

Formação continuada e em áreas específicas

A proposta do Sistema Nacional Público

ANTONIO IBAÑEZ RUIZ*

RESUMO: O trabalho apresenta breve histórico, mostrando que a falta de professores em áreas específicas não é um problema recente. Apresenta a simulação, elaborada pelo Inep, que evidencia a necessidade de professores e a compara ao número de professores habilitados que estão dando aulas, de acordo com o Censo do Magistério, publicado em 2006. Na sequência, analisa a minuta de Decreto do Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério, a fim de apresentar sugestões emergenciais para a falta de professores e mudanças para a formação continuada.

Palavras-chave: Formação. Professores. Específicas. Continuada. Sistema

Introdução

O presente artigo tem duas finalidades. A primeira é apresentar o dramático quadro existente na educação básica em relação à falta de professores em disciplinas específicas. Para mostrar esta situação faremos a comparação entre a demanda por professores daquelas disciplinas e o quadro que emerge do Censo do Magistério de 2003, divulgado em 2006, que apresenta o número e a qualificação daqueles que, efetivamente, estão em sala de aula. Infelizmente, à época em que este texto está sendo escrito, ainda não foi divulgado pelo Inep o Censo do Magistério de 2007, o qual tinha previsão de divulgação para o primeiro semestre de 2008.

A segunda finalidade é a necessidade de enfatizar a ausência de diretrizes gerais, que orientem os sistemas educacionais em relação ao entendimento do que é uma educação permanente para os professores de educação básica.

* PhD Engenharia Mecânica (University of Birmingham – UK). Professor da UnB. Exerce o cargo de Secretário Executivo Adjunto do Ministério da Ciência e Tecnologia. E-mail: aibanez@unb.br.

Disciplinas específicas: um corte histórico

O autor não teve a preocupação de fazer um levantamento histórico do problema em questão mas, sim, começar a relacionar os fatos, a partir do momento em que o enfrentou pela primeira vez.

O Relatório de Gestão 1990-1993 da UnB (1993, p. 17) faz uma apresentação da universidade noturna, implantada em 1993, mostrando a preocupação, já à época, com a falta de professores em disciplinas específicas:

A UnB iniciou no primeiro semestre a ampliação de sete cursos de licenciatura: Matemática, Física, Química, Biologia, Português, Educação Artística e Magistério para as séries iniciais (Pedagogia) visando a formação de professores para o segundo grau.

[...] Introduzir no turno noturno os cursos de Licenciatura teve por pressuposto o resgate do papel da Universidade Pública, qual seja, a formação de docentes para o segundo grau. O processo de escolha dos cursos a serem ofertados surgiu da constatação de que a universidade brasileira precisava ampliar a formação do quadro de professores para a educação básica e, no caso específico da UnB, detectou-se que no Distrito Federal e Entorno, havia uma ausência de pessoal para este fim. Ao longo destes anos a UnB vinha formando um número muito pequeno de professores que fazem parte do quadro da Fundação Educacional do DF e/ou da rede particular de ensino e nem mesmo a ampliação das vagas para os cursos diurnos das Licenciaturas chegou a alterar este quadro. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1993, p. 17).

Nesse primeiro vestibular, no primeiro semestre de 1993, foram oferecidas vinte vagas por curso, o que permitiu que, no primeiro ano de formatura, após quatro anos de duração do curso e mesmo com 50% de evasão, fossem formados mais licenciados em cada curso do que o total de formados nos trinta anos anteriores, isto é, desde a criação da UnB.

Em 15 de maio de 1993, o jornal O Estado de São Paulo publicava matéria com o seguinte título: “País pode ficar sem professores de física e química”. De acordo com a reportagem, “o Brasil poderá ficar sem professores de física e de química até o final da década. Na Universidade de São Paulo (USP), em 1992, apenas 33 estudantes concluíram cursos de licenciatura nessas disciplinas. O número equivale a 7,5% do total de vagas (440) oferecido pela universidade”. Na mesma reportagem, considera-se que a falta de conhecimento nessas disciplinas compromete o desenvolvimento nacional, portanto, resolver a falta de professores é uma questão estratégica para o País.

