



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

MARIA DAS GRAÇAS PEREIRA SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE
LAJEADO DO TOCANTINS (2010-2018)**

Palmas – TO
Dezembro, 2019

MARIA DAS GRAÇAS PEREIRA SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE
LAJEADO DO TOCANTINS (2010-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Vânia Maria Araújo Passos.

Palmas – TO
Dezembro, 2019

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA DAS GRAÇAS PEREIRA SILVA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE LAJEADO DO TOCANTINS (2010-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na Linha de Pesquisa Formação de Professores, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.



Profa. Dr^a Vânia Maria Araújo Passos.
(PPGE/UFT)
Orientadora e Presidente da Banca



Profa. Dr^a Rosilene Lagares
(PPGE/UFT)
Avaliadora Externa



Profa. Dr^a. Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem -UFT
Avaliadora Interna

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S586f Silva, Maria das Graças Pereira .

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE LAJEADO DO TOCANTINS (2010-2018). / Maria das Graças Pereira Silva. – Palmas, TO, 2019.

94 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2019.

Orientadora : Vânia Maria Araújo Passos

1. Formação continuada de professores.. 2. Currículo . 3. Ensino e aprendizado.. 4. Indicadores educacionais.. I. Título

CDD 370


TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

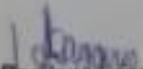
Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

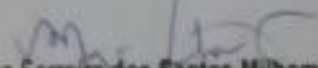


**ATA DE DEFESA Nº
DA PESQUISA E PRODUTO FINAL**

No dia 17 do mês de dezembro de 2019, no horário das 17h às 19h, foi realizada, na Sala 16 do Bloco B, Câmpus de Palmas, a Sessão de Defesa da Pesquisa e Produto Final do curso de Mestrado Profissional em Educação (PPPGE/UFT) do (a) mestrando (a) **MARIA DAS GRAÇAS PEREIRA SILVA**, cujo Projeto de Pesquisa do Trabalho Final intitula-se: **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE LAJEADO DO TOCANTINS (2019-2018)**, com Produto Final: **Dissertação**. Área de concentração: **Formação de Professores**. Linha de Pesquisa: **Linha de Pesquisa 1: Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação**; **Linha de Pesquisa 2: Métodos e Técnicas de Ensinar e Aprender na Educação Básica**. A Banca Examinadora, constituída pela professora orientadora **Dra. Vânia Maria de Araújo Passos (PPPGE/UFT)** e pelas professoras **Dra. Rosilene Lagares (PPGE/UFT)**, **Dra. Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem (PPGCULTI/UFT)** emitiu o seguinte parecer: **Resultado final: aprovação**; reprovação. Eu, **Dra. Vânia Maria de Araújo Passos**, orientadora do Projeto de Pesquisa do Trabalho Final, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada e pelos demais membros da Banca Examinadora. O PPPGE visa "capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho", de acordo com a **PORTARIA Nº 389, DE 23 DE MARÇO DE 2017** que dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu, e o que estabelece a **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2017**, que fixa normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu, pertencentes ao Sistema Nacional de Pós-Graduação, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), submetidos à deliberação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo Ministro da Educação.


Dra. Vânia Maria de Araújo Passos – PPPGE/UFT
Orientadora e Presidente da Banca


Dra. Rosilene Lagares – PPGE-UFT
Avaliadora


Dra. Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem – PPGCULTI/UFT
Avaliadora Externa



DEDICATÓRIA

Aos meus filhos: Mateus Pereira Campos e Gabriel Pereira de Oliveira.
Ao meu pai: Antônio Pereira da Silva (*in Memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu. (Eclesiastes 3:1).

Agradeço a todos que me apoiaram nesse processo formativo, em especial, meus filhos Mateus Pereira Campos e Gabriel Pereira de Oliveira (o maior motivo da minha caminhada), filhos eternamente gratos pela compreensão nos momentos de ausências; pelo carinho; cuidado, preocupação e amor. Que o Senhor continue nos abençoando e que não permita que nos afastemos Dele. Defino vocês como minhas pedras preciosas.

Aos meus pais Antônio Pereira da Silva e Deusina Pereira da Silva ambos (*in memoriam*). Se pudesse voltar a estar com vocês, diria muitas mais vezes o quanto os amos, e agradeceria por tudo, infinitas vezes! Mas como não posso, agradeço ainda assim, e não apenas por palavras, mas tentando diariamente ser a melhor pessoa que vocês se esforçaram para que eu fosse. Assim, homenageio-os com a passagem Bíblica: Honra teu pai e tua mãe, a fim de que tenhas vida longa na terra que o Senhor, o teu Deus, te dá. (Êxodo 20:12).

Respeito pelo apoio, por acreditar em mim, pelos ensinamentos teóricos e de vida, pela referência de docente e pesquisadora, à minha querida orientadora, Vânia Maria Araújo Passos. Agradeço pela pessoa dedicada e compreensiva que é.

Aos meus sobrinhos, em especial ao Thiago de Souza Pereira; Corintha Aparecida Rodrigues Romualdo; Karla Patrícia Lima do Carmo e Keury Gomes da Silva. Minha gratidão a cada um de vocês, pois estiveram presentes na minha caminhada acadêmica. Cada palavra, os abraços, os risos e até as lágrimas me fortaleceram.

Aos demais membros da família: meu irmão Aroldo Pereira da Silva, (*in memoriam*), você sem saber foi quem me projetou no mundo acadêmico, suas implicâncias, brigas e ciúmes me fizeram despertar. Meu cunhado Wilson Miguel Rodrigues (*in memoriam*), seus preciosos ensinamentos ecoam aos meus ouvidos como belas canções, e para lhe agradecer dedico fragmentos de uma canção de Milionário & José Rico. “estrada da vida¹.”

Nesta longa estrada da vida
Vou correndo e não posso parar
Na esperança de ser campeão
Alcançando o primeiro lugar
Na esperança de ser campeão
Alcançando o primeiro lugar

Mas o tempo cercou minha estrada
E o cansaço me dominou
Minhas vistas se escureceram
E o final da corrida chegou...

¹ Estrada da Vida. Milionário & José Rico.

Com esses fragmentos, querido Wilson reforço que palavras não são suficientes para expressar a gratidão e o respeito que tenho por sua pessoa.

Irmãos/irmãs primos, cunhados, cunhadas e sobrinhos, “Rendam graças ao Senhor, pois ele é bom; o seu amor duro para sempre”. (1 Crônicas 16:34). Obrigada a cada um de vocês, pelo apoio não só nesta caminhada, mas em todos os momentos vividos até aqui.

Agradeço imensamente ao Railson Guimarães Campos, pai do meu filho Mateus Pereira Campos, pelo apoio e cuidado que teve com o nosso filho no decorrer de vida acadêmica

Ao amigo, Professor Robson Vila Nova Lopes, pela amizade, respeito, incentivo e colaboração, ouvindo minhas angústias e contribuindo na trajetória de vida acadêmica. Dedico a você o fragmento desta canção de Roberto Carlos “amigo”

Você meu amigo de fé, meu irmão camarada
Amigo de tantos caminhos e tantas jornadas
Cabeça de homem mas o coração de menino

Aquele que está do meu lado em qualquer caminhada
Me lembro de todas as lutas, meu bom companheiro
Você tantas vezes provou que é um grande guerreiro
O seu coração é uma casa de portas abertas
Amigo você é o mais certo das horas incertas...

A Minha amiga Meire Lucia Andrade, a quem não tenho palavras para agradecer, pois, por muitas vezes dedicou seu tempo para me auxiliar, para me ouvir, abraçar, sorrir e até chorar ao meu lado pela minha dor. Amiga dedico a você fragmentos da canção amigos para sempre “Agnaldo Rayol”

Amigos para sempre é o que nós iremos ser
Na primavera ou em qualquer das estações
Nas horas tristes nos momentos de prazer
Amigos para sempre

Você pode estar longe muito longe sim
Mas por te amar sinto você perto de mim
E o meu coração contente...

As amigas e professoras, Maria Marlene Rocha Coelho, Conceição de Maria Vieira da Costa; Leidjanea Pereira Lira Martins; Maria de Jesus Araújo Silva; Alzirene de Sousa Vieira; Siléia Monteiro da Silva; Paulo Afonso Furtado Maciel; Irenilde Freitas de A. Cerqueira; Maria Rosilene Aguiar e Rosemerê Aires Portil da Rocha; pelo zelo e partilha de sentimentos, amizade e confiança ao longo dessa caminhada. Gratidão!

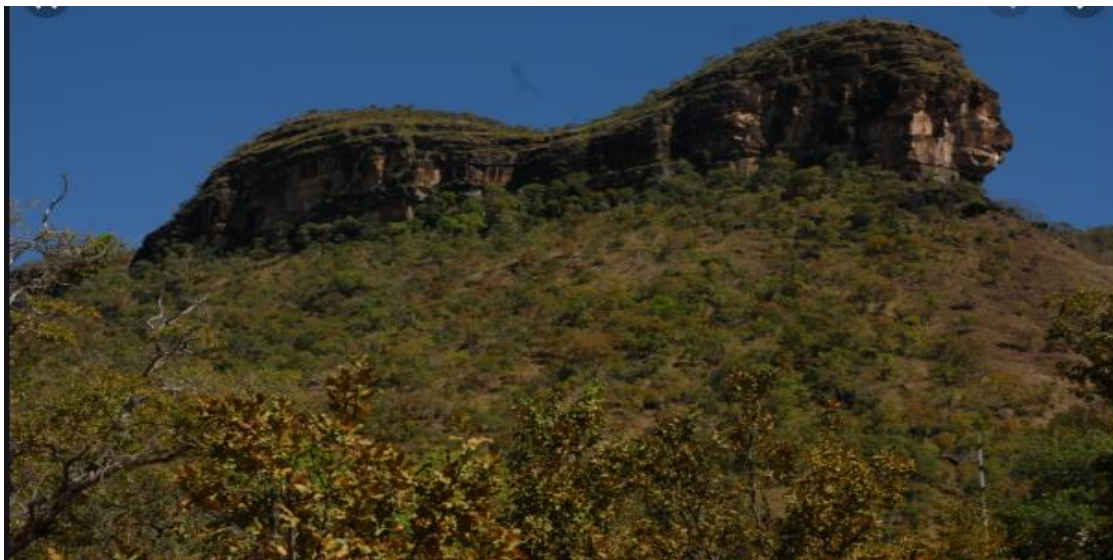
Ao então Prefeito do Município de Lajeado do Tocantins, Dr. Tércio Dias, sou grata por ter me apoiado no processo de formação acadêmica; pela valorização acreditando em meu profissional e potencial intelectual. A minha gratidão de coração!

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Lajeado Tocantins, campo dessa pesquisa, no ato representada pela DME Leila Marcia Gama Ascenso, agradeço imensamente as informações e documentos. Obrigada, por nos permitir conhecer a Educação Municipal como espaço de formação acadêmica.

E não poderia deixar de agradecer meus queridos professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação da UFT, especialmente, àqueles com quem convivi por meio de suas aulas: Carmem Lúcia, Damião Rocha, Maria José, Juciley Evangelista, Wilson, Eduardo Cezari, Denize Capuzzo e Vânia Passos.

Agradeço também as professoras Dr.^a Rosilene Lagares (PPGE/UFT), Avaliadora Externa; e Dra. Maria Santana (UFT) - Avaliadora interna, pelas contribuições mais que valiosas na banca de qualificação e, acima de tudo, pelo registro de suas experiências e ensinamentos na minha formação.

Por fim, reverencio à Deus, aos ensinamentos de Jesus, por me trazerem o conhecimento e consciência sobre a minha vida. Gratidão!



Imagens do Morro do Leão. Município de Lajeado Tocantins. Fonte: domínio público.

RESUMO

A Dissertação insere-se na linha de pesquisa Formação de Professores do Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE-UFT). Aborda o tema formação continuada de professores no Município de Lajeado do Tocantins (2010-2018), e tem por objetivo compreender em que perspectiva assenta-se a proposta de formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino de Lajeado/Tocantins no período entre 2010 e 2018. Numa linha crítica de investigação e abordagem, para tanto, adota-se a abordagem quantitativa e qualitativa, em que a realização da pesquisa utiliza-se a análise bibliográfica e documental configurando-se como uma pesquisa documental, e básica quanto a sua natureza e finalidade. Ressalta-se a fragilidade educacional que perpassa o Município, sobretudo acerca do processo de formação continuada de professores, haja visto, o evidenciado nas análises dos indicadores educacionais. Todavia, a existência de acervo documental por si não garante a execução com eficiência do processo de formação continuada de professores. São marcantes a tensão e os obstáculos envolvendo o planejamento, a elaboração, a implementação, e a avaliação do processo de formação continuada de professores e a capacidade de implementação de políticas públicas educacionais no Município de Lajeado Tocantins.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Legislação educacional. Indicadores educacionais. Educação Municipal de Lajeado TO.

ABSTRACT

The dissertation is part of the research line Teacher Training of the Graduate Program of Education of the Federal University of Tocantins (PPGE-UFT). It addresses the theme of continuing education of teachers in the Municipality of Lajeado do Tocantins (2010-2018), and aims to understand from what perspective the proposal of continuing education of teachers of the public school system of Lajeado / Tocantins is based in the period between 2010 and 2018. In a critical line of research and approach, to this end, the quantitative and qualitative approach is adopted, in which the research is carried out using the bibliographic and documentary analysis configuring itself as a documentary research, and basic as to its nature and purpose. It is emphasized the educational fragility that permeates the city, especially about the process of continuing teacher education, as seen in the analysis of educational indicators. However, the existence of a documentary collection by itself does not guarantee the efficient execution of the process of continuing teacher education. Stress and obstacles involving the planning, elaboration, implementation and evaluation of the process of continuing teacher education and the ability to implement educational public policies in the municipality of Lajeado Tocantins are striking.

Keywords: Continuing Teacher Training. Educational legislation. Educational indicators.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Formação inicial de professores que compõe a Equipe Gestora de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado TO.....	48
Quadro 2 – Formação inicial da equipe de professores da 1ª fase do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado TO.....	49
Quadro 3 – Formação inicial de professores da 2ª fase do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado-TO.....	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Dados em porcentagem da formação inicial e continuada dos profissionais da escola foco da pesquisa, 2019.....	52
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018 (série/ano, quantidade de turma e quantidade de aluno.....	60
Tabela 2 - Levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018 (matricula, aprovação, reprovação, transferidos, abandono e óbito)	60
Tabela 3 - Levantamento do IDEB do Município de Lajeado (5º ano) período de 2007 a 2017.....	61
Tabela 4 - Levantamento do IDEB do Município de Lajeado (9º ano) período de 2007 a 2017.....	61
Tabela 5 - Levantamento do IDEB das escolas municipais de Lajeado (5º ano) período de 2007 a 2017.....	61
Tabela 6 - Levantamento do IDEB das escolas municipais de Lajeado (9º ano) período de 2007 a 2017.....	62

LISTA DE SIGLAS

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

CEI – Centro Educacional Infantil

EJA - Educação de Jovens e Adultos

CF – Constituição Federal

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CNE – Conselho Nacional de Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PNE – Plano Nacional de Educação

DCNEB – Diretrizes Curriculares da Educação Básica

PME – Plano Municipal de Educação

CME – Conselho Municipal de Educação

PCR – Plano de Carreira e Remuneração

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação

CPFC – Comissão Permanente de Formação Continuada

PPP – Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	MARCO LEGAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	21
2.1	Formação continuada: termos e concepções.....	23
2.2	Dos marcos legais à realidade: formação continuada de professores da rede municipal de ensino.....	29
3	DOS CAMINHOS PERCORRIDOS À ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LAJEADO.....	37
3.1	Das competências a organização dos sistemas de ensino.....	37
3.2	O currículo e formação continuada de professores.....	41
3.3	Formação inicial e continuada de professores: resultado de uma análise no dossiê dos servidores de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado-TO.....	44
4	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: APRENDIZAGEM E ÍNDICES.....	53
4.1	Formação continuada de professores.....	53
4.2	Professor e aprendizagem.....	54
4.3	Indicadores de aprovação e reprovação de uma escola da rede municipal de ensino: recorte temporal 2010 – 2018.....	56
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS.....	69
	APÊNDICE 01: PRODUTO FINAL (PESQUISA APLICADA).....	79

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema da pesquisa foi impulsionada pela nossa atuação como coordenadora pedagógica de uma escola do Sistema Municipal de Ensino de Lajeado, e como membro da comissão organizadora da formação continuada de professores do Município, durante o período 2017 e 2018. Nesse contexto, fomos estimulados, pela observação dos indicadores educacionais internos e externos do município, a envidar esforços de estudos e análises nesta pesquisa.

O interesse em investigar sobre o tema surge e se delinea a partir das experiências acadêmicas e profissionais realizadas ao longo do processo de formação e constituição do saber empírico. A escolha pelo período do recorte temporal apresentado entre os anos de (2010 a 2018), se deu em função de desenvolver uma pesquisa tendo como recorte o período de oito anos, bem como, o fato de observar se houve continuidade ou ruptura no período analisado, em função de trocas de gestores públicos e dirigentes municipais de educação. Dando ênfase a implementação do Plano de Carreira e Remuneração (PCR) que dispõe sobre a carreira dos servidores, aprovado em 2009. Destacando ainda, a aprovação do Plano Municipal de Educação (PME), no ano de 2015, para o decênio 2015/2025, buscando apreender quais os benefícios e direitos garantidos aos profissionais do magistério tem adquiridos nos documentos citados, e que impactos causam na formação de professores?

De maneira especial, o interesse pela temática se amplia ao cursar a disciplina “Estágio Supervisionado IV”, ainda na Graduação em Pedagogia – Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Supervisão Educacional, realizada na Universidade Federal do Tocantins (UFT), entre os anos 2003 e 2007, continuando quando do exercício da docência na rede estadual de ensino, nos anos iniciais da primeira fase, por meio no Programa Circuito Campeão. Nesse período, participava de formação continuada de professores, e sentia o quanto o processo era e é importante para o bom andamento do desempenho do professor dentro da sala de aula.

Entre os anos de 2006, a 2008, ao desenvolver atividades como Técnica de acompanhamento escolar, mas uma vez fui motivada a estudar a temática, nesse período os coordenadores de currículo das Diretorias Regionais de Ensino de todo o estado, realizavam formações com professores e demais servidores da educação. Foi um

período que discutir as políticas públicas de formação continuada de professores, e a materialização dessas políticas no Estado estava culminante.

