

UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE

ROSANGELA BARBOZA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:
perspectivas**

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2023**



ROSANGELA BARBOZA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA:
perspectivas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Gestão, Planejamento e Ensino.

Orientador: Dr. Zionel Santana

**TRÊS CORAÇÕES
2023**

**FICHA CATALOGRÁFICA PREPARADA PELA BIBLIOTECA DA
UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE - UninCor
(anverso)**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca do Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR

B239f Barboza, Rosangela
Formação continuada de professores da educação básica: perspectivas. / Rosangela
Barboza. Três Corações, 2023.
97 f. : il. color.

Orientador: Dr. Zionel Santana.
Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR.
Mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Formação continuada do professor. 2. Educação básica. 3. Professores - formação
I. Santana, Zionel. II. Centro Universitário Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU: 377.8

FOLHA DE APROVAÇÃO (digitalizar ATA)



www.unincor.br

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA POR ROSANGELA BARBOZA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.

Aos três dias do mês de março de dois mil vinte e três, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Zionel Santana (UNINCOR), Terezinha Richartz Santana (UNINCOR), e Rita de Cássia Borges de Magalhães Amaral (FGV), para examinar a candidata Rosangela Barboza na defesa de sua dissertação intitulada: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVAS. O Presidente da Comissão, Prof. Dr. Zionel Santana, iniciou os trabalhos às 09:04h, solicitando à candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 11:04h, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Zionel Santana (aprovada), Profª. Dra. Terezinha Richartz Santana (aprovada) e Profª. Dra. Rita de Cássia Borges de Magalhães Amaral (aprovada). Em vista deste resultado, a candidata Rosangela Barboza foi considerada aprovada, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 03 de março de 2023.

Novo título (sugerido pela banca):

Prof. Dr. Zionel Santana

Profª. Dra. Terezinha Richartz Santana

Profª. Dra. Rita de Cássia Borges de Magalhães Amaral

Valéria de Almeida Furtado

Profª. Dra. Valéria de Almeida Furtado (Suplente externo)

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viatti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

Dedico este trabalho a todos aqueles que
contribuíram para sua realização.

AGRADECIMENTOS

A Deus que em sua infinita bondade caminha comigo colocando-me no colo e cuidando de mim em todos os momentos de minha vida.

Aos meus irmãos que em todas as etapas da minha vida não deixaram de acreditar em mim, me incentivando e apoiando, pois, somente Deus e eles sabem minha trajetória.

Ao orientador, Dr. Zionel Santana, pelos ensinamentos passados, pela amizade, pela compreensão e pela brilhante orientação.

Ao amigo Marcos Rossi, parceiro de todas as horas, pelas palavras amigas e críticas valiosas para a elaboração deste trabalho.