Em 28 de julho de 1999, o Jornal do Brasil, estampava a manchete: “Universitários nas escolas”. A reportagem dizia: “Os alunos dos cursos de Física, Química, Biologia e Matemática de todas as universidades públicas e privadas do Rio de Janeiro serão os mais novos professores da rede estadual de ensino”.

Poderíamos continuar com exemplos de reportagens em todos os estados e ao longo de todos esses anos, principalmente no início de cada ano letivo. Tornar-se-ia repetitivo e não traria nenhuma informação a mais. Pois é justamente a falta de novas informações que faz com que essas manchetes deixem de ser veiculadas continuamente. Não há notícia nova nessa temática, o que significa que não são apresentadas soluções a curto, médio ou longo prazo. Passamos anos e anos na mesma situação. Passaram-se diversos governos, muitos ministros da educação e chegamos ao estágio atual, no qual continuam faltando professores de física, química, biologia e matemática.

No segundo semestre de 2003, o professor Marcelino Pinto Rezende, diretor do Inep, por sugestão do então secretário de Ensino Médio e Tecnológico do MEC, apresentou uma simulação do número de professores necessários para atender ao número de matrículas existentes nas diversas disciplinas. Mudanças administrativas e nova reestruturação do MEC interromperam o trabalho.

Em 2006, o Inep, atendendo a uma solicitação da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), atualizou o trabalho de 2003, publicado como texto para discussão, em dezembro de 2006. Além da atualização, o Inep incluiu o resultado do Censo do Magistério de 2003 (divulgado em 2006), embora com algumas restrições ao caráter censitário. Esse trabalho é muito interessante porque mostra, ainda, o número de professores formados nos últimos quinze anos, apresentando defasagem enorme entre a demanda e o número de formados.

Em julho de 2007, foi divulgado o trabalho da CEB/CNE (BRASIL, 2007a), baseado no texto do Inep, o qual teve repercussão nacional. A repercussão não se deu em função dos números apresentados, há muito conhecidos da mídia, mas pelo fato de ter sido o CNE o autor da divulgação.

A reação do MEC foi muito dura para com a Comissão da CEB, que coordenou o trabalho, alegando desconhecer os números e elaborando um documento, onde mostrava que, do ponto de vista quantitativo, o número de professores atuando na educação básica e, especificamente, no ensino médio, é superior ao número necessário. De forma tímida, reconhecia dificuldades em química e física. Posteriormente, o discurso do MEC foi mudando, até reconhecer a dificuldade enorme de suprir a demanda com professores habilitados, em várias disciplinas, além das específicas de exatas.

Em 2007, após o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação e como forma de responder às críticas de que não era um Plano mas, sim, um conjunto de ações, muitas delas em implementação, o MEC divulgou documento, defendendo sua consistência, do qual extraímos as seguintes informações:

Um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional. Nesse sentido, o PDE promove o desdobramento de iniciativas fulcrais levadas a termo recentemente, quais sejam: a distinção dada aos profissionais da educação, única categoria profissional com piso salarial nacional

constitucionalmente assegurado, e o comprometimento definitivo e determinante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (a Universidade Aberta do Brasil – UAB- e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID). [...]. (BRASIL, 2007b).

O discurso do MEC foi mudando, à procura de soluções para o atendimento dessas demandas: “A UAB e o Pibid, por seu turno, alteram o quadro atual da formação de professores, estabelecendo relação permanente educação superior e educação básica. É o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores [...]”. (BRASIL, 2007b).

Em outubro de 2008, foi divulgada e colocada em debate público a minuta de decreto presidencial que cria o Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais de Magistério (BRASIL, 2008), trazendo a esperança de que, se tudo funcionar conforme ela prescreve, o problema da quantidade e da qualidade poderá ser resolvido.

O modelo para a simulação da escassez

Em agosto de 2006, o conselheiro Antonio Mozart Ramos, da CEB/CNE, apresentou (e foi aprovada pelo plenário da CEB) a Indicação CNE/CEB N.1/2006 (Brasil, 2007a), com o objetivo de criar uma comissão de conselheiros para estudar medidas, visando superar o déficit docente no ensino médio, especificamente nas disciplinas de física, química, matemática e biologia. A comissão foi composta pelos professores Antonio Ibañez Ruiz (presidente), Mozart Neves Ramos (relator) e Murílio de Avellar Hingel. Um de seus primeiros atos foi a solicitação ao presidente do Inep que indicasse pessoas para colaborar na realização do trabalho proposto pela CEB. Posteriormente, a definição do trabalho se deu em encontro entre a comissão da CEB e o coordenador dos profissionais do Inep então indicados.