Em 2016, após aprovado em um curso de especialização *lato sensu* na área de Educação Infantil, realizada na Universidade Federal do Tocantins, as motivações para discutir a respeito da temática afloram, pois no decorrer dos estudos ouvi muitas angústias de colegas professores reclamando da falta de efetivação da política de formação continuada, principalmente na rede municipal de ensino de vários municípios.

Em 2017, ao ser aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), e também ao assumir o concurso público municipal de Lajeado/TO, na educação, ocupando a função de Coordenadora Pedagógica de uma escola da rede municipal de ensino, foi possível constatar que se tratava de um ano de muitas descobertas, pois trabalhar dentro de uma escola como coordenadora possibilitou descobrir a ausência da efetivação das políticas públicas de formação de professores no município. Ao passo que me possibilitou criar e implantar uma comissão permanente de Formação Continuada para os professores da rede municipal, para conseguinte criar e materializar um projeto de formação continuada com foco na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante de todo o contexto elucidado, apresenta-se como problema que norteia esta investigação, a seguinte questão: “Em qual perspectiva assenta-se a proposta de formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino de Lajeado/Tocantins no período entre 2010 e 2018?”

A partir desse questionamento, nosso objetivo geral é compreender em que perspectiva assenta-se a proposta de formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino de Lajeado/Tocantins no período entre 2010 e 2018.

Buscando a resposta para essa questão, a presente investigação irá orientar-se pelos seguintes objetivos:

- a) Conhecer a legislação vigente (união, estado e município) sobre formação de professores;
- b) Identificar a proposta de formação continuada no Plano Municipal de Educação do município de Lajeado;
- c) Analisar os impactos da formação continuada nos indicadores da educação da rede municipal de Lajeado do Tocantins.

Em cumprimento ao proposto pelos objetivos e buscando cumprir o determinado pelo edital do Mestrado Profissional em Educação, apresentamos como produto final

um projeto de formação continuada de professores para rede pública municipal de ensino de Lajeado, para ser materializado no decorrer do ano de 2020.

Considerando o ponto de vista de Passos (2011), há registros, na história da formação docente, da necessidade de uma política de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple, de forma articulada, a formação inicial, a formação continuada e as condições de trabalho, salário e carreira, e integrando o ideário das lutas pela educação pública de qualidade no Brasil.

Compreendemos a formação de professores, que em nosso entendimento é um direito dos professores e deve ser assegurado por meio das políticas públicas, conforme Silva (2014 p. 15), em que destaca que a formação de professores:

(...) é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e político-pessoal, que não se constrói em alguns anos de curso, nem mesmo pelo acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas pela reflexão coletiva do trabalho, de sua direção, seus meios e fins, antes e durante a carreira profissional.

Para tanto, a realização da pesquisa utiliza-se a análise bibliográfica e configurando-se como uma pesquisa documental. A pesquisa de revisão bibliográfica foi realizada por meio do levantamento, seleção e estudo de diversas pesquisas que versam sobre formação continuada de professores, indicadores educacionais e educação municipal.

Conforme, Lakatos e Marconi (2001), a pesquisa bibliográfica abrange toda a bibliografia tornada pública sobre o tema estudado, seja na forma de boletins, jornais, artigos, teses, livros, pesquisas ou outros meios. Gil (2012) observa que esta forma de pesquisa permite ao investigador maior abrangência de fenômenos em relação aos quais poderia pesquisar diretamente, obtendo-se uma análise ampla com diversas visões sobre o mesmo assunto.

Após a pesquisa bibliográfica, apresentando sustentação e embasamento teórico ao presente estudo, foi realizada a pesquisa documental. Gil (1991, p. 51) diferencia a pesquisa documental da bibliográfica pela natureza das fontes: Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Com objetivo analítico, orientamo-nos pela abordagem qualitativa e quantitativa. Na abordagem qualitativa centrado-nos na interpretação dos fenômenos, conforme Silva e Menezes, (2001, p. 20) que:

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Quanto a abordagem quantitativa Segundo Richardson (1999, p. 70), “como o próprio nome indica, caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas”. Estudos dessa natureza podem aplicar técnicas como médias, desvio-padrão, moda, correlação, regressão etc. (RICHARDSON, 1999).

Assim, valemo-nos da compreensão de Minayo (1994, p. 23) que explicita sua concepção de pesquisa como um processo, no qual o pesquisador tem “uma atitude e uma prática e teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente”, pois realiza uma atividade de aproximação sucessiva da realidade, sendo que esta apresenta “uma carga histórica” e reflete posições frente à sua existência.

Destacamos que a opção metodológica para se investigar uma questão ou problema deve relacionar-se diretamente às visões de mundo, e de valores de significados que permeiam não só o objeto em estudo, mas também a sociedade e os sujeitos envolvidos, por transmitirem pela “realidade em transformação, continua que se desenrola no tempo, ” e por serem percebidas “pela consciência como história” (PINTO, *apud* PASSOS, 2011, p. 60).

Como processo da pesquisa, análise dos documentos, que evidenciam o processo de formação continuada de professores, foi estabelecida num recorte temporal de 2010 (dois mil e dez) a 2018 (dois mil e dezoito), e contou com o acesso aos arquivos organizados da secretaria escolar de uma unidade escolar do município. A documentação evidenciava a formação inicial e continuada de professores em nível de titulação acadêmica constante no dossiê e permitiu construir quadros que apresentam a formação de cada professor, o ano e instituição formadora. Com os dados obtidos

realizamos mapeamento da trajetória de formação acadêmica inicial e continuada dos professores e analisamos se houve melhorias no processo ensino e aprendizagem dos alunos, tendo como base os resultados de aprovação, reprovação, e abandono apresentado pelo Censo Escolar e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a partir da oferta do processo de formação continuada de professores.

Informamos que o desenvolvimento da pesquisa no município foi consentido por meio de um termo assinado, pela Secretária Municipal de Educação e Cultura e direção da escola campo da pesquisa, que autorizou a disponibilização dos documentos necessários.

O universo da pesquisa foi determinado criteriosamente: com análise dos dossiês dos professores de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado do Tocantins, buscamos atingir 100% deles, em um total de 22 (vinte e dois). Incluindo os professores de contrato temporário por considerarmos o fato de estarem em exercício no período da realização dessa pesquisa.

O fato de querer ser professor, de acordo com Passos (2011), extrapola o âmbito do gostar da profissão. De acordo com a autora, podemos gostar da profissão, ter clareza de sua importância para a sociedade, mas a decisão de ser professor ou professora requer a compreensão de que, com seu trabalho o indivíduo expõe um modo de conceber o mundo, a sociedade e as instituições educativas que se associam aos valores e significados inerentes a suas próprias concepções e existência.

Nesse sentido, Pimenta (2002, p. 15), acrescenta que.

Os professores exercem um papel imprescindível e insubstituível no processo de mudança social e para enfrentar os desafios das situações de ensino o profissional da educação precisa da competência do conhecimento, de sensibilidade ética e de consciência política.

Essa citação evidencia que os cursos de formação inicial de professores devem promover em primeira instância o desenvolvimento da competência de aprender a aprender, de forma que as habilidades e competências adquiridas na formação inicial se transforme em uma base sólida de um processo de formação continuada.

Para uma exposição lógica dos resultados da pesquisa, a Dissertação está estruturada em cinco seções sendo: a primeira seção a **introdução** em que destacamos os principais teóricos estudados: Passos (2011); Silva (2014); Lakatos e Marconi

(2011); Gil (2012); Silva e Menezes (2001); Richardson (1994); Minayo (1994) e Pimenta (2002).

A segunda seção, traz como título: **Marco legal da formação continuada de professores: considerações iniciais**. Nesta seção apresentamos uma discussão que nos leva a compreensão do processo de organização da educação do município de Lajeado-TO, numa breve discussão acerca das competências e a organização dos sistemas de ensino, buscando evidenciar a realidade da educação do município discorrendo acerca do processo de formação continuada de professores da rede municipal de ensino, nos assentamos em autores como Prata-Linhares (2011); Araújo e Moura (2008); Fusari e Rios (1995); Pereira, Pinho e Pinho (2014); Gatti (2008); além de documentos oficiais como: Brasil (1988-1996).

Na terceira seção, intitulada de “**dos caminhos percorridos a organização do processo educacional da rede municipal de ensino de Lajeado**”, apresentamos elementos para a compreensão dos indicadores educacionais do município, com um recorte temporal de 2010 a 2018, fundamenta nos seguintes autores: Cury (2012); Araújo (2010); Dourado (2013-2016); Silva; Ferreira e Oliveira (2014); Lima (2006) e Sacristán (2013).

A quarta seção tem como título: **Formação continuada de professores: aprendizagem e índices**, em que nessa seção registramos como a formação continuada para professores tem contribuído no processo de elevação dos índices de aprovação e reprovação dos alunos de uma escola da rede municipal de ensino, e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da rede municipal de ensino, em um recorte temporal de 2010 a 2018, tivemos como aporte teórico: Veiga (2012); Gatti e Barreto (2009) e Fonseca (2010), dentre outros autores. A quinta e última seção, traz as considerações finais da pesquisa.

2 MARCO LEGAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Discutir a formação de professor requer uma abordagem conceitual e histórica acerca da profissão e da formação, bem como discutir o marco legal acerca da formação continuada. Nesta seção, antes de aprofundarmos as discussões sobre tema em questão, entendemos ser relevante refletir sobre o sentido do termo formação.

De acordo com Prata-Linhares (2011), a palavra formar nos remete a ideia de dar formas, de criar. Entretanto, o conceito de formação segundo a mesma autora, deve estar relacionado com a capacidade e a vontade de formação do indivíduo, pois o conceito de formação inclui também a dimensão pessoal de desenvolvimento humano global, em face das outras concepções eminentemente técnicas. E, assim, destaca o sentido que a palavra assume como o de criar-se, construir, elaborar. Nesta perspectiva, não entendemos formação como algo extremo ao sujeito, que chegará até ele somente por meio de informações, teorias conteúdos, mas sim como um horizonte autoformativo, cujo formar é formar-se.

Para Araújo e Moura (2008, p.76-77):

Em nossa compreensão, a formação situa-se no paradigma do não acabado. [...] A formação – compreendida como aprendizagem permanente – afigura-se como um processo próprio dos seres vivos. Ocorre sempre, ainda que de diferentes formas, com diferentes intencionalidades e com diferentes qualidades.

Nesta perspectiva acrescenta-se à formação o caráter de continuidade, por ser considerada como “aprendizagem permanente” (ARAÚJO e MOURA, 2008, p.76-77) e assim, a partir de um processo histórico e social de desenvolvimento profissional, denomina-se como formação continuada de professores.

O indivíduo que está no processo de formação é o responsável último para que esses processos se desenvolvam. Todavia, isso não quer dizer que a formação deve ser isolada, mas, é por meio da interformação que os professores vão encontrar contextos de aprendizagens que favoreçam a procura de metas de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Veiga (*apud* PASSOS, 2011, p. 44), “faz uma análise da etimologia da palavra formação e de como diversos autores a compreendem no contexto da docência e

destaca que a formação de professores “busca a emancipação e a consolidação de um coletivo profissional autônomo e construtor de saberes e valores próprios.”

Contudo, Passos (2011, p. 44), destaca:

O processo de profissionalização docente, que evidencia tensões e contradições, reflete-se numa formação profissional também contraditória e que apresenta tensões em função do processo histórico e cultural. E pensar a formação docente se associa ao esclarecimento sobre estatuto da profissão de professor, levando-se em consideração a identidade profissional como ponto de partida para esta formação.

Fusari e Rios (1995), afirmam que, por formação continuada entendem o processo de desenvolvimento da competência dos educadores.

Nesse sentido, para Pereira; Pinho e Pinho, (2014, p. 1).

A formação de professores, entendida em sua dimensão social, deve ser tratada como um direito e como um processo inicial e continuado capaz de dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. Por esse viés, entendemos que tal formação assume uma posição de inacabamento vinculado a uma formação permanente que proporcione a preparação profissional.

Dentre as várias práticas formativas inseridas no processo de formação de professores, especificamente na formação continuada, algumas são reconhecidas pelos professores como fonte de experiências significativas na aquisição ou renovação de hábitos.

A formação continuada de professores, a nosso ver, refere-se às ações que movimentam os conhecimentos impulsionados no processo formativo inicial. Trata-se não de um acúmulo ou uma sequência linear de saberes, mas da constituição de um conjunto de conhecimentos que, interligados à prática profissional, dialogam com a realidade concreta, a fim de melhor compreendê-la para nela interferir, mostrando as suas contradições, configurando o triplo movimento dialético, que tem a prática como ponto de partida, a teoria como fundamentadora e desveladora dos fenômenos e o retorno à prática, mas, com uma visão de mundo mais ampliada.

Para Gatti (2008), não existe clareza sobre o que é considerado como formação continuada. Assim, encontra-se sob esta mesma denominação, desde cursos realizados após a graduação até atividades genéricas encaradas como possibilidade de contribuir para o desenvolvimento profissional como reuniões pedagógicas, participação na gestão escolar, horas de trabalho coletivo na escola, congressos, seminários e cursos

de diferentes formatos oferecidos pelas secretarias da educação ou outras instituições presenciais ou à distância.

Nas últimas décadas, a formação e a práxis do professor têm sido fontes inesgotáveis de estudos no mundo, o que nos leva ao entendimento da importância da formação continuada de professores, como extremamente relevante para os pesquisadores, uma vez que permite a elevação do nível de formação e desenvolvimento de competências profissionais dos docentes, buscando a melhoria do desempenho dos sistemas educacionais com o objetivo de atender às novas exigências de uma sociedade em constante transformação.

Cabe destacar que o aprimoramento profissional deve ser organizado em consonância com as ações da escola e da sociedade e deve considerar a formação inicial e a formação continuada com indissociável.

Conforme Fusari e Rios (1995), no processo de formação continuada, não se trata de ir buscar algo que já se encontra na circunstância vivida, mas de olhar criticamente para sua significação profunda o que ele comporta de passado e de futuro, encharcado de memória e grávido de projetos.

Para os autores, a nossa tarefa é pensar a formação continuada dos profissionais do ensino no contexto de articulação escola-sociedade, e nosso primeiro passo deve ser no sentido de ter clareza quanto aos temas fundamentais que provocam a reflexão dos professores desta sociedade e deste tempo, no que diz respeito àquela questão específica.

Para Martins (2008), a formação continuada oferece uma gama de possibilidades, as quais aumentam seu grau de complexidade. Suas diferentes designações genéricas (reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente, formação continuada, e educação continuada) são exemplos de conceitos que reiteram sua complexidade.

Termos estes, que por serem importantes dentro do contexto da discussão, estão postos no próximo subtópico deste trabalho, buscando aprofundar os conhecimentos a partir das leituras pautadas em Marin (1995).

2.1 Formação continuada: termos e concepções

Para discorrer sobre formação continuada é necessário refletir que esta não é uma temática nova no cenário brasileiro, todavia, está longe de ser esgotada.

Compreendemos que a educação e, conseqüentemente, a formação continuada de professores, é uma constante no universo educacional, pois em conformidade à dinâmica do desenvolvimento humano e social, novos elementos sempre se apresentarão para análise e compreensão.

O processo histórico do desenvolvimento humano e social, a concepção e as finalidades da formação continuada de professores no Brasil foram mudando ao longo do tempo, de forma bastante ligada ao contexto econômico, político e social do país.

Percebemos, por exemplo, que a concepção de treino de destrezas e técnicas foi sendo superada pelo entendimento de que a aprendizagem contínua é importante para o desenvolvimento profissional docente e da sociedade como um todo. Na medida em que a concepção e finalidades se modificavam, novos termos foram empregados, para designar a aquisição de novas habilidades e conhecimentos.

Abordando então sobre os termos, Marin (1995), destaca que entre os mais comuns encontrados tanto na instância dos discursos como na administrativa, são: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente, formação continuada, e educação continuada. A autora discorre acerca de cada termo.

Ao que diz respeito ao termo reciclagem Marin (1995, p. 14), reflete que:

O termo reciclagem sempre esteve muito presente, sobretudo na década de 1980, seja nos discursos cotidianos e órgãos de imprensa seja como qualificador de ações de órgãos públicos e privados, envolvendo profissionais de várias áreas, incluindo a da educação.

O termo reciclagem era utilizado apenas para caracterizar processos de modificação de objeto ou materiais como: papéis que podem ser desmanchados e refabricados, copos e garrafas que podem ser serrados e decorados para outras finalidades, ou, ainda moído para que sua matéria prima se transforme em novos objetos, ou até mesmo o lixo que seja processado para ter nova função como adubo.

Diante das caracterizações acima, devemos refletir que é um termo que na perspectiva dos profissionais da educação, jamais poderá ser utilizado para pessoas, sobretudo para profissionais. Além do mais, por mais problemática que se aparente a situação profissional em questão, a obtenção de melhores resultados não depende só de atualização, mas de outros fatores, tais como a busca e ampliação dos saberes.

Marin (1995, p. 14), faz a seguinte observação.

Temos claro, hoje que a adoção desse termo e sua concepção em nosso meio educacional levaram a preposição e a implantação de cursos rápidos e descontextualizados, somados a palestras e encontros esporádicos que tomam parcelas muito reduzidas do amplo universo que envolve o ensino, abordando-o de forma superficial. Eventualmente em alguns casos sempre há exceções, foram ações que resultam positivamente. No entanto, focalizado genericamente o panorama, a adoção da concepção e do termo aqui em exame levou a atuações inadequadas, ou, quando muito inócuas, pois o ponto de partido foi equivocado.

O segundo termo aqui apresentado é o treinamento, termo este que segundo Marin (1995), foi, e ainda é, de uso muito comum na área da formação humana, incluindo os profissionais da educação.

Tomando como referência Marin (1995), entendemos que o termo treinamento, com seu correspondente significado de tornar apto, capaz de realizar tarefas, de ter habilidades, no entanto, não é algo para ser rejeitado integralmente. É possível pensar em ações de educação continuada em certas circunstâncias incorporadas desse significado. Pois, até mesmo as questões sobre as habilidades dos professores e suas competências vêm sendo alvo de novas discussões no bojo dos dados sobre a profissionalização docente.

