possamai. *O processo de implementação do novo ensino médio na rede estadual de ensino de SC: a perspectiva docente frente à própria formação e ao enfoque interdisciplinar*. 2023. 181p. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, SC. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/11408>. Acesso em: 30 out. 2025.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada de professores do Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*. v. 13, n. 37, jan/abr. 2008. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v13n37/v13n37a06.pdf> Acesso em: 30 out. 2025.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: ANDRÉ, Marli. *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papirus, 2016.

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

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, out./dez. 2017.

SANTA CATARINA. Lei nº 16.794, de 14 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2016–2025 e estabelece outras providências. *Diário Oficial do Estado de Santa Catarina*, n. 20205, 15 dez. 2015. Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://leis.alesc.sc.gov.br/ato-normativo/19340>. Acesso em: 8 nov. 2025.

SANTA CATARINA. *Lei Complementar nº 831, de 31 de julho de 2023*. Institui o Programa Universidade Gratuita e estabelece outras providências. *Diário Oficial do Estado de Santa Catarina*, n. 20072A, 1 ago. 2023. Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://leis.alesc.sc.gov.br/ato-normativo/22071> Acesso em: 30 out. 2025.

SANTA CATARINA. *Portaria nº 901, 11 de abril de 2024*. Dispõe sobre a Constituição do Núcleo de Acompanhamento Pedagógico e Formação de Professores e Gestores das Coordenadorias Regionais de Educação

e respectivas unidades escolares. *Diário Oficial do Estado de Santa Catarina*, n. 22244, 12 abr. 2024. Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://portal.doe.sea.sc.gov.br/repositorio/2024/20240412/Jornal/22244.pdf> Acesso em: 30 out. 2025.

SANTA CATARINA. Diretoria de Ensino. *Repositório de Orientações para organização e funcionamento das unidades escolares de Educação Básica e Profissional da rede pública estadual de ensino de Santa Catarina*. 2024. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/repositorio-de-orientacoes-para-organizacao-da-rede-estadual-de-educacao/> Acesso em: 30 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Rev. Bras. Educ.*, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

TEIXEIRA, Anísio. Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário: criação. *Boletim de Educação Pública*. Rio de Janeiro, v.2, n.1/2, p.110-117, jan./jun. 1932. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/reorganizacao.html>. Acesso em: 30 out. 2025.

TEIXEIRA, Anísio. Plano nacional de educação. Referente aos fundos nacionais de ensino primário, médio e superior. *Documenta*. Rio de Janeiro, n.8, p. 24-31, out. 1962. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/plano1.html> Acesso em: 30 out. 2025.