A simulação foi feita, construindo, de forma hipotética, uma grade curricular para a segunda etapa do ensino fundamental e outra para o ensino médio, ambas muito semelhantes às que existem em qualquer um dos nossos estados. De acordo com Brasil (2007b):

nessa grade hipotética foi considerado, por exemplo, que uma turma com 20 horas de aula semanais, 20% do tempo seria utilizado para a disciplina Língua Portuguesa. Assim, uma turma de 20 horas semanais teria uma carga horária diária de quatro horas em sala de aula, o que é compatível com o que foi averiguado no Censo Escolar de 2005, em torno de 4,5 horas. Considerando que na computação do Censo encontra-se embutido o tempo do intervalo, o valor de quatro horas em sala de aula/dia é bastante razoável.

Outra questão considerada no trabalho do INEP foi o número médio de alunos por turma, também com base no Censo Escolar de 2005, ficando o segun-

do ciclo do Ensino Fundamental com 36,7 alunos por turma e o Ensino Médio com 31,4 alunos por turma. Nesse cálculo, as matrículas no segundo Ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio foram 15.069.056 e 9.031.302, respectivamente. O número de turmas para cada uma dessas duas etapas foi obtido pelo quociente [matrículas/Nº médio de alunos por turma]; o que produziu, respectivamente, 479.906 para o segundo Ciclo do Ensino Fundamental [EF] e 246.085 para o Ensino Médio [EM].

Finalmente, o estudo fez uma estimativa do número de professores necessários em cada disciplina, de forma a atender a quantidade de turmas existentes e considerando uma jornada semanal de 20 horas em sala de aula, independentemente da disciplina que ministram. (BRASIL, 2007b).

Os resultados são apresentados nas tabelas 1 e 2, a seguir.

Tabela 1 – Carga horária (C.H.) hipotética semanal e demanda estimada de prof^{os} por disciplina no EM [apresenta 246.085 turmas (t)]

Disciplina	Horas/Semana	Percentual (p)	Professores por Disciplina (pxt)
Língua Portuguesa	4	20,0%	49.217
Matemática	3	15,0%	36.913
Biologia	2	10,0%	24.608
Física	2	10,0%	24.608
Química	2	10,0%	24.608
Língua Estrangeira	1	5,0%	12.305
Educação Física	1	5,0%	12.305
Educação Artística	1	5,0%	12.305
História	2	10,0%	24.608
Geografia	2	10,0%	24.608
Total	20	100,0%	246.085

Fonte: Texto para Discussão (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006)

Tabela 2 – C.H. hipotética semanal e demanda estimada de prof^{os} por disciplina no 2º Ciclo do EF [apresenta 479.906 turmas (t)]

Disciplina	Horas/Semana	Percentual (p)	Professores por Disciplina (pxt)
Língua Portuguesa	4	20,0%	95.981
Matemática	3	15,0%	71.986
Ciências	4	20,0%	95.981
Língua Estrangeira	2	10,0%	47.991
Educação Física	2	10,0%	47.991
Educação Artística	1	5,0%	23.996
História	2	10,0%	47.991
Geografia	2	10,0%	47.991
Total	20	100,0%	479.906

Fonte: Texto para Discussão (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006)

Um aspecto importante que deve ser considerado nas tabelas é que os números obtidos representam, conforme o Inep chama atenção, postos de trabalho para os professores, o que significa que um único professor pode exercer suas funções em mais de um turno e, mesmo, em mais de uma escola. Os números mostram que, para enfrentar a demanda hipotética no ensino médio, será preciso cobrir 246.085 postos de trabalho, enquanto que no 2º ciclo do ensino fundamental este número será de 479.906. Agora, para saber qual é a capacidade de “cobertura” do País, o Inep recorre ao Censo do Ensino Superior, obtendo o número de concluintes nos cursos de licenciatura para atuarem em todas as disciplinas consideradas nessa grade hipotética, mas bastante próxima da real. Os números de concluintes são mostrados na Tabela 3.