Para Marin (1995), ao discutir sobre profissionais de educação, há inadequação em tratarmos os processos de educação continuada como treinamentos quando desencadearem apenas ações com finalidades meramente mecânicas. Tais inadequações, de acordo com a autora, são tanto maiores quanto mais as ações forem distantes das manifestações inteligentes, pois não estamos, de modo geral, meramente modelando comportamentos ou esperando reações padronizadas; estamos educando sujeitos que exercem funções pautadas pelo uso da inteligência e nunca apenas pelo uso dos seus olhos, seus passos ou seus gestos.

Temos que tomar como referência o fato de que, a complexidade sociocultural da sociedade e das instituições educacionais contemporâneas exige, cada vez mais, um profissional da educação formado com a intenção de atuar não só no ensino, mas também em todas as atividades que envolvem o compromisso de ser professor.

Nessa perspectiva, Pinho (2007), destaca que ser professor em qualquer nível ou modalidade de ensino, requer uma identidade profissional que se revela, em especial, no domínio do conhecimento específico da sua área, dos saberes pedagógicos, dos saberes culturais, interdisciplinares e político. A autora complementa que:

com essa identidade o professor torna-se um profissional dotado das capacidades, entre tantas outras, de produzir conhecimentos sobre o seu próprio trabalho, de duvidar das suas certezas e, acima de tudo, de atuar no processo constitutivo da cidadania de quem aprende, seja ele criança, jovem ou adulto. (PINHO, 2007, p. 03).

O terceiro termo, discutido por Marin (1995), é o aperfeiçoamento, que para a autora é o mesmo que tornar perfeito ou mais perfeito, acabar com perfeição, concluir com esmero, completar ou acabar o que estava incompleto, adquirir maior grau de instrução, emendar os próprios defeitos.

A autora acrescenta ainda, que é possível dizer que há algumas inadequações de significados nesse termo quando pensamos em educação e todos os envolvidos nele. Pois, segundo ela, não é mais possível, hoje pensar no processo educativo como aquele conjunto de ações capaz de completar alguém, de torná-lo perfeito, de concluí-lo, sob pena de negar a raiz da própria educação.

Ao que se refere aos profissionais da educação com relação a termo aperfeiçoamento, Marin (1995, p.16), destaca que:

Os limites são postos por inúmeros fatores, muitos dos quais independem das próprias pessoas sujeitas a interferências. A perfeição na atividade educativa significa não ter falhas, e desde há muitos anos temos clara a ideia de que, em educação, é preciso conviver com a concepção de tentativa, tendo implícita a possibilidade de totais acertos, mas também de grandes fracassos, justamente pelo grande número de fatores intervenientes, também nos processos de educação continuada.

Assim sendo, é possível pensar em aperfeiçoamento no sentido de corrigir defeitos, adquirindo maior grau de instrução. Neste caso podemos entender ser possíveis deixar alguns saberes fora de foco, possibilitando a aquisição de outros saberes, de forma que ações e pensamentos indesejáveis, inúteis ou pouco interessantes possam ser substituídos por outros mais relevantes, coerentes e necessários. Ainda assim, há que se ter clara a noção da necessidade de procedimentos mais adequados e a clara ideia da limitação de cursos tradicionais, pois não é suficiente adquirir periódicos estoques de novas noções.

No que tange o termo capacitação Marin (1995, p.17), relata que.

O primeiro conjunto parece-me congruente com a ideia de educação continuada, pois aceitamos a noção de que para exercer as funções de educadores é preciso que as pessoas se tornem capazes, que adquiram as condições de desempenho próprias à profissão. Há embutida nesse termo, a ruptura com as concepções genéticas ou inatistas da atividade, segundo as

quais a dedicação ao magistério se deve a dom inato, ou, então, à semelhança de sacerdócio. É possível, assim, aceitar a capacitação como termo ou conceito que seja expresso por ações para obter patamares mais elevados de profissionalidade.

Diante da citação de Marin (1995), Aires (2011), destaca que o professor precisa ser intelectualmente capaz de produzir e refletir sobre a ação docente. Hoje se exige do professor que saiba lidar com um compromisso político, ético e moral. Entretanto, terá este professor condições propícias para se construir um profissional deste teor? É necessário estabelecer políticas públicas que ampliam as possibilidades de escolarização e de participação política e cultural da população.

Ao que se refere aos termos Educação permanente, formação continuada e educação continuada, Marin (1995), apresenta aos três termos em um só bloco, por entender que entre esses três conjuntos de termos há muita similaridade entre eles, na mediada em que se manifestam a partir de outro eixo para formação de professores, para a pesquisa em educação, para os compromissos institucionais e dos profissionais que atuam todas essas áreas.

Acrescenta ainda:

Trata-se de colocar como eixo o conhecimento, centro da formação inicial ou básica, de formação continuada; de realizar e usar pesquisas que valorizem o conhecimento dos profissionais da educação e tudo aquilo que eles podem auxiliar a construir. É o conhecimento, ainda, estabelecido como fulcro das novas dinâmicas interacionistas das instituições para valorização da educação e a superação de seus problemas e dificuldades. (Marin, 1995, p. 17-18).

Em outras palavras, Marin (1995), destaca que a concepção subjacente ao termo educação permanente é a de educação como processo prolongado pela vida toda, em contínuo desenvolvimento. Segundo a autora, ao lado da concepção da educação permanente temos o termo formação continuada, que é bastante utilizado entre nós brasileiros.

Quanto a concepção de educação continuada pode acrescentar a ideia de outros modos de socialização, essa concepção é cada vez mais aceita e valorizada, sobretudo com a proposição e a implementação desses processos nos lócus do próprio trabalho cotidiano, de maneira contínua, sem lapsos, sem interrupções; uma verdadeira prática social de educação mobilizadora de todas as possibilidades e de todos os saberes dos profissionais. É pensar que o conhecimento desse profissional não se deve restringir ao instrumental técnico, pois, o processo de construção do conhecimento e formação

profissional docente deve ser produto de um processo da articulação, da docência, da cultura e do contexto sócio-econômico e político.

É pensar ainda, que o saber docente se manifesta mediante uma prática na qual deve considerar o domínio de conteúdo, de metodologias ou técnicas de ensino, explicitando o processo de reflexão e a construção da prática pedagógica e a identidade profissional. Ressaltamos a importância de uma base ética, política e de valores humanos, e que esse saber docente, se desenvolve por meio do processo de formação continuada.

Diante dos questionamentos, referentes às práticas na formação contínua, por vezes chamadas de reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente, formação continuada, e educação continuada, têm uma história recente no Brasil, e necessita de um estudo mais aprofundado, pois a formação continuada é uma saída possível para a melhoria da qualidade do ensino, dentro do contexto educacional contemporâneo.

Dessa forma, entendemos ser necessário aprofundar as discussões sobre a temática, para tanto, o subtópico seguinte, apresenta discussões em torno os marcos legais, buscando percorrer caminhos que nos leva a entender acerca da realidade do processo de formação continuada de professores do Município de Lajeado do Tocantins.

Após as discussões dos termos e concepções², apresentados pela a teórica Alda Junqueira Marin (1995), cadernos CEDES-36 (centro de Estudos e Educação e Sociedade), ficou evidenciado que a rede municipal de ensino de Lajeado desenvolve seus trabalhos pautado na concepção “educação permanente, formação continuada, educação continuada”. Pois o município, vem desenvolvendo suas atividades continuamente se refazendo mediante processos educacionais formais, bem como, concebendo os professores como sujeitos históricos, sensíveis, éticos, críticos, criativos, e a sua formação como práxis, como transformação. Adotamos essa ideia de formação como ação complexa que exige dos professores conhecimentos específicos, que se relacionam a múltiplos saberes científicos, éticos e culturais.

² Reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação e educação permanente, formação continuada, educação continuada

2.2 Dos marcos legais à realidade: formação continuada de professores da rede municipal de ensino

Para discutirmos acerca da temática proposta, apresentamos um breve contexto da organização da rede educacional do municipal, *locus* desta pesquisa, que é composta por três unidades de ensino, jurisdicionadas à Secretaria Municipal de Educação e Cultura, e tem como mantenedora a Prefeitura Municipal.

Ao final do ano de 2018 (dois mil e dezoito), a rede municipal atendia um quantitativo de 842 (oitocentos e quarenta e dois) alunos matriculados da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental e 2º Segmento EJA, conforme especificação abaixo:

1. Centro Educacional Infantil (CEI) - oferta da educação infantil para 250 (duzentos e cinquenta) crianças.
2. Uma escola na zona rural - oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – primeira e segunda fases, atendendo 195 (cento e noventa e cinco) alunos. No período noturno o prédio é cedido para o Estado, que oferta o Ensino Médio e 3º Segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA).
3. Uma escola na zona urbana - oferta a primeira e segunda fases do Ensino Fundamental e 2º Segmento EJA, atendendo 397 (trezentos e noventa e sete) alunos.

Sendo assim, a Educação Municipal, do município *locus* desta pesquisa, Lajeado, tem por finalidade ministrar a Educação Infantil e Ensino Fundamental em conformidade ao disposto na Constituição Federal (CF), (Brasil, 1988) nos Artigos 205 a 214, que garantem a educação como um Direito, instrumento imprescindível para reconhecer a si próprio como sujeito ativo na transformação de seu grupo e do seu meio social.

Nessa perspectiva, assegura o acesso à educação como o Direito Humano universal, social inalienável, que possui relação com outros direitos, especialmente os direitos civis e políticos e de caráter subjetivo, sobre os quais a educação é decisiva, uma vez que possibilita o acesso a outros direitos.

Ao analisarmos, o artigo 18, da CF/ 1988, compreendemos que este reconhece a autonomia de cada ente federado que compõe a organização político-administrativa da República Federativa do Brasil: União, Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Ao mesmo tempo, no artigo seguinte, a legislação prescreve que é vedado a estes entes federados promover distinções entre brasileiros ou preferências entre si. Na sequência, o artigo 23 destaca que é competência comum entre os entes, proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência.

Dessa forma, a legislação nacional estabelece e reconhece a autonomia dos entes federados, porém apresenta certos princípios que deverão nortear o estabelecimento de políticas públicas, de modo a reconhecer que todos são iguais perante a lei, que merecem igualdade de condições, e que necessariamente sejam proporcionadas estratégias que oportunizem acesso cultural, educacional e científico.

Tomando como ponto de referência o Proposto CF/1988, o Município deve criar estratégias que oportunizem acesso cultural, educacional e científico além do direito de todos a frequentarem a escola, a partir de uma política educacional, que garanta não só o quadro de professores efetivos em área específica para atuar na segunda fase do Ensino Fundamental, mas garantir os recursos financeiros e de oferta de transporte escolar.

A legislação configura o arcabouço legal sobre o qual políticas públicas são implantadas, decisões são tomadas e, essencialmente, quais ações se desenvolvem, em garantia da formação continuada de professores.

Diante da configuração desse arcabouço legal, destacamos as seguintes Leis:

- a) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, (Brasil, 1996); que aborda sobre formação continuada no Artigo 61, Inciso I; no Artigo 67, Inciso II e no Artigo 87;
- b) Lei complementar 02/2009, de 31 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público do Município de Lajeado - PCR, (Lajeado, 2009);
- c) Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), garante que a valorização dos profissionais da educação, com programa de formação continuada, critérios de acesso, permanência, remuneração compatível com a jornada de trabalho deve ser definida no Projeto Político Pedagógico - PPP. (Brasil, 2013);
- d) A Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional da Educação (PNE), Brasil (2014). Que determina na Meta 15, e estratégia 15.11, implantar, no prazo de 1 (um) ano de vigência desta Lei, política nacional de formação continuada para os (as) profissionais da educação de outros segmentos que não

os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados;

g) Lei nº 447/2015 – Plano Municipal de Educação - PME (Lajeado, 2015);

h) Lei nº 439/2015 - Conselho Municipal de Educação (CME), (Lajeado, 2009);

i) Resolução Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, (Brasil, 2017), que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica;

j) Instrução Normativa nº 03/2017 de 11 de dezembro de 2017, que dispõe sobre as orientações da composição e organização de trabalho do processo das ações de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica do Município de Lajeado – TO. (Lajeado, 2017).

Em análise da legislação, inicialmente destacamos, a seguir, o que determina o PCR (LAJEADO, 2009):

Artigo 10º - aos profissionais cabe: Inciso VIII, **Participar de curso de formação permanente.**

Artigo 24 - Parágrafo primeiro – Serão considerados **como curso de atualização e aperfeiçoamento**, na educação, todos aqueles cursos, encontros, congressos, seminários e similares, cujos certificados apresentem conteúdos programático, carga horária e identificação do órgão expedidor e que sejam afins com área de atuação do servidor.

Artigo 52 - São direitos dos integrantes do magistério, além dos servidores municipais: Inciso IV, ter oportunidade de frequentar **cursos de formação, atualização, aperfeiçoamento e especialização profissional.** (LAJEADO, 2009). (Grifos nossos).

Almeida e Pimenta (2009), destacam, que a formação continuada de professores, inclusa no plano de carreira, não pode mais ser focalizada nos moldes de um currículo normativo que apresenta, primeiramente, a ciência para, posteriormente detalhar sua aplicação e, por último, o estágio. Essa formação não contribui para a articulação de teorias e práticas. A reflexão é preponderante nesse processo, pois ao redimensionar sua experiência, o professor aperfeiçoa a reflexão na ação.

Nesse sentido, corrobora Moraes, (2014, p. 58):

A atenção à **formação continuada de professores** não pode ficar limitada aos conteúdos curriculares, disciplinas e estratégias a serem adotadas, mas

também aos processos de aprendizagem e às práticas pedagógicas, (a) considerando as experiências, as vivências docentes e as histórias de vida pessoal e profissional, (b) estimulando o educador a encontrar em si um professor interno, seu protagonismo e sua “alma docente”, e (c) potencializando sua autotransformação, autonomização e autorrealização, subsidiado pela sua própria “matriz pedagógica”. (Grifos nossos).

Destacamos, ainda no PME (Lajeado, 2015), a meta 17 (PME, 2015), que versa nas estratégias:

17.7 Apoiar, em parceria com instituições de ensino superior, **programas de formação inicial e continuada**, pós-graduação *lato e stricto* sensu para pessoal docente, equipe gestora das unidades de ensino, gestores (as) e técnicos da SEMEC e, utilizando metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância, a fim de consolidar processos de certificação conforme a legislação vigente em regime de colaboração com o Estado e União;

17.8 Desenvolver, em regime de colaboração com a União e Estado, formação docente para profissionais com habilidades específicas, a fim de ofertar a **formação inicial e continuada** com as devidas certificações, com ênfase na área de atuação e nas questões didáticas para a formação pedagógica;

17.9 Ofertar aos docentes licenciados, conforme sua área de atuação e formação, **cursos de formação complementar**;

17.10 Organizar grupos de estudo, em parceria com os cursos de **formação inicial e continuada** das Instituições de Ensino Superior, com os profissionais da educação para a formação de núcleos educacionais, a fim de fomentar a discussão sobre o processo pedagógico, as condições necessárias para produção de materiais pedagógicos e tecnologias educacionais. (LAJEADO, 2015). (Grifos nosso).

Soma-se ainda a redação da meta 18, do PME que determina a realização da formação continuada, sendo:

INSTITUIR, no primeiro ano de vigência do PME, o programa de **formação continuada para profissionais da educação básica e infantil**, sob a gestão do Município e em colaboração com Estado e União, com a finalidade de sistematizar cursos demandados e ofertados, seja de iniciativa própria ou adesões a programas do MEC, estabelecendo monitoramento sistemático. (LAJEADO, 2015). (Grifos nosso).

Essa mesma meta apresenta 10 estratégias (18.1 a 18.9) que discorrem acerca da formação continuada não só de professores, mas, para todos profissionais da rede municipal de ensino.

Ao analisar os dossiês dos servidores de uma escola da rede municipal de ensino, no que se refere a estratégia 17.7, identificamos que houve parcerias com instituições de ensino superior no sentido de formação acadêmica inicial, pois, constam

nos dossiês analisados, certificados de graduação, por outro lado, não encontramos elementos suficientes que evidenciasse a continuidade dessa parceria no que tange ao processo de formação acadêmica continuada *lato sensu* e *stricto sensu*. Foram encontrados certificados em apenas alguns dossiês, conforme detalhado na seção 2 (dois), no subtópico intitulado de: Resultado de uma análise no dossiê dos servidores de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado-TO.

É importante destacar ainda, que não localizamos certificados que evidenciam a existência da efetivação de formação continuada de professores, ofertada pelo município ou por meio de parceria com instituições de ensino superior, datados entre os anos de 2010 (dois mil e dez) até 2014 (dois mil e quatorze), deixando assim, de cumprir com a determinação da estratégia 17.7, da meta 17, do PME.

Somente a partir de 2015 (dois mil e quinze), foram encontrados alguns certificados com alternância de anos e em apenas alguns dossiês, o que não deu consistência material suficiente para comprovar a efetivação da formação continuada de professores da rede municipal, transparecendo assim, não ter havido parceria com instituições de ensino superior ou programas de formação continuada, como determinam as estratégias 17.8 a 17.10, da meta 17, e também da meta 18 do PME.

Em referência ao CME (2009), como um órgão do sistema responsável pela legislação educacional, que regulamenta, fiscaliza e propõe medidas para melhoria das políticas educacionais, o destacamos, também, como um instrumento de ação social atendendo a demandas da sociedade quanto a transparência no uso dos recursos e a qualificação dos serviços públicos educacionais.

A sociedade, representada no conselho, torna-se vigilante na defesa do direito de todos à educação de qualidade e na observância dos regulamentos e leis federais, composto pelos diversos segmentos da comunidade, o órgão pode ser o maior aliado dos gestores municipais para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

Ressaltamos que a partir da aprovação da Instrução Normativa nº 03/2017 de 11 de dezembro de 2017, que dispõe sobre as orientações da composição e organização de trabalho e das ações de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica do Município, foi efetivado o processo de formação continuada de professores, a partir do ano de 2018 (dois mil e dezoito).

A referida instrução propõe no artigo 1º estabelecer:

Critérios para cumprimento das ações de **Formação Continuada dos profissionais do magistério que atuam na docência** e em outras áreas pedagógicas e administrativa das Unidades Escolares, dos auxiliares de professor e demais contratos temporários que atuam na rede de ensino do município de Lajeado a partir do ano letivo de 2018.