Ao Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor) e a todos colegas professores.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu êxito profissional.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Ações que se enquadram com formação continuada de professores | 40 |
| Figura 2 - Dimensões da qualidade em educação..... | 48 |
| Figura 3 - Índice de aprendizado adequado Município de Ribeirão das Neves | 50 |
| Figura 4 - Distribuição dos alunos por proficiência no Município de Ribeirão das Neves..... | 51 |
| Figura 5 - Distribuição dos alunos por proficiência no município de Ribeirão das Neves | 52 |
| Figura 6 - Dados educacionais do município de Ribeirão das Neves | 60 |
| Figura 7 - Formação em uma escola com o tema "As competências socioemocionais da BNCC | 79 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 - Primeira Sondagem (sem a colaboração dos professores)..... | 62 |
| Gráfico 2 - Indicação de temas para formação (Gestores, Coordenadores e Especialistas educação Básica). | 63 |
| Gráfico 3 - Segunda sondagem para oferta de formação continuada (Participação geral)..... | 64 |
| Gráfico 4 - Sondagem de professores para oferta de formação..... | 65 |
| Gráfico 5 - Identificação do segmento de atuação dos professores..... | 66 |
| Gráfico 6 - Tempo de serviço dedicado a educação | 67 |
| Gráfico 7 - Frequências que os professores buscam leituras..... | 69 |
| Gráfico 8 – Frequência de curso de formação | 70 |
| Gráfico 9 - Realização de cursos relacionados a BNCC | 71 |
| Gráfico 10 - Como profissionais ficam sabendo de formação | 72 |
| Gráfico 11 - Preparação para trabalhar com as juventudes | 74 |
| Gráfico 12 - Formação acadêmica dos professores | 75 |
| Gráfico 13 - Objetivos propostos para a formação " As competências socioemocionais da BNCC"..... | 80 |
| Gráfico 14 - Grau de satisfação quanto aos recursos pedagógicos..... | 81 |
| Gráfico 15 - Abordagem do tema..... | 82 |
| Gráfico 16 - Satisfação quanto ao conteúdo do material apresentado..... | 82 |
| Gráfico 17 - Objetivos propostos para a formação " Metodologias ativas" | 84 |
| Gráfico 18 - Grau de satisfação quanto aos recursos pedagógicos..... | 84 |
| Gráfico 19 - Abordagem do tema proposto | 85 |
| Gráfico 20 - Conteúdo do material apresentado..... | 85 |
| Gráfico 21 - Tempo de duração da formação "Metodologias Ativas" | 86 |
| Gráfico 22 - Possibilidade de recomendação da formação As competências socioemocionais da BNCC | 89 |
| Gráfico 23 – Possibilidade de recomendação da formação “Metodologias ativas” | 89 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Reformas Educacionais | 20 |
| Quadro 2 - Evolução da formação continuada de professores no Brasil..... | 24 |
| Quadro 3 - Sugestão de pontos positivos e pontos que precisam melhorar | 83 |
| Quadro 4 - Pontos positivos e que precisam melhorar na formação "metodologias ativas" | 87 |

RESUMO

Este trabalho procurou investigar a formação continuada de professores da educação básica, tendo em vista as políticas públicas de formação, sua eficiência e eficácia para a oferta, em escolas públicas, de uma educação de qualidade visando a formação humana integral do público atendido por este segmento educacional. O problema de pesquisa foi: Como avaliar o processo de formação continuada de professores da educação básica, tendo em vista a eficiência e eficácia para atender as demandas educacionais do século XXI? O objetivo geral era compreender o processo de formação continuada de professores da educação básica tendo em vista a eficiência e eficácia para atuação junto ao público juvenil. Os objetivos específicos: a) relacionar políticas públicas voltadas para a formação continuada ofertada a professores da rede pública; b) analisar a participação de profissionais da educação em distintas modalidades de formação; c) identificar contexto de oferta e demanda de formação continuada disponibilizada aos professores; d) debater distintos conceitos de formação continuada e diferentes ações que podem ser consideradas/classificadas como formação continuada; e) perceber impactos da formação de professores em relação a sua atuação junto ao público juvenil. A metodologia aplicada consistiu-se na busca de artigos científicos em periódicos disponibilizados em plataformas e *sites* como o *Google* acadêmico, o portal Scielo, entre outros. A leitura, fichamento e redação consistiu na parte bibliográfica; enquanto a aplicação de questionários e tratamento dos dados, foi a parte prática. Dessa forma, pode-se classificar esta investigação como uma pesquisa quali-quantitativa. Procurou-se fazer um levantamento da legislação relacionada a temática, análise de comentadores e seus respectivos posicionamentos. Os resultados apresentados indicam que professores da educação básica, apesar dos desafios da profissão, vem buscando formação continuada como forma de melhorar sua atuação em sala de aula.

Palavras-chave: Educação Básica. Escola. Formação Continuada. Professores. Políticas Públicas

ABSTRACT

This work sought to investigate the continuing education of basic education teachers, in view of public training policies, their efficiency and effectiveness for the provision, in public schools, of quality education aimed at the integral human formation of the public served by this segment. educational. The research problem was: How to evaluate the process of continuing education of basic education teachers, in view of the efficiency and effectiveness to meet the educational demands of the 21st century? The general objective was to understand the process of continuing education of basic education teachers in view of efficiency and effectiveness for working with the youth public. The specific objectives: a) relate public policies aimed at continuing education offered to public school teachers; b) analyze the participation of education professionals in different training modalities; c) identify the context of supply and demand for continuing education made available to teachers; d) discuss different concepts of continuing education and different actions that can be considered/classified as continuing education; e) perceive impacts of teacher training in relation to their work with the youth public. The methodology applied consisted of searching for scientific articles in journals available on platforms and websites such as Google Scholar, the Scielo portal, among others. Reading, filing and writing consisted of the bibliographic part; while the application of questionnaires and data processing was the practical part. Thus, this investigation can be classified as a quali-quantitative research. An attempt was made to survey the legislation related to the theme, analysis of commentators and their respective positions. The results presented indicate that basic education teachers, despite the challenges of the profession, have been seeking continuing education as a way to improve their performance in the classroom.