Tabela 3 – Concluintes por Cursos de Licenciatura entre 1990 e 2005

Curso de Licenciatura	Total de Concluintes entre 1990-2005
Língua Portuguesa	177.845
Matemática	103.225
Biologia	95.856
Física	13.504
Química	23.925
Educação Artística	43.629
Educação Física	130.801
Língua Inglesa	112.112
Língua Espanhola	17.385
Língua Francesa	4.386
História	120.488
Geografia	88.549

Fonte: Texto para Discussão (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006)

Comparando os dados de demanda apresentados nas tabelas 1 e 2 com aqueles de concluintes apresentados na tabela acima, o Inep chegou à seguinte conclusão: (a) percebe-se um baixo percentual de professores com formação inicial na disciplina que leciona; entretanto, ele chama a atenção para o fato de que isso não quer dizer que o professor não seja habilitado, desde que ele tenha feito alguma qualificação fora da formação inicial através de um processo de formação continuada. (b) Apenas em língua portuguesa, biologia e educação física, há mais de 50% dos docentes em atuação com licenciatura na disciplina ministrada. A situação mais preocupante é na disciplina de física, em que este percentual chega apenas a 9%! A disciplina de química não fica muito atrás, com 13%. Os percentuais são mostrados na Tabela 4.

Tabela 4 – Percentual de docentes com formação específica por disciplina

Disciplina	% de Docentes com Formação Específica
Língua Portuguesa	56%
Matemática	27%
Biologia	57%
Física	9%
Química	13%
Língua Estrangeira	29%
Educação Física	50%
Educação Artística	20%
História	31%
Geografia	26%

Fonte: Texto para Discussão (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2006)

Das propostas apresentadas no documento da CEB, várias já foram implementadas, como é o caso de “bolsas de incentivo à docência”, hoje denominado de Pibid, e a “instituição de programas de incentivo às licenciaturas”, como é o caso do programa da expansão das universidades públicas, dos centros federais de educação tecnológica e da criação das instituições federais de educação tecnológica, nos quais são estabelecidos critérios condicionantes, como a criação de licenciaturas em áreas específicas e as licenciaturas noturnas nas áreas de maior necessidade.

Sistema Nacional Público

A Capes, após sua reestruturação em 2006, apresenta mudanças que poderão se tornar realidade mas, desde já, a maior e mais importante é a de ter assumido a responsabilidade com a formação dos docentes, tanto a inicial quanto a continuada.

O principal questionamento a ser feito está na educação continuada. Nesse sentido, o artigo 8º da minuta de Decreto (BRASIL, 2008) restringe a formação continuada ao oferecimento de cursos por parte das instituições públicas de educação superior. A formação continuada pode se dar mediante a oferta de cursos, mas não pode ser a única via. A escola, já que ela deve ser o *lócus* (inciso seis do artigo segundo) não só da formação inicial, mas também da formação continuada, pode considerar, no seu projeto político pedagógico, formas alternativas aos cursos, como por exemplo a participação de seus professores estagiando em laboratórios de instituições de pesquisa, públicas ou privadas, ou, então, integrando-se a grupos de pesquisa em instituições de educação superior ou desenvolvendo pesquisas em parceria com institutos de pesquisa. Há outras alternativas para a formação continuada e que não são somente

os cursos. A publicação de artigos, relatando experiências individuais e coletivas, a apresentação dessas experiências em congressos - tudo isso deve ser considerado como formação continuada.

Em defesa da escola, não do indivíduo, como *lócus* para a educação continuada, citamos Gutiérrez Rodríguez (2005, p. 14):

A formação permanente, entendida como direito e dever dos professores, tem de ser necessariamente um meio para a melhoria do trabalho docente e, portanto da qualidade da educação. As necessidades educacionais dos alunos devem determinar quais conhecimentos e quais habilidades são requeridas dos docentes para responder a elas. São essas as necessidades que têm de condicionar e dar sentido à sua formação permanente. O modelo formativo baseado em atividades, geralmente cursos, em que o professor recebe uma série de conhecimentos mais ou menos próximos à sua realidade como docente, tem demonstrado absoluta falta de eficácia. É preciso defender a ideia de que a unidade de formação deve ser a escola. Não se trata de uma mudança na situação física da formação, mas uma mudança em sua metodologia, em seus objetivos e em seus protagonistas. A escola não é só um lugar onde os professores ensinam, mas também um lugar onde eles aprendem, já que o processo de ensino deve ser entendido como um processo de investigação dos professores, que é em si mesmo formativo e que os agentes externos devem favorecer. A formação centrada na escola, como aconteceu em outros países onde foi aplicada anteriormente, demonstrou sua eficácia e seu enorme potencial para gerar mudanças dirigidas a uma melhoria da qualidade do ensino, mas sua generalização exige recursos materiais e humanos.