§1º Os critérios para a **Formação Continuada-FC**, consta de auto avaliação dos professores e Sistematização da Formação Continuada. A avaliação é aplicada por meio de instrumentos elaborados pela Comissão Permanente de Avaliação e Formação, constituída pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Lajeado. (LAJEADO, 2015). (Grifos nosso).

A Instrução Normativa surgiu no intuito não só de garantir a formação continuada de professores, mas também visando a melhoria profissional dos professores no que tange ao desenvolvimento integral dos alunos dando condições de acesso aos conhecimentos historicamente construídos por meio de diferentes linguagens para agir com determinação, respeitando os princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários.

O parágrafo 2º do Artigo 2º, da Instrução Normativa, determina que as “horas atividades deverão ocorrer no contra turno em que os professores regentes atuarem nas escolas da rede pública municipal de ensino de Lajeado”, sendo que:

- I- O professor regente que exerce seu cargo em mais de um turno ou em mais de uma escola, deverá cumprir suas horas atividades de forma proporcional a carga horária de cada turno ou de cada escola comparecendo à **Formação Continuada** conforme determinação da Comissão Permanente de Formação Continuada;
- II- Não será permitido ao professor exercer qualquer atividade remunerada no horário destinado ao cumprimento da hora atividade reservada a planejamento e estudos.
- III- **A Formação Continuada** ocorrerá no início de cada semestre com carga horária de 40h (quarenta) horas e a cada quinzena uma jornada de 4(quatro) horas durante todo o ano letivo.
- IV- Os dias de **Formação Continuada** serão estabelecidos de acordo com o Calendário Escolar; horário dos professores em consonância com o calendário da Comissão de Formação Continuada.
- V- Os dias de livre docência deverão ser comprovados por relatório de atividades para ser contados como Formação Continuada, salvo atestado médico.

O mesmo documento, destaca ainda em seu artigo. 3º, que a Comissão Permanente de Formação Continuada (CPFC), definiria a distribuição dos temas dos estudos, os dias de formação continuada de professores, as turmas e carga horária dos encontros, e a efetivação do desenvolvimento das atividades propostas.

Já o artigo 6º, versa sobre o dia “D” de Formação Continuada³, que será destinado aos professores:

- I- regentes
- II- que atuam no laboratório de informática
- III- que atuam na biblioteca;
- IV- readaptados;
- V- voluntários (ajudador) que atuam no Programa Novo Mais Educação;
- VI- contratados temporariamente.

Contudo, fica evidente que a Instrução Normativa tem o objetivo de aperfeiçoar os profissionais da educação, e não apenas professores, tendo como ponto de partida orientar esses profissionais e as práticas pedagógicas na formação de sujeitos para a vida em sociedade frente às desigualdades existentes.

Assim, o artigo 7º da Instrução Normativa destaca que os dias para cumprimento de formação continuada anual seguirão a sequência lógica dos dias úteis semanais nos anos subsequentes, a acrescenta no §2º, que as escolas municipais de Educação Infantil onde não for possível organizar o cumprimento da formação continuada de acordo com a Instrução Normativa o professor poderá participar em outro dia, cuja formação seja destinada ao grupo/período da Educação Infantil.

Em relação ao cumprimento da garantia da formação continuada de professores, de que determinam o conjunto de Leis acima citadas, identificamos que embora a formação continuada, tenha sua garantia desde de 2009 (dois mil e nove), por meio do PCR, somente encontramos evidências e de maneira muito tímida, da efetivação desse processo, a partir de 2015 (dois mil e quinze), com o advento do PME.

Todavia, as evidências encontradas, não foram suficientes para nos permitir o embasamento legal, no sentido de afirmarmos que a formação continuada de professores, tem acontecido de maneira que cumpra o determinado pela Lei.

Somente após a SEMEC tomar a iniciativa no final do ano de 2017 (dois mil e dezessete), de criar e implantar a estrutura de formação continuada para os profissionais da rede municipal de ensino, que é regulamentada pela Instrução Normativa nº 03/2017, foi então realizada uma formação continuada para professores, a qual iniciou-se no ano de 2018 (dois mil e dezoito).

³ São as formações continuadas realizadas no início dos semestres letivos. Geralmente são palestras e/ou oficinas voltadas para uma temática considerado necessário para os profissionais acima citados.

Assim, no decorrer do ano de 2018 (dois mil e dezoito), nas terças-feiras, aconteciam estudos coletivos sobre a BNCC; reuniões; seminários; análises das ações do PPP; organizações de eventos internos; análise do cumprimento do calendário escolar; etc.

3 DOS CAMINHOS PERCORRIDOS A ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE LAJEADO

Nesta seção, apresentamos elementos para a compreensão do processo de organização da educação do município de Lajeado TO, fazendo uma breve discussão acerca das competências e a organização dos sistemas de ensino, buscando apresentar a realidade da educação do município de Lajeado TO, e discorrer acerca do processo de formação continuada de professores da rede municipal de ensino.

3.1 Das competências a organização dos sistemas de ensino

A Constituição Federal de 1988 trouxe a nomenclatura “regime de colaboração” para abordar a relação entre os três entes federados autônomos: União, estados e municípios. Porém, mesmo não escrito na forma da lei ao longo da história brasileira, não se pode desprezar fatos que viabilizaram, de alguma maneira, essa ocorrência no âmbito da educação brasileira.

Sendo assim, somada a função redistributiva e supletiva mediante a assistência técnica e financeira, o Artigo 9º da LDB 9.394 destaca que a União incumbir-se-á de:

- I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;
- II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;
- III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;
- IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;
- IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (BRASIL, 1996).

A LDB 9.394/96, no artigo 62 desta destaca que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

De acordo ao determinado pela Lei de Diretrizes e Base (Brasil, 1996), a oferta de educação infantil e ensino fundamental, os dois primeiros seguimentos da educação básica, passaram a ser atribuição dos Municípios⁴. Os objetivos vinculados à ampliação da oferta e permanência, bem como da melhoria da qualidade desta fase da educação escolar lançaram os holofotes para este ente (Município) e sua capacidade de cumprir com o dever do Estado brasileiro como um todo: proporcionar meios de acesso à educação.

Em 2009, uma Emenda Constitucional, nº 59, dá uma nova redação ao artigo 214, (Brasil, 1988), e busca, de certa forma, demarcar de maneira mais clara a educação nacional como um compromisso coletivo de União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Art. 214. 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 que conduzam a:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar;

III – melhoria da qualidade do ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996, (Brasil 1996), em seu artigo 8º, em consonância com os artigos 211 e 214 da Constituição Federal de 1988, (Brasil 1988), e com o princípio cooperativo, estabelece a forma de organização dos sistemas de ensino e localiza a União no lugar de coordenadora da política nacional de educação, considerando seu papel redistributivo, supletivo e equalizador, com assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Cury (2012), tece considerações sobre o papel redistributivo, supletivo e equalizador que compete à União, e sobre a sua importância dadas as desigualdades presentes no território brasileiro no que tange aos recursos financeiros e as condições técnicas.

⁴ Ressaltamos que o ensino fundamental é, também, responsabilidade do Estado. Portanto, são atribuições comuns aos dois entes federativos.

Em um país com imensas disparidades regionais, o papel redistributivo tende a fazer o equilíbrio federativo mais equânime. Em um território em que a reforma tributária é sempre motivo de enormes polêmicas, o caráter supletivo, especialmente nas competências materiais comuns. É indispensável. Redistribuição e suplementação concorrem para uma educação escolar menos injusta e igualitária. (CURY 2012, p. 36)

No entanto, Araújo (2010), destaca que o papel redistributivo e supletivo da União tem criado um impasse nas relações intergovernamentais, no que confere à sua função de coordenadora federativa, no desenvolvimento de políticas públicas educacionais, e sua condição de ente federado, na organização do sistema nacional de educação em regime de colaboração.

Por outro lado, os impasses nos repasses financeiros se justifica pela ausência de normatização sobre o regime de colaboração em atendimento ao parágrafo único do artigo 23 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), de entendimento sobre o papel de coordenador federativo que cabe à União, e também pelo “jogo empurra” e as disputas políticas presentes nas relações intergovernamentais.

Ainda sobre o assunto, Dourado (2013, p. 768) redireciona esta discussão afirmando ser imprescindível um novo pacto federativo de maneira a avançar, verdadeiramente, na direção dos princípios constitucionais que advogam pelo regime de colaboração, pois “[...] vários são os limites que demarcam a relação política entre o constituído e o constituinte do federalismo brasileiro, cuja égide ainda possui traços patrimoniais e a lógica de federalismo competitivo [...]”

Retomando a Constituição Federal de 1988, (Brasil, 1988), no artigo 211, observamos que o papel da coordenação nacional da União no campo da educação está dirigido à institucionalização do Sistema Nacional de Educação, portanto do sistema dos sistemas, com garantia às prerrogativas de autonomia dos demais entes federados para a efetivação do direito à educação.

§1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios.

§ 2º Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

Nesse sentido, Dourado (2013), destaca que este conjunto de parágrafos do artigo 211 da Constituição Federal de 1988 demonstra que as ações cooperativas não dispensam a definição de normas e diretrizes nacionais, de formas de colaboração entre os entes, aliadas com as prerrogativas inerentes à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios no alcance do objetivo de interesse comum que é a garantia do direito à educação.

Para entendermos o conflito entre as normas é necessário que retomemos ao texto do artigo 211 da Constituição Federal de 1988 e dos artigos 10 e 11 da LDB 9.394/96. O artigo 211 da Constituição Federal de 1988 dissolve a competência comum estabelecida no artigo 23 em atuação prioritária para cada ente subnacional: Municípios com atuação prioritária no ensino fundamental e educação infantil (§2º); e os Estados e o Distrito Federal com atuação prioritária no ensino fundamental e médio (§3º).

A LDB 9.394/96 delimita para os Estados e ao Distrito Federal, no artigo 10, inciso VI, que a atuação prioritária dessa instância deve se dar no ensino médio, e retira do ensino fundamental o grau de prioridade. Para os Municípios, o texto do artigo 11, inciso V, guarda atuação prioritária no segundo segmento da educação básica, o ensino fundamental, em cooperação com o Estado, e acrescenta a atribuição com a educação infantil.

Dourado (2016, p. 35) corrobora ao explicitar o regime de colaboração como um conceito e um princípio que:

Deverá orientar leis que instituírem os sistemas de educação, consonante às leis do SNE, sempre prevendo formas de colaboração necessárias para que os pactos federativos se expressem na prática. As normas de cooperação a serem definidas por regulamentação do dispositivo constitucional (art. 23) orientarão todas as leis dos sistemas, que deverão se adequar às regras nacionais, constituindo-se em referência de Estado.

Conforme Silva; Ferreira; Oliveira (2014), tendo como base o artigo 23, parágrafo único da CF, (Brasil 1988), é possível notar que as políticas sociais, dentre elas as educacionais, não ficaram aguardando a legitimação de normas de colaboração (regime de colaboração) por meio de um regulamento, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, e tão pouco a partir da organização da educação brasileira apresentada na Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996.

Ainda do ponto de vista de Silva; Ferreira; Oliveira (2014, p. 93), estudos demonstram que como base do discurso do “direito da educação de qualidade para todos” há a disputa de duas concepções de educação: uma que tem a educação como direito social e a outra que tem a educação como serviço. A primeira concepção tem fundamento nas ideias democráticas e emancipadoras, portanto, num projeto mais abrangente de educação que trabalha, “[...] principalmente, no sentido de definir, com maior precisão, o papel do Estado como instituição capaz de garantir a educação pública como direito para todos”. A segunda que é a concepção da educação como serviço, referenciada na lógica neoliberal, defende a educação utilitarista, portanto, como importante instrumento econômico, estruturada com base nos conceitos de eficácia, eficiência e efetividade.

Para que de fato se efetive no processo educacional a eficácia, eficiência e efetividade consideradas por Silva; Ferreira; Oliveira (2014), como importantes estruturantes econômico, faz-se necessário que a escola pense em um currículo como um instrumento produtor de cultura, viabilizador de aprendizagens, já que ele estabelece ligação com tudo que se refere a aprendizagem, ao conteúdo, ao conhecimento, a experiência e a vivência. Por compreendermos quão relevante é o currículo para o processo educacional o subtópico seguinte discorre sobre a temática.

3.2 O currículo e formação continuada de professores

Conforme Lima (2006), pensar o currículo é uma tarefa complexa e dinâmica. Complexa, porque não se limita a um único conceito preciso, imutável, objetivo e isolado. O conhecimento formal corresponde a todo conhecimento sistematizado, criando a partir do desenvolvimento cultural da humanidade

Para tanto, apresentamos o termo currículo a partir da teoria de Sacristán (2013, p. 16).

O termo currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus e currere*). Na Roma Antiga falava-se do *cursus honorum*, a soma das “honras” que o cidadão ia acumulando à mediada que desempenhava cargos eletivos e judiciais, desde o posto de vereador ao cargo de cônsul. O termo era utilizado para significar a carreira, e, por extensão, determinava a ordenação e a representação de seu percurso.

Ainda do ponto de vista, do autor, esse conceito, em nosso idioma, bifurca-se e assume dois sentidos: por um lado, refere-se ao percurso ou decorrer da vida profissional e a seus êxitos (ou seja, é aquilo a que denominamos de *curriculum vitae*). Que no caso aqui se encontra posto a partir do processo de formação continuada de professor. Por outro lado, o currículo também tem o sentido de construir a carreira do aluno e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o estudante deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo.

Assim, podemos pensar que o currículo é muito mais do que uma sistematização de conteúdo ou diretrizes a serem desenvolvidas no âmbito da sala de aula pelos agentes educacionais, vez que, currículo é uma construção histórica e cultural pois ao longo das décadas sofre transformações no contexto político econômico e social.

Nessa perspectiva, Moreira e Candau (2008, p 18), destacam que:

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores sócio-econômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Os autores acrescentam que, não podemos pretender considerar qualquer uma dessas ou de outras concepções como certa ou como errada, já que elas refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos, podemos afirmar que as discussões sobre o currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir.

De acordo com Moreira e Candau (2008), cabe destacar que a palavra currículo tem sido também utilizada para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão

explicitados nos planos e nas propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado currículo oculto⁵.

Sacristán (2013, p. 17), contribui destacando que em sua origem, “o currículo significava o território demarcado e regrado do conhecimento correspondente aos conteúdos que os professores e centro de educação deveriam cobrir; ou seja, o plano de estudos proposto e, imposto pela escola aos professores”.

Sacristán (2013, p. 26), acrescenta que.

O currículo oculto é construído pela preposição de um plano ou texto que é público e pela soma dos conteúdos das ações que são compendiadas com o intuito de influenciar as crianças. Porém o importante é o que isso produz nos receptores ou destinatários seus efeitos, algo como aquilo que a leitura deixa como marca no leitor, que é quem revive seu sentido e obtém algum significado.

Conforme Arroyo (2001), podemos entender o currículo também como matéria prima tratada nos sistemas de ensino, nas escolas e no trabalho constante dos professores, além de se fazer presente nos livros didáticos, nos recursos pedagógicos em geral, nas provas e exames estandardizados e nos guias e parâmetros curriculares, dentre outros.

Parafraseando, Sacristán (2013), fazer uso da existência de determinações curriculares é reconhecer a presença de todos os fatores de melhoria no desenvolvimento do ensino e aprendizado do aluno, atuando de forma simultânea ou consecutivas, total ou parcial, global ou local, de modo que resultem em uma maneira de construir conhecimento formalizado, de valorizá-lo, de selecioná-lo, de distribuí-lo diferentemente, de submeter a nova valorização os efeitos de todo o processo e recomeça-lo a partir dos novos dados.

Desse modo, o conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem; é uma espécie de ordenação ou partitura que articula os episódios isolados

⁵ Currículo oculto, que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. Fazem parte do currículo oculto, assim, rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por agrupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos(as) professores(as) e nos livros didáticos. São exemplos de currículo oculto: a forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora (tia, Fulana, Professora etc); a maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (círculo ou alinhadas); as visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos (círculo ou alinhadas); as visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos. Moreira e Candau (2008).

entre si ou simplesmente justaposto, provocando uma aprendizagem nos alunos. (Sacristán, 2013),

Assim, o processo de aprendizagem posto Sacristán (2013), não ocorre se não houver inserido no contexto escolar professores que sejam capazes de fazer com que a escola tenha a função de dotar os sujeitos (alunos) de conhecimentos, capacidades de pensar, agir, e sobretudo de compartilhar os saberes por ele adquiridos.

Para que esses professores tenham essa capacidade, faz-se necessário, que o mesmo busque a qualificação profissional por meio de um processo de formação não apenas inicial, mas sobretudo continuada.

Esse processo de formação continuada em nosso entendimento, precisa partir da realidade concreta da escola e das necessidades formativas docentes, pois ela é necessária para dar respostas às demandas cotidianas. Todavia, isso não quer dizer que o processo formativo contínuo deva ocorrer somente no espaço da escola. A escola pode ser um dos espaços de formação docente, mas não o único. Acreditamos que precisa haver diálogo entre a escola e as instituições de ensino superior, pois há a necessidade de revisitarmos a teoria para retornarmos à prática com subsídios que fundamentem nossas ações.

Somente após revisar a teoria em articulação com a prática, os professores se sentirão apropriados de saberes, e poderão pensar o currículo escolar como um movimento que se constrói conforme a caracterização social, cultural, política e econômica de uma determinada sociedade, o que influencia no modelo e concepção curricular formal no âmbito escolar e familiar.

O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula.

3.3 Formação inicial e continuada de professores: resultado de uma análise no dossiê dos servidores de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado-TO

A questão da formação de professores é complexa e vem sendo objeto de discussão quanto à insuficiência do saber pedagógico ao domínio de saber específico, sendo assim, necessária a oferta de uma formação profissional que oportunize a melhoria da qualidade profissional.

Assim, a formação docente seja ela inicial ou continuada deve oportunizar um trabalho pedagógico que auxilie especialmente os professores de forma que sua formação contribua e acrescente permanentemente para a melhoria da qualidade das aulas e conseqüentemente da educação, tendo como finalidade a formação de sujeitos para uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Passos (2011), o enfrentamento de situações educativas não se dá de forma aleatória, sem fundamento. Há a técnica, a sensibilidade, ou o método e o conhecimento, que se constrói no processo gradual, em que se relacionam diversos fatores entre si que se agregam como saberes docentes, de forma que não há um receituário. Os saberes profissionais docentes são construídos a partir de uma articulação entre diversas fontes (formação Inicial e continuada, história de vida, experiências, cultura pessoal e profissional) e, por sua vez, reflete uma concepção própria do que vem a ser a profissão docente e os saberes necessário ao exercício profissional como professor.