A escola é o lugar onde os professores podem debater e refletir a respeito do trabalho que realizam, do conhecimento que adquirem, ou de como esse conhecimento pode ser utilizado em benefício da melhoria do aprendizado dos alunos. Nesse sentido, assim se expressa Marti Teixidó (2004, p. 19):

A dinâmica da formação em cursos curtos e de leitura de artigos de divulgação tem sido ampla e importante, mas é necessário que existam profissionais que elaborem com maior profundidade e que proponham novas iniciativas pedagógicas a partir da reflexão própria e em equipe. A circulação de muita informação, o acesso à informação disponível, via internet, torna, com mais frequência do que seria desejável, a opção pela preferência da procura de informação do que pela construção de conhecimento. Nunca poderemos dispor de toda a informação e, por esta razão, está na hora de aprender a decidir e a elaborar com a informação necessária e suficiente, e mais nada. Ou será que não percebemos que todos copiam de todos e são muito poucos os que pensam contribuindo com novas iniciativas?

É claro que se o professor não tem interesse no seu aperfeiçoamento ou se a escola não se esforça para elaborar um plano de formação continuada para os seus professores, nada do que se falou até agora funcionará, no sentido de resultar na melhoria da qualidade da educação mediante a formação continuada. O mais relevante no processo da formação permanente de professores - e que o Sistema não menciona - é

conhecer os resultados das mudanças na sala de aula. É saber se houve alguma alteração na prática cotidiana do professor e se ela teve consequências no aprendizado dos alunos. Se a resposta for positiva, podemos dizer que a formação permanente teve sucesso. Não se pode confundir a avaliação do professor no curso com a avaliação da formação continuada. No meu entender, a avaliação da formação continuada deve tomar como referência o resultado dos alunos em sala de aula. Se houve uma melhora desses resultados pode ser que a formação continuada seja a causa.

Para serem consideradas como formação continuada, as diversas alternativas citadas precisam ser bem definidas mediante critérios e parâmetros, a serem incluídos em diretrizes gerais estabelecidas pela Capes e homologadas pelo CNE.

Um ponto importante é a garantia de que todas essas modalidades de experiência sejam consideradas para a progressão na carreira do professor. De nada adianta regulamentar a educação continuada se na carreira do magistério, do município ou estado, ela não for considerada.

Finalizando, farei um comentário em relação à minuta de Decreto. Ele deve incluir, na parte final, uma fase de transição, onde conste a meta para os fóruns estaduais que estão sendo criados. A meta é: **a partir do próximo ano letivo e até conseguir um equilíbrio entre a demanda e a oferta de professores, todas as salas de aula das escolas públicas terão que ter professores, especialmente para aquelas disciplinas onde há maior dificuldade de consegui-los.** Os fóruns saberão optar pelas alternativas existentes, sem excluir as instituições privadas, sejam de educação superior ou básica. Pessoalmente, acho imprescindível que o Ministério Público participe da composição desses fóruns, pois dariam uma boa ajuda na hora de definir alternativas. Os recursos para essas ações devem provir do sistema nacional.

Esta ação transitória é uma das propostas apresentadas pelo relatório da CEB para a falta de professores (BRASIL, 2007a). Outras propostas, que constam do relatório, são a isenção fiscal para professores de áreas específicas, para adiarem a aposentadoria, e a criação de outros incentivos ou isenções para os aposentados que retornem à sala de aula.

A título de curiosidade e para reforçar a ideia das isenções, em fevereiro de 2000, o Congresso dos Estados Unidos estava discutindo formas de incentivo a professores aposentados de educação básica de física e matemática, para que voltassem a dar aula, pois em quatro estados, dentre eles o de Nova Iorque, faltavam professores.

Essas propostas emergenciais são necessárias, porque todo ano cometemos um dos maiores crimes contra as nossas crianças: o de impedir que elas adquiram um conhecimento que, por direito constitucional, estados, DF, municípios e União são obrigados a disponibilizar. Portanto, oferecer apenas igualdade de oportunidades, como o acesso à escola, revela-se um princípio liberal que não atende a plenitude dessas demandas.

Conclusões

Os avanços na qualidade da educação básica andam muito lentamente, mas temos que considerar que um sistema nacional público de formação, ainda a ser instituído, pode ser um salto qualitativo muito grande. É necessário, no entanto, fazer mudanças que o tornem mais eficiente. São duas as conclusões deste artigo:

1) É necessário que o sistema apresente soluções emergenciais para a grave falta de professores em áreas específicas, tais como física, química, matemática e biologia.

2) A formação continuada não pode ficar restrita a cursos oferecidos por instituições de educação superior, mesmo que sejam instituições públicas, e o seu objetivo deve ser a melhoria do aprendizado do aluno.

Recebido e aprovado em outubro de 2008.

Referências

BAPTISTELLA, R. L. País pode ficar sem professores de física e química. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 15 jun. 1993.

LUA, D. Universitários nas escolas. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 28 jul. 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Escassez de professores no ensino médio** : propostas estruturais e emergenciais. Brasília, 2007a.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação** : razões, princípios e programas. Brasília : MEC, 2007b.

_____. **Minuta de Decreto, out. 2008**. Institui o Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto_102008x.pdf>. Acesso em: out. 2008.

GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ, José Antonio. La formación permanente. **Organización y Gestión Educativa**, Madrid, v. 13, n. 3, p. 13-15, may/jun. 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Professores atuando em disciplinas específicas e a adequação de sua formação inicial para o exercício do magistério**. Brasília: INEP, MEC, 2006. (Série Documental. Texto para discussão).

TEIXIDÓ I PLANAS, Martí. Planificación de la educación. **Organización y Gestión Educativa**, Madrid, v. 12, n. 5, p. 16-19, sep./oct. 2004.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Relatório de atividades 1990-1993**. Brasília, 1993.

Ongoing training in specific areas *The Proposal of the National Public System*

ABSTRACT: This paper presents a brief history, showing that the lack of teachers in specific areas is not a recent problem. It presents the simulation, developed by Inep [joined entity to the Education Ministry], which highlights the need for teachers and confronts it with the number of trained teachers who are teaching, according to the *Censo do Magistério* [Census of the teaching class], published in 2006. Next, it reviews the protocol of the *Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério* [Public National System of Teaching Professionals' Training] in order to make emergency suggestions for the lack of teachers and changes to ongoing training.

Keywords: Training. Teachers. Specific areas. Ongoing training. System.

La formation continue et dans des domaines spécifiques *La proposition du Système National Public*

RÉSUMÉ: Ce travail présente une brève histoire en montrant que le manque des professeurs dans des domaines spécifiques n'est pas un problème récent. Il présente la simulation, développée par l'Inep [entité attachée au Ministère de l'Éducation], qui souligne la nécessité d'enseignants et la compare au nombre d'enseignants habilités qui sont en classe, selon le *Censo do Magistério* [Le Recensement du Professorat], publié en 2006. Ensuite, il analyse la minute du *Decreto do Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério* [Le Décret du Système National Public de Formation des Professionnelles du Professorat] afin de faire des suggestions d'urgence pour le manque d'enseignants et les changements à faire dans la formation continue.

Mots-clés: Formation. Enseignants. Spécifiques. Continue. Système.

Formación continuada y en áreas específicas *La propuesta del Sistema Nacional Público*

RESUMEN: Este trabajo presenta un breve histórico, que demuestra que la falta de profesores en áreas específicas no es un problema reciente. Presenta la simulación, desarrollada por el Inep [entidad vinculada al Ministerio de Educación], que evidencia la necesidad de los profesores y la compara al número de maestros capacitados y actualmente en ejercicio, de acuerdo con el *Censo do Magistério* [Censo del Magisterio], publicado en 2006. Luego, analiza el proyecto del *Decreto do Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério* [Decreto del Sistema Nacional de Educación Pública de la Enseñanza Profesional], con el fin de presentar sugerencias de emergencia por la falta de profesores y los cambios a la formación continuada.

Palabras clave: Formación. Profesores. Específicos. Continuada. Sistema.