Assim, entendemos que educar é uma tarefa difícil, exige dos professores formação inicial, contínua e permanente atualização de temáticas, inovação de estratégias, reflexões sobre a prática pedagógica que irão compor as competências e habilidades profissionais.

A formação de professores é uma atividade eminentemente humana, inscrita no campo da educação como uma categoria teórica, uma área de pesquisa, conteúdo da política educacional e uma prática pedagógica. É, portanto, uma atividade complexa, multirreferencial, intencional e institucionalizada.

Nesse aspecto, Chauí (2003, p. 12), destaca que “é preciso que os professores/pesquisadores se coloquem diante da tarefa de pensar o trabalho educativo, para além do imediato e do pragmático e construam sua formação como especialistas e docentes em sua área de conhecimento”.

Tomando como ponto de partida o ideário de Chauí (2003), o primeiro quadro apresenta a formação acadêmica inicial e continuada dos professores que compõem a Equipe Gestora. O mesmo se encontra organizado objetivando apresentar o quantitativo de servidores formado por área de conhecimento; formação inicial; a função e cargo que exerce na escola; a instituição da formação inicial; o ano que se formou; a especialização *lata sensu* e *stricto sensu*; a instituição e o ano que se especializou.

Quanto ao Quadro 02, apresenta basicamente os mesmos elementos do quadro 01, mas diz respeito aos professores que compõem a equipe da 1ª fase do ensino fundamental.

Ao que se refere aos professores que compõem a equipe da 2ª fase do ensino fundamental, o Quadro 03, apresenta os mesmos elementos dos quadros 01 e 02.

O quadro 01 apresenta resultados acerca da formação inicial e continuada de professores que compõem a Equipe Gestora de uma escola da rede municipal de ensino. Onde identificamos que a equipe é composta por 6 (seis) servidores, e que desses 6 (seis) 4 (quatro) apresentam em seu dossiê certificados de graduação no curso de pedagogia, e (2) dois apresentam em seu dossiê certificados de graduação no curso normal superior, sendo que um é PII e o outro é PIII; dos (4) quatro pedagogos, três são professores PII, e dois são PIII.

Identificamos que dos (4) quatro pedagogos, apenas um ainda está cursando especialização *stricto sensu*, os outros três (três) já concluíram a especialização *lato sensu*. Quanto aos formados no curso Normal Superior dos 2 (dois) apenas um tem especialização *lato sensu*, o outro apenas formação inicial, todavia no Censo 2018 ambos constam como professora PIII.

Quanto ao quadro 02, apresenta a formação inicial de professores da 1ª fase do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino, dos (oito), professores da rede, sendo: (2) dois técnicos de Magistério, ambos atuando como professor PI, com certificados apenas de formação continuada ofertadas pela rede municipal de ensino em cursos de curta duração (oficinas, palestras, seminários e workshops). Destacamos que os certificados dos cursos são em anos alternados, o que evidencia a ausência de um seguimento nesse processo, talvez por falta da oferta ou simplesmente por não terem participado. Ambos se formaram entre os anos de 2002 a 2005, e não buscaram ainda uma formação superior.

Ao que se refere a formação superior Libâneo (2001 p. 13-14), nos afirma que formar-se é “tomar em suas mãos seu próprio desenvolvimento e destino num duplo movimento de ampliação de suas qualidades humanas, profissionais, religiosas e de compromisso com a transformação da sociedade em que se vive.” O autor destaca ainda que formar [...] “é participar do processo construtivo da sociedade [...] na obra conjunta, coletiva, de construir um convívio humano e saudável.”

Quadro 1 – Formação inicial de professores que compõe a Equipe Gestora de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado TO.

Quantitativo	Função	Formação inicial	Ano	Especialização <i>lato sensu</i>	Ano	Especialização <i>stricto sensu</i>	Ano
04	Professor PII ⁶	Pedagogia	2007	Psicopedagogia	2010	*****	*****
	Professora PII	Pedagogia	2007	Educação Infantil	2016	Mestranda Profissional em Educação	2017/2018
	Professora PII	Pedagogia	2011	Coordenação Pedagógica	2017	*****	*****
	Professora PIII ⁷	Pedagogia	2009	Educação infantil e séries iniciais	2012	*****	*****
02	Professora PIII	Normal Superior	2005	*****	****	*****	*****
	Professora PII	Normal Superior	2007	Metodologia e Linguagem em Educação a Distância	2012	*****	*****

Fonte: Secretaria escolar; Censo Escolar-2018

⁶ PII - Habilitação específica obtida no curso de graduação de licenciatura plena.

⁷ PIII – Habilitação específica obtida no curso de especialização correspondente a licenciatura plena. Fonte: PCR (Lajeado, 2009).

Quadro nº 2 – formação inicial da equipe de professores da 1ª fase do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado TO.

Quantitativo	Formação inicial	Ano	Especialização <i>lato sensu</i>	Ano	Especialização <i>stricto sensu</i>	Ano	Função	Disciplina que ministra aula
02	Técnico em Magistério	2009	*****	****	*****	****	Professora PI ⁸	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar
		2002	*****	****	*****	****	Professor PI	Remanejado de Função
01	Pedagogia	2009	*****	****	*****	****	Professora PIII	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar
01	Pedagogia	2009	*****	****	*****	****	Professora PIII	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar
01	Pedagogia – Docência dos anos Iniciais e Supervisão Educacional	2007	*****	****	*****	****	Professora PII	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar
01	Licenciado em História	1997	*****	****	*****	****	Professor PIII	Professora atuando fora de área de formação
03	Normal Superior	2005	*****	****	*****	****	Professora PII	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar
		2005	*****	****	*****	****	Professora PII	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar
		2009	*****	****	*****	****	Professora PII	1ª fase atendendo a estrutura disciplinar

Fonte: Secretaria escolar; Censo Escolar-2018

⁸ PI - Habilitação específica, adquirida em nível médio, em modalidade normal. Fonte: PCR (Lajeado, 2009).

Quadro nº 3 – Formação inicial de professores da 2ª fase do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Lajeado-TO.

Quantitativo	Formação inicial	Ano	Especialização <i>lato sensu</i>	Ano	Especialização <i>stricto sensu</i>	Ano	Função
02	Matemática	2012	Ensino de Matemática	2013	*****	*****	Professor PIII
	Matemática	2012	*****	****	*****	*****	Contratado Professor PI
01	Educação Física	2010	Educação Ambiental	2012	*****	*****	Professor PIII
01	Licenciatura Plena em Letras- Língua Portuguesa	2011	Gestão Supervisão e Orientação Educacional	2012	*****	*****	Professora PIII
01	Licenciatura Plena em Língua Inglesa	2012	Metodologia do Ensino da Língua Inglesa e Espanhola	2016	*****	*****	Professora PIII
01	Licenciada em Biologia	2005	*****	****	*****	*****	Professora PIII
01	Licenciado em Geografia	2014	*****	****	*****	*****	Professora PIII
01	Licenciado em História	2013	História e Cultura Afro Brasileiro	2016	*****	****	Professor PIII

Fonte: Secretaria escolar; Censo Escolar-2018

Com a realização das análises, identificamos que no dossiê dos professores da primeira fase não consta certificados de titulação de especialização *lato sensu e stricto sensu*.

Ao que se refere a não continuidade da formação acadêmica Freire (1996, p. 29), destaca que (...), “o professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atitudes em sala de aula”.

O autor acrescenta ainda, que a educação é forma de intervenção no mundo, intervenção esta que vai além dos conhecimentos dos conteúdos aprendidos e do esforço de produção da ideologia dominante ou do seu desmascaramento. Contudo, o autor afirma que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.

Quanto ao quadro 03, apresenta a formação acadêmica inicial e continuada de professores da 2ª fase do ensino fundamental. Nesse quadro apresentamos o quantitativo de (8) oito professores, sendo (2) dois com graduação em Matemática, sendo 1 (um) PIII, mas não apresentava titulação de especialização em seu dossiê; 1 (um) com certificação de especialização *lato sensu*, porém se encontra inserido no Censo Escolar como professor PI, em função de ser contrato temporário. Destacamos que o município paga aos professores com contratos temporários apenas o piso salarial.

Ressaltamos, que os resultados apresentados nos quadros 01; 02 e 03 foram realizados com todos os servidores que compõem a equipe gestora e professores da escola, embora os servidores temporários segundo os responsáveis pelos departamentos que forneceram os dados, não trabalham fixo na escola, pois são contratos temporários de seis meses ou em com conformidade com as necessidades da escola, ainda assim, pensamos ser viável e necessário a inserção dos mesmos na pesquisa, haja vista estarem exercendo suas funções no período da realização da pesquisa.

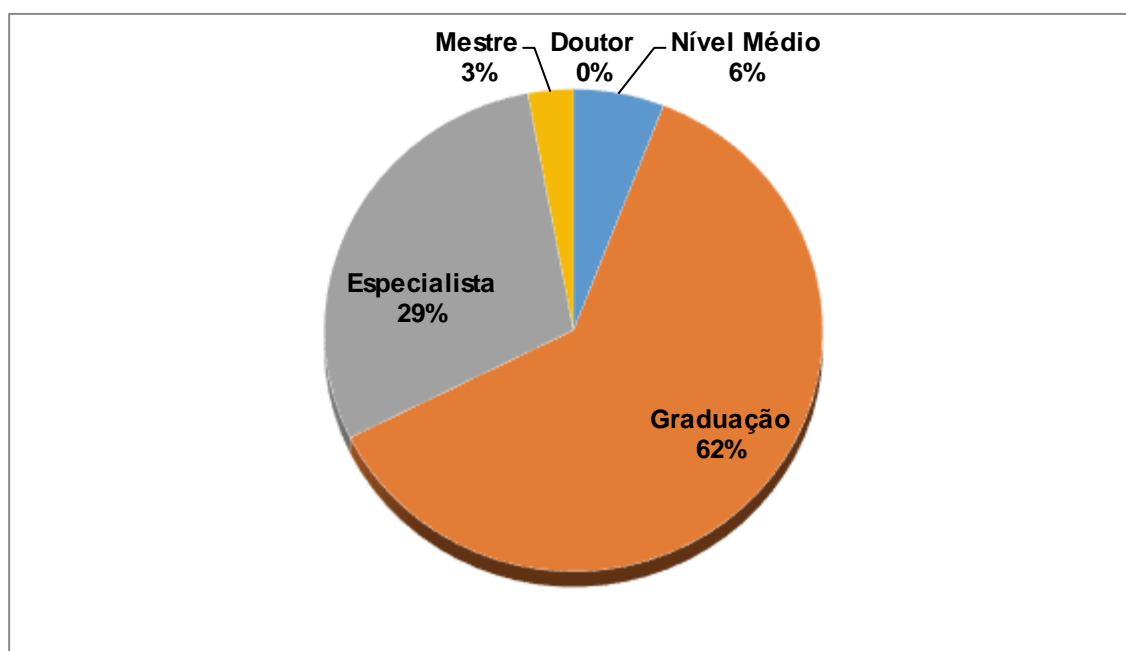
Com base na análise realizada no dossiê dos servidores, e levando em consideração que a formação continuada é uma grande aliada, na medida em que possibilita que os professores supram lacunas na sua formação inicial ao mesmo tempo em que se mantém em constante aperfeiçoamento em sua atividade profissional. Ao passo que Moreira e Candau (2005), chama atenção para o fato de ser necessário se pensar uma formação continuada que valorize tanto a prática realizada pelos docentes no cotidiano da escola, quanto o conhecimento que provém das pesquisas realizadas na

Universidade, de modo a articular teoria e prática na formação e na construção do conhecimento profissional do professor.

Contudo, ratificamos que cabe aos gestores municipais a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance do incentivo ou oferta da formação inicial e continuada dos profissionais da rede municipal de ensino de Lajeado-TO e uma organização do dossiê dos servidores, de modo a preservar a história local, com o registro dos processos formativos da que a rede de ensino proporcionou aos seus profissionais.

No gráfico 01, apresentamos dados em porcentagem da formação inicial e continuada dos profissionais da escola foco da pesquisa, dos 23 (vinte e três) profissionais pesquisados, não consta nenhum doutor, 1 (um) mestre, que totaliza 6% do quantitativo pesquisado; 10 (dez) especialistas que corresponde 29%; 21 (vinte e um), correspondendo 62%; 02 (dois), possuem apenas o Magistério que representa um total de 6%. Diante dos dados apresentados, fica evidenciado a necessidade de parceria com instituições de ensino superior para oferta de cursos de graduação e especialização *lato sensu*, de forma a atender o determinado pela LDB e o PME.

Gráfico 01: Dados em porcentagem da formação inicial e continuada dos profissionais da escola foco da pesquisa, 2019.



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos quadros 1 ao 3 (2019).

Similarmente Libâneo (1989 p.33), destaca que “a educação libertadora questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação - daí ser uma educação crítica”. Do professor espera-se que, segundo Freire (1997, p. 24-25), “assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: APRENDIZAGEM E ÍNDICES

Nessa seção registramos como a formação continuada para professores tem contribuído no processo de elevação dos índices de aprovação e reprovação dos alunos de uma escola da rede municipal de ensino, e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), será apresentado da rede municipal de ensino, em um recorte temporal de 2010 a 2018.

4.1 Formação continuada de professores

Ao discutirmos sobre formação continuada de professores, é possível pensar que a mesma envolve ações a serem desenvolvidas com profissionais que vão desempenhar as tarefas de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar. Conforme Veiga (2012), a formação assume uma posição de inacabamento vinculada à história de vida dos sujeitos em permanente processo de formação, que proporciona a preparação profissional: “o processo de formação é multifacetado, plural, tem início e nunca tem fim” (Veiga, 2012, p. 15).

A esse respeito, Freire (1998, p. 25) entende ser importante que, “[...] desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado [...]”.

Neste sentido, Sacristán (1999, p. 64), destaca que a formação continuada de professores vem sendo foco de análise por vários estudos e pesquisas nas últimas décadas. “O debate em torno do professorado é um dos pólos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.

Desse modo, a formação continuada assim entendida como perspectiva de mudança das práticas no âmbito dos docentes e da escola possibilita a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem neste espaço e tempo orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina esta formação.

Para tanto, a formação continuada de professores contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo

objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva. A partir dessa perspectiva, a formação continuada conquista espaço privilegiado por permitir a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola e a reflexão intencional sobre as consequências destas mudanças.

Gatti e Barreto (2009), acrescentam que a formação continuada, no contexto brasileiro, em geral nas últimas décadas teve como propósito a atualização e aprofundamento de conhecimentos como requisito natural do trabalho em face do avanço nos conhecimentos, as mudanças no campo das tecnologias, os rearranjos nos processos produtivos e suas repercussões sociais.

Considerando que a formação de um profissional seja qual for a área em que atue configura-se, sempre, como um processo contínuo, que deve acompanhar toda sua trajetória, é indiscutível a necessidade de ações educacionais voltadas para o chamado processo de formação continuada. Pois a formação inicial e continuada fará com que o professor se torne um agente capaz de transformar sujeitos por meio do processo de aprendizagem. O subtópico seguinte apresenta justamente a discussão acerca do professor e aprendizagem.

4.2 Professor e aprendizagem

Iniciamos pelo significado da palavra professor, conforme encontramos em Prata-Prata-Linhares (2011, p. 99), “professor é alguém que professa, que é perito, que dá aula ou transmite ensinamentos, evidencia-se o professor como um sujeito que tem um conhecimento específico e quer passar esse conhecimento para alguém”.

A autora destaca, que para muitos, basta ter conhecimentos específicos em uma determinada área para ser professor. Esta compreensão é evidenciada nas escolas, particularmente no Ensino Médio, onde ainda encontramos professores de Biologia, Química e Física que são profissionais formados na área médica e da engenharia ou estudantes de medicina e engenharia, sem haver formação pedagógica. Considera-se nesse caso, como mais importante ter os conhecimentos técnicos necessários da disciplina em questão, não havendo necessidade de uma formação específica com relação à profissão professor.

Para a autora, essa forma de conceber o professor e a profissão do professor se relaciona com a história e não é algo recente. Desde que o homem se fez homem, ele tem necessidade de aprender.

Prata-Linhares (2011, p. 104), ainda complementa:

Aprender como transformação do ser, desprendimento das verdades absolutas e como o sentido cotidiano de estar vivo, este professor dá à aprendizagem um sentido humano de transformação, de desenvolvimento. É muito mais do que memorizar algo ou internalizar uma informação. (...) internalizar uma informação tem pouca relação com a verdadeira aprendizagem.

Nesse sentido, a autora acrescenta que a verdadeira aprendizagem é o que nos diferencia dos outros seres animais, é o que chega no coração do que é ser humano, pois a aprendizagem nos transforma e nos torna capazes de fazer algo que nunca tínhamos feito antes. Só nós seres humanos somos transformadores criativos conscientes. É por meio da aprendizagem, que podemos expandir nossa capacidade de criar nosso futuro, ter a consciência e acreditar que a mudança do destino pode estar em nossas mãos torna a aprendizagem algo muito importante.

Assim, refletimos que o processo para uma aprendizagem eficaz depende de inúmeros fatores, dentre os quais, os mais prementes são: o talento do professor, a capacidade intelectual do aluno, as oportunidades oferecidas pelo ambiente imediato da escola, perspectivas futuras de vida do aluno.

Desse modo, tal sentido de aprendizagem, como transformação criativa e consciente e não como sinônimo de memorização, de acordo com Prata-Linhares (2011), sempre esteve presente, de alguma forma, ao longo da história da nossa civilização, ainda que na maioria das vezes ausente das aprendizagens escolares e da formação de professores.

A aprendizagem assim, é vista como algo a ser construído pelo próprio sujeito e está sempre em processo, ao contrário da memorização, em que os homens são vistos como depósitos, seres vazios a serem preenchidos de conteúdos pelo mundo.

Freire (2000), nos chama a atenção para necessidade de uma educação criativa e transformadora, em que os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham.

O autor ainda traz considerações sobre dois tipos de educação sendo: educação bancária e educação problematizadora. Onde a primeira assistencializa; a segunda critica. A primeira, na medida em que servindo à denominação, inibe a criatividade e,

ainda que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um desprender-se ao mundo, a “domestica”, nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se.

A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde a sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora. (Freire, 2001, p. 72).

Diante das considerações de Freire (2001), devemos refletir que em um cenário, em que a aprendizagem adquiriu uma importância social nunca antes vista é que devemos pensar nossas escolas e, conseqüentemente nossos professores e professoras.

Nesse sentido, Prata-Linhares (2011), destaca que, não podemos mais pensar em professores apenas como transmissores de conceitos, fatos e registros ou como quem transmite uma cópia da realidade. Não seria possível transmitir conhecimentos ou realidades, pois não temos em nossa cabeça a realidade externa tal qual ela é, mas a interpretação biológica, por ser o nosso cérebro tipicamente reconstrutivo, e a interpretação historicamente contextualizada, já que a história e a cultura estão diretamente relacionadas com a linguagem e a interpretação de cada um. Portanto, nessa visão, a transmissão de conhecimentos seria inviável tanto biológico quanto historicamente.

Desse modo, nossa sociedade necessita de uma demanda de professores que deem conta e tenham um compromisso com a aprendizagem, e isso só é possível por meio do processo de formação, não só a inicial, mas sobretudo a continuada.

4.3 Indicadores de aprovação e reprovação de uma escola da rede municipal de ensino: recorte temporal 2010 - 2018

Conforme Fonseca (2010), no Brasil, os indicadores educacionais vêm sendo utilizados para o estabelecimento de ações que adquirem cada vez maior responsabilidade. Recursos públicos crescentes são distribuídos de acordo com as matrículas das escolas e redes de ensino de municípios e unidades da federação. Implantam-se por toda parte sistemas de responsabilização com base em indicadores. Servidores da educação recebem aumentos salariais e gratificações em função de indicadores de proficiência e rendimento. Premiações e benefícios são concedidos segundo os resultados de avaliações de larga escala. Programas educacionais se servem de índices para o monitoramento de seus resultados.

Ainda de acordo com Fonseca (2010, p. 04):

O indicador é uma variável operativa usada para mensurar, indiretamente, um conceito que não admite mensuração direta. Assim, quando um conceito pode ser medido diretamente, não faz sentido falar em indicador. Quando há interesse em comparar conceitos relativos a diferentes objetos através de indicadores, é importante que estes estejam clara e objetivamente definidos.

Para Fonseca (2010), o indicador educacional é uma medida da situação, ou da mudança de situação, de um sistema educacional em relação a suas metas. Um indicador é útil quando responde ou ajuda a responder alguma questão política significativa. De nada adianta um indicador possuir as demais características de qualidade se ele não é útil.

Assim, para Fosceca (2010), os indicadores educacionais podem ser utilizados com três objetivos distintos: monitoramento, tomada de decisões e avaliação de programas.

Sendo que:

No monitoramento, ocorre o acompanhamento da evolução dos indicadores, ou dos conceitos que eles representam, para observar situações indesejáveis que requeiram ações corretivas. Quando utilizados na tomada de decisões, os indicadores ajudam na definição de intervenções. Na avaliação de programas, os indicadores demonstram se os objetivos do programa foram atingidos e, caso não tenham sido, o motivo. (FONSECA, 2010, p. 11).

Diversas são as fontes de dados utilizadas para a produção de indicadores educacionais, que podem ser consideradas como pertencentes a dois grupos: as de dados populacionais e as de dados educacionais. Aqui destacamos os indicadores educacionais, que de acordo Fonseca, (2010, p 12).

São os coletados com o objetivo específico de conhecer a estrutura das redes de educação, seus alunos e seus resultados. No Brasil, as principais fontes de dados educacionais são o Censo Escolar e as avaliações em larga escala ou programas de avaliação da educação, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e a Prova Brasil. Em algumas redes de ensino podem ser usados também os chamados sistemas de gestão escolar ou gestão acadêmica, quando presentes estes sistemas, principalmente se informatizados.

Para tanto, as tabelas 1 e 2, apresentam os indicadores internos dos alunos de uma escola da rede municipal de ensino, em um recorte temporal de 2010 a 2018. Enquanto as tabelas 3, 4, 5 e 6 apresentam indicadores externos dentro do recorte

temporal de 2007 a 2017, tendo como base o IDEB, tanto do município pesquisado como dos 5º e 9º anos das escolas da rede municipal de ensino.

Tabela nº 1 - Levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018 (série/ano, quantidade de turma e quantidade de aluno), (2018)

Serie/Ano	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018			
	Qtde.t	Qtde.a	Qtde. t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a	Qtde.t	Qtde.a		
1º ano	****		****		****	****	2	38	2	45	2	49	3	65	2	53	2	52		
2º ano	2	42	2	52	3	55	2	40	2	49	2	53	4	102	3	62	2	49		
3º ano	2	39	3	63	2	48	2	44	2	47	2	54	2	61	4	102	3	71		
4º ano	2	51	2	48	2	58	1	52	3	68	2	57	2	58	2	50	3	84		
5º ano	1	30	2	45	2	46	2	49	2	38	2	59	2	51	2	46	2	44		
6º ano	1	31	1	38	2	42	1	39	2	48	2	42	2	55	2	55	2	55		
7º ano	1	27	1	39	1	36	1	43	2	36	2	52	1	29	2	46	1	40		
8º ano	1	25	1	28	1	36	1	25	1	28	1	28	2	52	1	33	1	28		
9º ano	1	09	1	23	1	27	1	25	1	20	1	22	1	24	2	46	1	21		
Eja 2º Seg	7	79	7	76	5	52	9	149	6	71	4	55	4	57	5	55	4	40		
Se Liga	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	1	17	1	13
Óbito	****	****	****	****	****	01	***	****	****	****	****	****	01	****	****	****	****	***	****	
TOTAL	18	333	20	412	19	401	22	504	23	450	20	472	23	554	26	565	22	497		

Fonte: Secretaria da Escola Mun. Sebastião de Sales Monteiro; Censo Escolar 2010 a 2018 e Sistema de Gerenciamento Escolar 2015 a 2018.

Q. t.= Quantitativo de turmas

Q.a.= Quantitativo de alunos

Tabela nº 2 - levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018 (matricula, aprovação, reprovação, transferidos, abandono e óbito), (2018)

Serie/Ano	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Total matriculado	333	412	401	504	450	472	554	565	497
Aprovados	178	296	288	390	316	381	450	441	315
Reprovados	79	29	44	30	47	27	43	26	73
Transferidos	32	57	57	46	53	46	40	69	98
Abandono	44	30	11	38	34	17	21	29	11
Óbito	*****	*****	01	*****	*****	01	*****	*****	*****

Fonte: Secretaria da Escola Mun. Sebastião de Sales Monteiro; Censo Escolar 2010 a 2018 e Sistema de Gerenciamento Escolar 2015 a 2018.

Tabela nº 3 - Levantamento do IDEB do Município de Lajeado (5º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Município	Ideb observado							Metas projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Lajeado		3.6	4.2	4.5	4.5	4.6	4.8		3.8	4.2	4.5	4.7	5.0	5.3	5.6

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Tabela nº 4 - Levantamento do IDEB do Município de Lajeado (9º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Município	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Lajeado			3.3				5.0			3.4	3.7	4.0	4.3	4.6	4.8

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Observações:

* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

** Sem média no SAEB 2017: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Dados das escolas

Tabela nº 5 - Levantamento do IDEB das escolas municipais de Lajeado (5º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Escola	Ideb observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESC MUL JUSCELINO KUBITSCHK							4.4							4.7	5.0
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIAO DE SALES MONTEIRO		3.5	4.2	4.4	4.5	4.6	4.9		3.7	4.1	4.4	4.7	4.9	5.2	5.5

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Tabela nº 6 - Levantamento do IDEB das escolas municipais de Lajeado (9º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Escola	Ideb observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESC MUL JUSCELINO KUBITSCHK				3.7			4.7				4.0	4.2	4.5	4.8	5.0
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIAO DE SALES MONTEIRO			3.3				5.0			3.5	3.8	4.1	4.4	4.6	4.9

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Obs:

* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados. *

* Sem média no SAEB 2017: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

A tabela 01 apresenta o levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018, série/ano, quantidade de turma e quantitativo de alunos, escola cujos dados foram estudados.

Nesse período o quantitativo de turmas oscilou entre 18 (dezoito) a 26 (vinte e seis) turmas, sendo que no que de 2018 (dois mil e dezoito), houve regressão para 23 (vinte e três) turmas.

Desta forma, o quantitativo total de alunos oscilou entre 333 (trezentos e trinta e três) a 565 (quinhentos e sessenta e cinco), sendo que no ano de 2018 (dois mil e dezoito), houve a regressão para 497 (para quatrocentos e noventa e sete).

A tabela 2 apresenta o levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018, aprovação, reprovação, transferência, abandono e óbito. Sobre a aprovação, foi possível verificar que houve oscilação entre os anos de 2010 (dois mil e dez) a 2018 (dois mil e dezoito), com destaque para o ano de 2016 que obteve o maior índice de aprovação, embora o ano em questão não tivesse o maior número de turmas. Vale destacar que de 2016 (dois mil e dezesseis) ao ano de 2018 (dois mil e dezoito), esses dados regrediram.

Quanto ao índice de reprovação, a tabela expõe que entre os anos observados houve uma variação de 26 (vinte e seis) a 79 (setenta e nove) alunos reprovados. Sendo que nos anos de (dois mil e dez) e 2018 (dois mil e dezoito), apresentaram o maior índice.

Com relação as transferências, ficou claro que os anos de 2017 (dois mil e dezessete) e 2018 (dois mil e dezoito), obtiveram maior índice. A que se refere ao abandono, ficou evidenciado que nos anos de 2010 e 2013, foram os anos com maior índice.

A tabela 3, apresenta o levantamento do IDEB das turmas dos 5º anos no período de 2007 a 2017 e evidencia que desde da criação do IDEB no ano de 2007 (dois mil e sete), o município só alcançou a meta projetada entre os anos de 2009 (dois mil e nove) a 2013 (dois mil e treze). Na última avaliação a meta projetada para o município, era 5.0, e o município alcançou 4.8.

A tabela 4 expõe o levantamento do IDEB das turmas dos 9º anos do Município, no período de 2007 a 2017, sendo que nesse período apenas nos anos de 2009 (dois mil e nove) e 2017 (dois mil e dezessete), foi avaliado, sendo que em 2009 não atingiu a meta projetada e em 2017, ultrapassou a meta projetada.

A tabela 5 apresenta o IDEB das turmas dos 5º anos das escolas municipais no período de 2007 a 2017, explicitando que as metas foram alcançadas nos anos de 2009 (dois mil e nove), 2011 (dois mil e onze), 2013 (dois mil e treze) e 2017 (dois mil e dezessete), apenas em uma escola do município. Noutra escola, a avaliação foi aplicada somente no ano de 2017 (dois mil e dezessete), pois o quantitativo de alunos na turma não era suficiente para a realização das avaliações.

A tabela 6, exibe o IDEB das turmas dos 9º anos das escolas municipais no período de 2007 a 2017. Na tabela em questão ficou evidente que as avaliações foram realizadas nos anos de 2009 (dois mil e nove); 2011 (dois mil e onze) e 2017 (dois mil e dezessete), ano em que as duas escolas da rede municipal de ensino alcançaram a média projetada.

Levando em consideração ao exposto nas tabelas, devemos refletir que para além do uso dos indicadores educacionais, é imprescindível a realização de diagnóstico da situação da educação que considere os dados socioeconômicos, as estatísticas oficiais e os resultados das avaliações do município e estado. Este deve recorrer a informações que permitam vislumbrar o contexto local, com suas possibilidades e suas limitações.

Ao nosso entendimento, a ausência ou a forma como acontece a formação continuada de professores da rede municipal de ensino, é um dos fatores que influenciam nos indicadores educacionais. Dessa forma, compreender as políticas de formação de professores propostas em nível local é relevante para o desenvolvimento das nossas atividades. Assim, com a intenção de entendermos a formação continuada de professores além das aparências Porto (2000, p. 12), tece que.

Quando falamos de formação de professores assumimos, sem dúvida posição de prevalência nas discussões relativas à educação numa perspectiva transformadora. Esta é uma preocupação evidenciada nas investigações mais recentes e na literatura da área, provocando debates e encaminhando propostas acerca da formação inicial e continuada de docentes. Nesse movimento mundial, a formação continuada ocupa lugar de destaque, estando, de forma crescente, associada ao processo qualitativo de práticas formativas e pedagógicas.

Ainda do ponto de vista da autora supracitada, a educação é entendida como prática social, e estrutura-se sobre outra base histórica, portanto é na consideração desses fatores indiscutivelmente, referenciado à tomada das relações sociais e aos arranjos estruturais e conjunturais que se efetivam.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, vinculada à linha de pesquisa formação de professores, tivemos por objetivo geral compreender em que perspectiva assenta-se a proposta de formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino de Lajeado/Tocantins no período entre 2010 e 2018. Especificamente, conhecer a legislação vigente (união, estado e município) sobre formação de professores; identificar a proposta de formação continuada no Plano Municipal de Educação do município de Lajeado; analisar os impactos da formação continuada nos indicadores da educação da rede municipal de Lajeado do Tocantins.

Analisando as políticas sociais relacionadas à área da educação, constata-se que a formação continuada para professores constitui-se em uma das mais complexas; pois, envolve uma série de fatores que devem ser considerados: o conhecimento, o trabalho coletivo, os alunos, a escola, a sociedade, o contexto histórico, dentre outros.

Ao que se refere os caminhos para análise da formação continuada de professores no município de Lajeado do Tocantins, compreendemos que a formação continuada faz parte do processo de desenvolvimento da competência dos professores, aqueles que tem como ofício transmitir criando e reproduzindo o conhecimento histórico e socialmente construído por uma sociedade. Esse processo de formação continuada de professores, refere-se às ações que movimentam os conhecimentos impulsionados no processo formativo inicial.

Trata-se não de um acúmulo ou uma sequência linear de saberes, mas da constituição de um conjunto de conhecimentos que, interligados à prática profissional, dialogam com a realidade concreta, a fim de melhor compreendê-la para nela interferir, mostrando as suas contradições, configurando o triplo movimento dialético, que tem a prática como ponto de partida, a teoria como fundamentadora e desveladora dos fenômenos e o retorno à prática, com uma visão de mundo mais ampliada.

Assim, verificamos que o processo histórico do desenvolvimento humano e social, a concepção e as finalidades da formação continuada de professores no Brasil foram mudando ao longo do tempo, de forma bastante ligada ao contexto econômico, político e social do país, e que o processo de formação continuada do professor passou por diversos termos e concepções.

Ao discorrermos sobre marcos legais à realidade da formação continuada de professores da rede municipal de ensino, ficou evidenciado que, a Educação Municipal

de Lajeado, tem por finalidade ministrar a Educação Infantil e Ensino Fundamental de acordo com o disposto na Constituição Federal (CF), (Brasil, 1988) nos Artigos 205 a 214. Porém, também atende aos anos finais da primeira fase, embora tenha a rede estadual que atende esse público. Pois a rede municipal conta com elevado índice de profissionais efetivos e com formação específica por área, o que pode ser um fator que contribui para a oferta dessa fase.

O que observamos é que o município de Lajeado tem aprovado o Plano Municipal de Educação, conforme a Lei nº 447/2015, o que impulsionou o município a ter um olhar voltado ao processo de formação continuada de professores. Entretanto, somente no ano de 2017 (dois mil e dezessete), foi aprovada a Instrução Normativa 03/2017, que orienta o processo de formação continuada da rede municipal de ensino, a qual passou vigorar no ano de 2018.

A partir da aplicação da formação continuada de professores que aconteceu em 2017 (dois mil e dezessete), foi evidenciada a diretriz, pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura, que o professor tem que planejar as aulas de maneira que ofereça condições para que o aluno possa valer-se de seus conhecimentos prévios para debater e articulá-los aos novos conhecimentos.

Ficou evidenciado com base em documentos legais (Instrução Normativa 03/2017), que a formação continuada de professores acontece tendo como base no seguinte ideário pedagógico:

- a) Promover a formação integral do ser humano, estimulando a criação cultural e o desenvolvimento do pensamento reflexivo e do espírito científico;
- b) Incentivar o trabalho de pesquisa e a investigação científica na busca de incremento da ciência e tecnologia, colaborando com o desenvolvimento do ser humano e das comunidades local e regional, com vistas ao seu bem-estar social, econômico, político e cultural;
- c) Divulgar os conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- d) Instigar conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais.

A nova proposta exigiu uma política de aperfeiçoamento sistemático dos professores, para que possam identificar as contradições emanadas das relações sociais

e elaborar um currículo escolar em que as necessidades dos alunos sejam contempladas.

Ao discutirmos acerca dos caminhos percorridos a organização do processo educacional da rede municipal de ensino de Lajeado, ficou evidenciado que a LDB 9.394/96 (Brasil 1996), em seu artigo 8º, em consonância com os artigos 211 e 214 da Constituição Federal de 1988, (Brasil 1988) e com o princípio cooperativo, estabelece a forma de organização dos sistemas de ensino e localiza a União no lugar de coordenadora da política nacional de educação, considerando seu papel redistributivo, supletivo e equalizador, com assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Desenvolver e materializar essa política, do nosso ponto de vista, não é possível sem pensar o currículo escolar em articulação com o processo de formação continuada de professores. Por esta razão destacamos o quadro 1; 2 e 3. O quadro 1 apresentou resultados acerca da formação inicial e continuada de professores que compõem a Equipe Gestora de uma escola da rede municipal de ensino.

Depreendemos, a partir da análise do quadro em questão, que ficou evidente, que os servidores da escola, aos poucos vêm se despertando para o processo de formação inicial e continuada, por outro lado, observamos que muito ainda necessita ser feito em torno da efetivação eficaz do processo de formação continuada para os professores da rede municipal de ensino de Lajeado-TO. Pois, o que observamos é que o ideário pedagógico proposto, pelo PME, por alguma razão desconhecida, não está sendo seguido, deixando assim, o processo de formação continuada fragmentado, impactando negativamente nos indicadores educacionais interno da rede municipal de ensino.

Tendo como base a análise ao relatório técnico do PME, ao que se refere a meta 18, ficou evidenciado que as formações continuadas de professores que foram planejadas em 2015, foram materializadas em partes já no final de 2016, não sendo finalizada em sua totalidade em decorrência da falta de recurso.

Entretanto, a gestão municipal 2017- 2020 implementou novo modelo visando atender o professor por série/ano e por componente curricular, que foi apreciado pelos professores e teve sua continuidade no decorrer do ano de 2017 (dois mil e dezessete) e 2018 (dois mil e dezoito). A Secretaria Municipal de Educação e Cultura planejou os critérios e a distribuição tanto de função, quanto de carga horária, através de normativa, instituiu ainda, a coordenação geral através de Portaria, realizou reuniões para discutir

acerca do planejamento, porém o idealizado não se materializou como planejado em função da substituição da dirigente municipal de educação.

Em relação aos anos anteriores a 2017 (dois mil e dezessete), no que se refere o avanço com equipes de profissionais observamos que houve um avanço em função da chegada de novos professores do concurso do ano de 2014 (dois mil e quatorze), notamos que esses novos agentes educacionais atuam em favor do processo de formação continuada, tendo como base o amparo legal determinado pela lei, buscando parcerias e favorecendo assim o processo de formação continuada dos profissionais da educação do município.

Contudo, ratificamos que cabe aos gestores municipais a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance do incentivo ou oferta da formação inicial e continuada dos profissionais da rede municipal de ensino de Lajeado-TO.

Quanto a organização do dossiê dos servidores, deixamos como sugestão que a Secretaria de Educação e Cultura do Município, acrescente em seu organograma o departamento de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, a fim de manter organizado e atualizado os dossiês dos servidores da rede municipal de ensino.

Ao abordarmos sobre a formação continuada de professores, aprendizagem e elevação de índices, buscamos descrever a importância da formação continuada de professores, nos impactos de indicadores educacionais com foco na aprovação reprovação e abandono.

Os dados mais essenciais para a produção dos principais indicadores educacionais são a matrícula, o rendimento e a proficiência. Com eles e mais os dados populacionais é possível conhecer as características básicas para a avaliação dos sistemas de ensino: o acesso, o fluxo e a aprendizagem. Um conjunto de indicadores que pode representar estas características é composto pela taxa de atendimento escolar, as taxas de rendimento (aprovação, reprovação e abandono) e uma medida de proficiência.

Apresentamos também os indicadores educacionais tendo como base o IDEB, que combina rendimento e proficiência, e no Brasil, tornou-se ainda importante, a partir de 2007.

Sabemos que o IDEB, é importante para medir e avaliar os indicadores educacionais, porém, só acontece de 2 em 2 anos, e no caso da rede municipal de Lajeado mede apenas as turmas de 5º e 9º anos, e que embora entendemos como importante, vimos como relevante também apresentar os indicadores educacionais anual

de uma escola da rede municipal de ensino, tendo como fonte de pesquisa o Censo Escolar dos anos de 2010 a 2018.

Buscando responder o questionamento inicial: Em qual perspectiva assenta-se a proposta de formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino de Lajeado/Tocantins no período entre 2010 e 2018? Destacamos que após as discussões dos termos e concepções, apresentados pela teórica Alda Junqueira Marin (1995), cadernos CEDES-36 (centro de Estudos e Educação e Sociedade), ficou evidenciado que a rede municipal de ensino de Lajeado desenvolve seus trabalhos pautado na concepção “educação permanente, formação continuada, educação continuada”. Pois o município, vem desenvolvendo suas atividades continuamente se refazendo mediante processos educacionais formais, bem como, concebendo os professores como sujeitos históricos, sensíveis, éticos, críticos, criativos, e a sua formação como práxis, como transformação. Adotamos essa ideia de formação como ação complexa que exige dos professores conhecimentos específicos, que se relacionam a múltiplos saberes científicos, éticos e culturais.

Assim, contextualizar a formação continuada e pesquisá-la pode permitir que está se transforme e vá além dos componentes técnicos e operativos normalmente impostos aos professores pelas autoridades competentes, que não levam em conta a dimensão coletiva do trabalho docente e as situações reais enfrentadas por esses profissionais em suas práticas cotidianas.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Texto, contexto e significados**: algumas questões na análise de dados qualitativos. Cadernos de pesquisa. São Paulo, n 45, maio, 1983.
- AIRES, E. G. Literatura-Arte e Formação de Professores. In: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de. MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. (Orgs.). **Professores e professora Formação: Poésis e práxis**. Goiania: ed. da PUC Goiás, 2011.
- ALMEIDA, M. I. e PIMENTA, S. G. **Pedagogia Universitária**. São Paulo. Ed, USP. 2009.
- ARAÚJO, E. S.; MOURA, M. O. de. Contribuições da teoria histórico-cultural à pesquisa qualitativa sobre formação docente. In: PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. **Pesquisa em Educação**. São Paulo: Edições Loyola. 2008. V 1.
- ARAÚJO, G. C. de. Direito à educação básica: A cooperação entre os entes federados. **Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 4, n. 7, p. 231-243, jul./dez. 2010**. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 07/01/2019.
- ARROYO, M. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, A. F. (org). **Currículo: políticas e práticas**. 4ª ed. Campinas: Papirus, 2001.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Editora, 1994.
- BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. (Série legislação; n. 159).
- BRASIL. Assembleia Nacional Constituinte. **Constituição Federal**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23 jun. 2018.
- 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 da República Federativa do Brasil. Brasília, DF. 2014. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 15/02/ 2019.

BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno, **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.* Brasília, DF, 2017.

CHAUI, M. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Rev. Bras. Educ. 2003, n. 24. Documento impresso p. 5-15.

CURY, C. R. J. **Lei de Responsabilidade Educacional.** Direito e Sociedade (Catanduva), v. 7, p. 9-18, 2012.

DOURADO, L. F. Sistema Nacional de Educação, Federalismo e os obstáculos ao direito à educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/873/87328534007.pdf>. >. Acesso em: 15/01/2019.

DOURADO, L. F. **Cooperação Federativa e Regime de Colaboração.** Caderno temático 1, Série Cadernos Anpae, v. 26. Camaragipe, PE:CCS Gráfica e Editora, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a pratica educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 24ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G.O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa Educacional.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FONSECA, G. L. B. da. **Qualidade dos Indicadores Educacionais para Avaliação de Escolas e Redes Públicas de Ensino Básico no Brasil.** Universidade Federal de Juiz de Fora Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado. Juiz de Fora, MG, 2010. Material impresso, 91-p.

FUSARI, J. C; RIOS, T. A. Formação continuada dos profissionais do ensino. In: COLARES, A. L. e MOYSÉS, M. A. A. **cadernos CEDES-36 (centro de Estudos e Educação e Sociedade). Educação continuada.** São Paulo, Papirus 1995.

GATTI, B. A.; et al. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008.

GATTI, B. A.; BARRETO, E.S.S. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social.** Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** São Paulo: Autores Associados, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LAJEADO, Tocantins. Câmara Municipal de Lajeado do Tocantins. **Lei complementar nº 02/2009.** Dispõe sobre o plano de carreira e remuneração do magistério público do município de Lajeado, institui o respectivo quadro de cargos e dá outras providências. Lajeado Tocantins, 2009.

LAJEADO, Tocantins. Câmara Municipal de Lajeado do Tocantins. **Lei nº 447/2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Lajeado Tocantins. Lajeado-Tocantins, 2015. (Documento Impresso).

LAJEADO, Tocantins. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Instrução normativa nº 03/2017,** que *dispõe sobre as orientações da composição e organização de trabalho do processo das ações de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica do Município de Lajeado – TO.* Lajeado-Tocantins, 2017. (Documento Impresso).

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1989. (Coleção Educar, 1).

LIBANIO, J. B. **A arte de formar-se.** 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LIMA, E. de S. “Currículo e desenvolvimento humano”. In: MOREIRA, A. F. e ARROYO, M. **Indagações sobre currículo.** Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, 2006.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katalysis, v. 10, p. 35-45, 2007.**

MARTINS, A. S. **Formação Continuada: por que os professores não lêem?** Dissertação de Mestrado em Educação. São Bernardo do Campo, 2008. Material impresso.

MARIN, A. J. Educação continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. In: COLARES, A. L. e MOYSÉS, M. A. A. **cadernos CEDES-36 (centro de Estudos e Educação e Sociedade). Educação continuada.** São Paulo, Papirus 1995.

- MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. MINAYO, M. C. de S (Org) Petrópolis: Vozes, 1994.
- MORAES, M. C. Histórias de vida docente: resgatando a utopia, o sonho e a esperança de ser professor. In: MORAES, M. C.; BATALLOSO, J. M.; MENDES, P. C. (Org.). **Ética, docência transdisciplinar e histórias de vida**: relatos e reflexões em valores éticos. Brasília: Liber, 2014.
- MOREIRA, A. F. B.. CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2007. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em: Jun.2019.
- MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. 476 p. (Coleção Educação para todos; 6).
- PASSOS, V. M. de A. **A Profissão docente e o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins**. Goiânia: UFG/Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação, 2011. Goiânia: UFG-2011.
- PRATA-LINHARES, M. M. O professor e a Formação de Professores. In: SOUZA, R. C. C. R. de. MAGALHÃES, S.e M. O. (Orgs.). **Professores e professoras**: Formação: Poiesia e Práxis. Goiania: ed. Da PUC Goiás, 2011.
- PEREIRA, F. A. PINHO, M. J. de; PINHO, E. M. da C. A década da educação e as políticas de formação de professores: um convite à reflexão. In: **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p.104-115, jan.-jun. 2014. Material impresso, 12 p.
- PINHO, M. J. **Políticas de formação de professores**: Intenção e realidade. Goiânia: Editora Cânone, 2007.
- PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: historicidade e conceito. In PIMENTA, S. G., GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e critica de um Conceito. São Paulo: Cortez, 2002.
- PORTO, Y. da S. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, A. J. (Org.). **Educação continuada**: reflexões, alternativas. Campinas: Papirus, 2000.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Editora Atlas, 1999.
- SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SACRISTÁN. J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre, 2013.
- SANTOS, V., & Candeloro, R. J. **Trabalhos acadêmicos**: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas. Porto Alegre, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, L. G. A. da; FERREIRA, S.; OLIVEIRA, J. F. de. O planejamento educacional no Brasil: políticas, movimentos e contradições na gestão dos sistemas municipais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. ANPAE, v. 30, n. 1, p. 79-95, jan./abr. 2014.

SILVA, K. A. C. P. C. da. A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora. In: LINHAS CRÍTICAS: **Revista da Faculdade de Educação**. Universidade de Brasília: FE/UnB, 2011.

SILVA, S. R. de A.; NOGUEIRA, S. M. A. O Plano Municipal de Educação no Contexto do Desenvolvimento Local e da Cultura da Escola. **Cadernos ANPAE**, v. 18, p. 1-17, 2014.

SOUZA, A. de M. A relevância dos indicadores educacionais para a educação básica: informação e decisões. In: SOUZA, Alberto de Mello (org.). **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I. P. A.; D'AVILA, C. (Org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2012.

APÊNDICE 01: PRODUTO FINAL (PESQUISA APLICADA)



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES E
PROPOSTA FORMATIVA A LUZ DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR (BNCC) E DOCUMENTO CURRICULAR DO TOCANTINS
(DCT)

Orientanda: Maria das Graças Pereira Silva

Orientadora: Vania Maria de Araújo Passos

PALMAS /TO
2019





Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



Maria das Graças Pereira Silva

Vania Maria de Araújo Passos

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES E PROPOSTA
FORMATIVA A LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E
DOCUMENTO CURRICULAR DO TOCANTINS (DCT)**

Produto Educacional vinculado à Dissertação **FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE LAJEADO DO TOCANTINS (2010-2018).**

**PALMAS /TO
2019**



Universidade Federal do Tocantins
 Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
 Mestrado Profissional em Educação
 Edital N° 001/2016.



SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	77
2	JUSTIFICATIVA.....	78
3	OBJETIVOS.....	79
3.1	OBJETIVO GERAL	
3.2	OBJETIVOS ESPECIFICOS	
4	REFERENCIAL TEÓRICO.....	84
4.1	PLANEJAMENTO.....	85
4.2	ESTRATÉGIAS ENSINO E APRENDIZAGEM.....	87
5	METODOLOGIA.....	88
5.1	PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I, II E EJA.....	90
5.2	RECURSOS.....	91
6	AVALIAÇÃO.....	92
	REFERÊNCIAS.....	93



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



1 APRESENTAÇÃO

Caros orientadores/formadores de professores e/ou professores, este produto educacional foi desenvolvido durante o curso de mestrado profissional em educação, pela Universidade Federal do Tocantins e faz parte da dissertação “Formação continuada de professores no Município de Lajeado do Tocantins (2010-2018)”. Aqui faremos uma descrição detalhada do curso de formação continuada de professores, no qual utilizamos a abordagem numa linha crítica de formação. O curso de formação continuada, com duração de cento e trinta e duas horas, foi proposto para professores dos anos iniciais, finais e Educação de Jovens e Adultos (EJA) do ensino fundamental, com o objetivo de que eles tomassem conhecimento acerca do Documento Curricular do Tocantins (DCT), e realizem atividades com esta abordagem didática em sala de aula. Por entendermos que o documento contempla a regionalidade do Tocantins, assim como apresenta um conjunto mínimo de habilidades e competências essenciais para a vida do estudante de forma equânime aos demais estudantes de qualquer parte do país, conforme preconizado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Compreendemos que a proposta curricular representa um direcionamento para a educação básica, afim de possibilitar o desenvolvimento do educando, tanto para sua vida de estudos como para sua inserção no mundo do trabalho. Sendo assim, deve ser entendida como um documento de caráter pedagógico para a garantia de uma aprendizagem significativa.

Contudo, a presente proposta formativa será desenvolvida no decorrer do ano de 2020 (dois mil e vinte), considerando o que se encontra proposto no subtópico 4.1.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



2 JUSTIFICATIVA

Visando à organização curricular, é necessário considerar as normativas comuns a todas as etapas e modalidades de ensino, respeitando a especificidade dos sujeitos que a integram. Cada etapa/modalidade é balizada pelo objetivo e princípios e ainda pelas diretrizes educacionais que a regulam conforme a Lei 9.934/96, que destaca a inseparabilidade dos conceitos referenciais.

As competências dos sistemas educativos, conforme LDB (BRASIL, 1996), bem como outras normas legais estabelecidas, correspondem ao estabelecimento de condições e atribuições aos entes federados que, em regime de colaboração, assumem a responsabilidade frente à formação dos partícipes (crianças, adolescentes, jovens e adultos) com sua diversidade (gênero, etnia, físico, socioemocionais, classe social, origem e crença), assegurando a formação do estudante em toda Educação Infantil e Ensino Fundamental, em consonância com os Objetivos Fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988, Artigo 3, Parágrafo IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Para tanto, a formação continuada dos profissionais da educação é tão importante quanto a inicial. Garantida como direito da categoria, não pode ser vista ou executada atendendo a preferências pessoais, ou a indicações de setores, ela deve ocorrer de forma periódica e de forma a atender às demandas da profissão. Objetivando preparar os profissionais, visando à melhoria no atendimento às crianças e suas famílias, bem como promover a valorização dos profissionais da educação e melhorar os índices educacionais.

Assim, a presente proposta fortalece sua justificativa, considerando-se os índices educacionais registrados, conforme tabelas a seguir:

Tabela nº 2 - levantamento dos índices internos dos alunos no período de 2010 a 2018 (matricula, aprovação, reprovação, transferidos, abandono e óbito), (2018)

Serie/Ano	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Total matriculado	333	412	401	504	450	472	554	565	497
Aprovados	178	296	288	390	316	381	450	441	315
Reprovados	79	29	44	30	47	27	43	26	73
Transferidos	32	57	57	46	53	46	40	69	98
Abandono	44	30	11	38	34	17	21	29	11
Óbito	*****	*****	01	*****	*****	01	*****	*****	*****

Fonte: Secretaria da Escola Mun. Sebastião de Sales Monteiro; Censo Escolar 2010 a 2018 e Sistema de Gerenciamento Escolar 2015 a 2018.

Tabela nº 3 - Levantamento do IDEB do Município de Lajeado (5º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Município	Ideb observado							Metas projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Lajeado		3.6	4.2	4.5	4.5	4.6	4.8		3.8	4.2	4.5	4.7	5.0	5.3	5.6

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Tabela nº 4 - Levantamento do IDEB do Município de Lajeado (9º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Município	Ideb Observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Lajeado			3.3				5.0			3.4	3.7	4.0	4.3	4.6	4.8

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Observações:

* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

** Sem média no SAEB 2017: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Dados das escolas

Tabela nº 5 - Levantamento do IDEB das escolas municipais de Lajeado (5º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Escola	Ideb observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESC MUL JUSCELINO KUBITSCHK							4.4							4.7	5.0
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIAO DE SALES MONTEIRO		3.5	4.2	4.4	4.5	4.6	4.9		3.7	4.1	4.4	4.7	4.9	5.2	5.5

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Tabela nº 6 - Levantamento do IDEB das escolas municipais de Lajeado (9º ano) período de 2007 a 2017 (2018)

Escola	Ideb observado							Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
ESC MUL JUSCELINO KUBITSCHK				3.7			4.7				4.0	4.2	4.5	4.8	5.0
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIAO DE SALES MONTEIRO			3.3				5.0			3.5	3.8	4.1	4.4	4.6	4.9

Fonte: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/17045088>>. Acesso em jun. 2019.

Obs:

* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados. *

* Sem média no SAEB 2017: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.



**Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.**



De acordo com Prata-Linhares (2011), a palavra formar nos remete a ideia de dar formas, de criar. Entretanto, O conceito de formação segundo a mesma autora, deve estar relacionado com a capacidade e a vontade de formação do indivíduo, pois o conceito de formação inclui também a dimensão pessoal de desenvolvimento humano global, em face das outras concepções eminentemente técnicas. E, assim, destaca o sentido que a palavra assume como o de criar-se, construir, elaborar. Nesta perspectiva, não entendemos formação como algo extremo ao sujeito, que chegará até ele somente por meio de informações, teorias conteúdos, mas sim como um horizonte autoformativo, cujo formar é formar-se.

A formação deve ocorrer de forma continuada e em serviço, partindo de uma política pública de reconhecimento e investimento no capital humano. Deve ter caráter de atualização e reflexão da prática profissional. Podem-se planejar inúmeras ações formativas, desde seminários às trocas de experiências entre profissionais de diferentes escolas e segmentos da educação.

Portanto, os diferentes profissionais envolvidos na Educação têm importante tarefa a cumprir, na tentativa de contribuir para um desenvolvimento integral. De acordo as DCNE's (2009, p. 9-10), a efetivação das políticas públicas para ingresso, permanência e condições de trabalho, bem como formação e valorização dos profissionais, têm estreita relação com a qualificação do trabalho desenvolvido nas instituições de Educação. Ressalta a necessidade de políticas públicas que garantam condições adequadas de trabalho, valorização salarial, ingresso por concurso público, formação inicial mínima em Ensino Médio (Magistério) e formação continuada em serviço.

É imprescindível compreender que o tempo destinado à formação de professores, e demais profissionais da Educação, se constitui em garantia do direito do aluno, de receber uma educação de qualidade, com profissionais bem formados, críticos e reflexivos de suas práticas fortalecendo o processo de profissionalização.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



Contudo, Passos (2011, p. 44), destaca:

O processo de profissionalização docente, que evidencia tensões e contradições, reflete-se numa formação profissional também contraditória e que apresenta tensões em função do processo histórico e cultural. E pensar a formação docente se associa ao esclarecimento sobre estatuto da profissão de professor, levando-se em consideração a identidade profissional como ponto de partida para esta formação.

Para tanto, cabe aos gestores assegurarem o direito de formação continuada, planejando e executando projetos formativos o que justifica a idealização deste projeto.

Para Passos (2011), o enfrentamento de situações educativas não se dá de forma aleatória, sem fundamento. Há a técnica, a sensibilidade, ou o método e o conhecimento, que se constrói no processo gradual, em que se relacionam diversos fatores entre si que se agregam como saberes docentes, de forma que não há um receituário. Os saberes profissionais docentes são construídos a partir de uma articulação entre diversas fontes (formação Inicial e continuada, história de vida, experiências, cultura pessoal e profissional) e, por sua vez, reflete uma concepção própria do que vem a ser a profissão docente e os saberes necessário ao exercício profissional como professor.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Realizar formação continuada de professores para contribuir com a melhoria dos indicadores do Ensino local, servindo dessa maneira para a formação integral das crianças e adolescentes, proporcionando-lhes capacidade de enfrentar os desafios e as adversidades sociais da atualidade, de modo a promover a melhoria do processo ensino aprendizagem.

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

Proporcionar aos professores por meio de diversas atividades a aquisição e construção crítica de conhecimentos, habilidades e valores, contribuindo assim para que se tornem competentes e se qualifiquem como pessoas, como cidadãos e como gestores de um determinado espaço escolar;

Desenvolver as dez competências gerais propostas pela BNCC, bem como, desenvolver práticas pedagógicas eficazes que permitam o trabalho didático com estudantes;

Permitir ao professor o desenvolvimento de um trabalho avaliativo com base em habilidades e competências, de maneira a contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor na sua prática pedagógica.



Universidade Federal do Tocantins
 Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
 Mestrado Profissional em Educação
 Edital N° 001/2016.



4 REFERENCIAL TEÓRICO

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, se faz necessário uma nova organização curricular, capaz de abrangerem seus elementos essenciais e organizacionais as demandas e expectativas da sociedade em relação a formação para a cidadania e autonomia.

As Diretrizes Nacionais estabelecem que a construção do currículo deverá ocorrer em consonância com os parâmetros propostos na BNCC, respeitando as habilidades básicas para cada objeto de conhecimento apresentado. Diante de tal contexto, surgiu a necessidade de os Estados e Municípios reverem seus currículos visando atender as novas perspectivas para a educação e para o ser professor.

Nessa perspectiva, Pinho (2007), destaca que ser professor em qualquer nível ou modalidade de ensino, requer uma identidade profissional que se revela, em especial, no domínio do conhecimento específico da sua área, dos saberes pedagógicos, dos saberes culturais, interdisciplinares e político. A autora complementa que:

com essa identidade o professor torna-se um profissional dotado das capacidades, entre tantas outras, de produzir conhecimentos sobre o seu próprio trabalho, de duvidar das suas certezas e, acima de tudo, de atuar no processo constitutivo da cidadania de quem aprende, seja ele criança, jovem ou adulto. (PINHO, 2007, p. 03).

O fato de querer ser professor, de acordo com Passos (2011), extrapola o âmbito do gostar da profissão. De acordo com a autora, podemos gostar da profissão, ter clareza de sua importância para a sociedade, mas a decisão de ser professor ou professora requer a compreensão de que, com seu trabalho o indivíduo expõe um modo de conceber o mundo, a sociedade e as instituições educativas que se associam aos valores e significados inerentes a suas próprias concepções e existência.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



Ao que se refere aos termos Educação permanente, formação continuada e educação continuada, Marin (1995), apresenta aos três termos em um só bloco, por entender que entre esses três conjuntos de termos há muita similaridade entre eles, na mediada em que se manifestam a partir de outro eixo para formação de professores, para a pesquisa em educação, para os compromissos institucionais e dos profissionais que atuam todas essas áreas.

Acrescenta ainda:

Trata-se de colocar como eixo o conhecimento, centro da formação inicial ou básica, de formação continuada; de realizar e usar pesquisas que valorizem o conhecimento dos profissionais da educação e tudo aquilo que eles podem auxiliar a construir. É o conhecimento, ainda, estabelecido como fulcro das novas dinâmicas interacionistas das instituições para valorização da educação e a superação de seus problemas e dificuldades. (Marin, 1995, p. 17-18).

4.1 PLANEJAMENTO

O planejar representa uma ação cotidiana e inerente à capacidade humana de prever, pensar, programar, agir e avaliar, características essas comuns aos sujeitos e extremamente presentes na sociedade atual, devido ao ritmo e a dinâmica do mundo digital e globalizado. Dentro desse cenário também o planejamento escolar vem sendo modificado de um instrumento de roteirização de aula para um processo decisório e complexo, o planejamento efetuado pelo professor, antes visto apenas como um instrumento racional do trabalho pedagógico, agora representa a articulação entre diagnóstico, base conceitual expressa nos conteúdos, aplicação e adequação de metodológica, delimitação de objetivo e forma de interação que visam uma aprendizagem significativa voltada à prática social e autônoma.

Assim retoma-se o sentido de planejamento como momento para a tomada de decisão por parte do docente, onde toda a organização sobre o conteúdo, os métodos, o aluno, o ensino, as técnicas de ensino, o professor, a comunidade escolar, sobre a educação são materializados, sem engessar a prática docente.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



O planejamento retrata e orienta a ação pedagógica da escola e do professor, nesse sentido, para Libâneo (2013, p. 246), o planejamento “é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”, em que os elementos que o compõem – objetivos conteúdos e métodos -estão baseados em opções político-pedagógicas, tendo como referência as situações didáticas concretas, ou seja, “a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os estudantes, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino”.

E para que os planos sejam realmente instrumentos para a ação, devem apresentar as seguintes características: ordem sequencial, objetividade, coerência e flexibilidade. Para se atingir aos objetivos propostos quanto ao planejamento, o professor deve ponderar e avaliar sua prática pedagógica, conhecer a realidade e expectativas dos alunos, identificar as potencialidade e dificuldades dos mesmos, ter domínio das bases conceituais do seu componente curricular e dos fundamentos pedagógicos relativos à área de conhecimento que atua, e dos objetivos que deseja alcançar em prática, de modo que selecione o melhor, adequando sempre aos interesses e necessidades dos estudantes.

É essencial que o professor reconheça a importância e a necessidade do planejamento e o direcione para a aprendizagem, planejamento de sucesso são aqueles que são projetados, executados, avaliados para auxiliar nos novos planos. É necessário considerar: a quem ensinar, por que ensinar, como ensinar e como verificar a aprendizagem.

Portanto, o planejamento é o instrumento de referência ao trabalho docente tendo relação com o Projeto Político Pedagógico (PPP), com os documentos curriculares e com as definições relativas ao processo de ensino e aprendizagem, sendo consistente, prático e flexível, cabendo ao professor e aos alunos dar-lhe vida no ato da execução, deixando-o dinâmico e realizável.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



4.2 AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Muitos foram os termos e expressões incorporados a definição de estratégias de ensino e aprendizagem, entre eles: procedimentos didáticos, metodologias de ensino, técnicas de ensino, propostas didáticas entre outros, revisitando a literatura, fica evidente como a compreensão de estratégia de ensino e aprendizagem supera a mecanização e o caráter simplista antes atribuído a essa importante concepção, uma vez que conforme o autor Anastasiou (2012) estratégia consiste na arte de aplicar ou explorar meios e condições favoráveis e disponíveis, com foco em atingir os objetivos previstos.

Ainda para o autor, a estratégia de ensino e aprendizagem engloba as metodologias ou técnicas aplicadas como mecanismos que estimulam o ato de ensinar e aprender, uma vez que o modo como o professor pensa e planeja suas ações em sala de aula interfere nas ações e em reações dos estudantes (Anastasiou, 2012).

Como premissa para definir a estratégia de ensino e aprendizagem, indica-se algumas concepções que permeiam a decisão de qual estratégia aplicar e como assegurar que seja eficiente e eficaz para o ensino e aprendizagem: a ideia que o conhecimento e os conteúdos superam a fragmentação radical das disciplinas, a importância de atribuir sentido ao que é aprendido, o estímulo a autonomia e a construção de projetos de vida, a utilização de tecnologias digitais.

Para atingir os objetivos propostos no processo de ensino e aprendizagem, é importante que as metodologias sejam contextualizadas com a realidade dos estudantes, no entendimento que o ato de contextualizar é uma estratégia de ensino essencial para a construção significativa do saber que resultem em princípios éticos, democráticos, sustentáveis, solidários e inclusivos.

As estratégias de ensino requer ter a capacidade de estimular, mobilizar, sensibilizar e envolver o estudante para agir pessoal e coletivamente frente a sua realidade suas possibilidades. Uma atenção especial deve ser dedicada ao fato de que a aprendizagem não acontece de modo igual para todos, não sendo o bastante apenas uma



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



estratégia construtiva e adequada, sempre priorizando um contínuo processo de reflexão e acompanhamento fundamentado no diálogo.

Ao se trabalhar com as necessidades dos estudantes, conhecendo-os efetivamente, é possível desenvolver estratégias e técnicas de ensino de modo a tornar sua aula mais interessante, produtiva e significativa. Para que isso ocorra, os modelos tradicionais e rotina repetitiva e padronizada da sala de aula não podem se perpetuar, frente às novas demandas sociais e educacionais e a mudança de perfil dos alunos, assim é fundamental repensar a metodologia, visando promover o processo de aprendizagem.

Para conseguir uma aula dinâmica e interessante, diversas estratégias de ensino e aprendizagem estão à disposição do professor, essas possibilidades devem considerar o sujeito aluno como autor de sua aprendizagem, o uso das tecnologias digitais, a necessidade de interação e investigação, os avanços nas propostas de aprendizagem colaborativa e busca pela resolução de problemas reais.

5 METODOLOGIA

O princípio desse trabalho é a formação pela reflexão sobre a prática pedagógica, por meio de ações de pesquisa e estudos voltados à mudança dessa mesma prática. Entendemos que a abordagem presente na perspectiva do desenvolvimento indica um caminho mais efetivo, a forma "interativa reflexiva". Nessa perspectiva, procura-se: vincular o conhecimento da realidade, da própria prática, à ação.

Iniciou-se então a pesquisa bibliográfica no âmbito de subsidiar os participantes de forma a motivá-los à inovação da prática docente e de sua função no contexto educacional. Segue o quadro detalhado para o público alvo:



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



Professores do Ensino Fundamental I e II.

Início do Projeto: Janeiro/2020.

Término: Novembro/2020.

Carga Horária Total: 132h

Carga Horária presencial: 88h.

Carga Horária à distância: 44h.

Quantidade de encontros presenciais: 11 (onze) encontros de 8 (oito) horas, realizado mensalmente.

Responsável pelo desenvolvimento da formação continuada e pela certificação: Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC).



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



5.1 PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I, II E EJA

Atividade e temática	Período	Carga horária	Carga Horaria
Planejamento anual coletivo Implantação do currículo do Tocantins.	Janeiro/2019	Presencial 08h	Distância 04h
Roda de Conversa: Construção de vínculos significativos na sala de aula na promoção de aprendizagens, avaliações e metodologias significativas e como e quando fazer intervenção, e o processo de formação e profissionalização docente.	Fevereiro/2020	Presencial 08h	Distância 04h
Implementação da BNCC e do DCT	-----	-----	-----
TÓPICO 01 – LINGUAGENS 1 – Texto Introdutório de Língua Portuguesa (páginas do DCT); 2 – Texto Introdutório de Arte (páginas do DCT); 3 – Texto Introdutório de Educação Física (páginas do DCT); 4 – Texto Introdutório de Língua Inglesa (páginas do DCT);	Março/2020	Presencial 08h	Distância 04h
TÓPICO 02 – CIÊNCIAS HUMANAS E ENSINO RELIGIOSO 1 – Texto Introdutório de Ensino Religioso (páginas do DCT); 2 – Texto Introdutório de História; 3 – Texto Introdutório de Geografia; Inglesa.	Abril/2020	Presencial 08h	Distância 04h
TÓPICO 03 – CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA 1 – Texto Introdutório de Matemática (páginas do DCT); 2 – Texto Introdutório de Ciências da Natureza	Mairo/2020	Presencial 08h	Distância 04h
TÓPICO 04 (Componentes: Língua Portuguesa/ Matemática e Ciências da Natureza. 1 – Alfabetização x Letramento; 2 – Letramento Científico; 3 – Letramento Matemático	Junho/2020	Presencial 08h	Distância 04h
TÓPICO 05 - Língua Portuguesa 1 – Organizador Curricular de Língua Portuguesa (3º ao 5º anos); 2 – Texto: Como organizar as sequências didáticas; 3 – Orientações para elaboração das sequências didáticas. Exemplos de sequências didáticas nas turmas de 1º ao 5º anos.	Agosto /2020	Presencial 08h	Distância 04h
TÓPICO 06 – Arte 1 – Organizador Curricular de Arte; 2 – Apresentação do Componente; TÓPICO 07 – Educação Física 1 – Organizador Curricular de Educação Física; 2 – Apresentação do Componente; 3 – Apresentação de um Plano Interdisciplinar. TÓPICO 08 – Língua Inglesa 1 – Organizador Curricular de Língua Inglesa; 2 – Apresentação do Componente;	Setembro/2020	Presencial 08h	Distância 04h
TÓPICO 09 – Matemática 1 – Organizador Curricular de Matemática; 2 – Apresentação do Componente;	Outubro/2020	Presencial 08h	Distância 04h

TÓPICO 10 - Ciências da Natureza 1 – Organizador Curricular de Ciências da Natureza; 2 – Apresentação do Componente;			
TÓPICO 11 – Ensino Religioso 1 – Organizador Curricular de Ensino Religioso; 2 – Apresentação do Componente; TÓPICO 12 – Geografia 1 – Organizador Curricular de Educação Física; 2 – Apresentação do Componente; TÓPICO 12 – História 1 – Organizador Curricular de História;	Novembro/2020	Presencial 08h	Distância 04h
Seminário final para apresentação das atividades exitosas	Dezembro/2020	Presencial 08h	Distância 04h
Total		88	44

5.2 RECURSOS

Para a realização da formação continuada serão utilizados diversos materiais didáticos e de apoio, que estão relacionados logo a seguir:

5.2.1 Recursos Financeiros

- ✓ Serão custeados pela Prefeitura/SEMEC

5.2.2. Recursos humanos

- ✓ Equipe de Supervisão Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação;
- ✓ Equipe administrativa e pedagógica das Escolas municipais;
- ✓ Secretaria Municipal de Saúde;
- ✓ Pesquisadores e professores das Universidades e Faculdades Locais;
- ✓ Outros.

5.2.3 Recursos Tecnológicos

- Filmadora;
- TV;
- Vídeo;
- Máquina fotográfica;
- Internet;
- Aparelho de Data Show e computador portátil;
- Equipamento de som, com caixas e microfone;
- Aparelho de DVD e televisor tela plana;
- Máquina fotográfica.

5.2.4. Recursos Pedagógicos

- ✓ Livros (referenciais teórico-bibliográficos);
- ✓ Revistas, artigos acadêmicos e Jornais;
- ✓ Papel sulfite;
- ✓ Outros.

5.2.5. Clientela atendida

Professores do Ensino Fundamental I, II e EJA.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



6 AVALIAÇÃO

O processo avaliativo desta proposta se dará da seguinte maneira: Ao final de cada encontro/tópico a equipe realizará avaliações por meio de fichas avaliativas, bem como a autoavaliação da contribuição dos estudos para a melhoria de sua prática docente.

Também fará parte à síntese descritiva individual no momento dos estudos realizados a distância, por cada um dos envolvidos nos momentos das formações. A Coordenação das atividades caberá relatar os encontros com assinatura dos participantes, justificar caso aconteça imprevistos da não realização da programação, fazer relatórios de conclusão das ações ao final de encontro/tópico. Fazer portfólio dos estudos e seus materiais e registros possíveis. Enviar a SEMEC relatório final das ações para a certificação dos participantes.



Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Mestrado Profissional em Educação
Edital N° 001/2016.



REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C. Processos formativos de docentes universitários: Aspectos teóricos e práticos. In.: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores.** (p. 44-74) São Paulo: Cortez, 2012.
- BRASIL. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Parecer nº 20/2009. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. *Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.* Brasília-DF, 2017.
- BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 11, 2015
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.
- MARIN, A. J. Educação continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. In: COLARES, A. L. e MOYSÉS, M. A. A. **cadernos CEDES-36 (centro de Estudos e Educação e Sociedade). Educação continuada.** São Paulo, Papirus 1995.
- PASSOS, V. M. de A. **A Profissão docente e o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins.** Goiânia: UFG/Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação, 2011. Goiânia: UFG-2011.
- PRATA-LINHARES, M. M. O professor e a Formação de Professores. In: SOUZA, R. C. C. R. de. MAGALHÃES, S.e M. O. (Orgs.). **Professores e professoras: Formação: Poiésis e Práxis.** Goiânia: ed. Da PUC Goiás, 2011.
- PINHO, M. J. **Políticas de formação de professores: Intenção e realidade.** Goiânia: Editora Cênone, 2007.