Key words: Basic education. School. Continuing Training. Teachers. Public policy.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 BREVE ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: UMA COMPREENSÃO POSSÍVEL..... | 17 |
| 2.1 Breve História da Educação no Brasil | 17 |
| 2.2 Da formação de professores..... | 21 |
| 2.3 Formação Continuada na legislação brasileira | 23 |
| 2.4 E chegou o século XXI | 28 |
| 2.5 Papel do professor no século XXI | 29 |
| 3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E AS AÇÕES QUE COMPREENDEM O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA | 31 |
| 3.1 Mecanismos legais | 31 |
| 3.2 Discussão acerca do conceito de formação continuada | 35 |
| 3.3 Políticas públicas aplicadas na formação de professores..... | 36 |
| 3.4 As visões e distintas modalidades de formação..... | 39 |
| 3.5 A formação continuada interfere significativamente na atuação profissional | 41 |
| 3.6 A qualidade dos serviços prestados aos educandos | 42 |
| 3.7 Algumas dificuldades enfrentadas pelo profissional da educação básica para acessar formação | 42 |
| 3.8 As mudanças na educação e a complexidade da formação de jovens | 43 |
| 4 EFICIÊNCIA, EFICÁCIA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE..... | 46 |
| 4.1 Eficiência e Eficácia | 46 |
| 4.2 Professores após formação são capazes de trabalhar seu componente curricular de forma eficiente..... | 53 |
| 4.3 Os impactos da formação permanente de professores | 54 |
| 4.4 A educação 5.0 no contexto da formação do professor | 57 |
| 5 METODOLOGIA: COMO O PROFESSOR VEM FAZENDO FORMAÇÃO FRENTE OS DESAFIOS PROFISSIONAIS? | 60 |
| 5.1 Contextualização do Município e escolas alvo da pesquisa | 60 |
| 5.2 Discussão dos Resultados e Métodos | 61 |
| 5.2.1 O questionário de sondagem..... | 62 |
| 5.3 As formações ofertadas no ambiente de trabalho | 67 |
| 5.4 Profissionais estão preparados para atuar com as juventudes..... | 72 |
| 5.5 A relação entre formação e segurança para trabalhar os componentes curriculares.. | 75 |
| 6 APLICAÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE RIBEIRÃO DAS NEVES | 77 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 91 |
| REFERÊNCIAS | 94 |
| APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO 01 - PRÉ | 100 |

| | |
|---|------------|
| APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO 02 - PRÉ | 101 |
| APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO 03 - PÓS | 104 |

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está relacionada à linha de pesquisa Formação de Professores e Ação Docente, do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino do Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor) – Três Corações, e se encontra associada ao projeto de pesquisa “Comunicação, cultura e gestão educacional” sob a coordenação do professor Dr. Zionel Santana.

Observando algumas dificuldades relacionadas à formação continuada de professores da educação básica, o presente trabalho pretende analisar a maneira como ela vem acontecendo em escolas públicas da educação básica, localizadas na região metropolitana de Belo Horizonte. Pretende-se promover o estudo de textos referentes ao assunto, bem como da legislação e dos programas de governo que versam sobre a temática, além do desenvolvimento de questionários junto a professores atuantes na educação básica.

Delors (1996) enfatiza que os professores contribuem de forma crucial na preparação dos jovens, fazendo com que eles encarem o futuro com confiança e se preparam de maneira determinada e responsável. Associadas a isso encontram-se as constantes transformações que se impõem na educação, suas demandas para a formação humana integral voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências.

Do professor é exigida uma nova postura e, diante disto, o problema de pesquisa deste trabalho versa sobre como avaliar o processo de formação continuada de professores da educação básica, tendo em vista a eficiência e eficácia para atender as demandas educacionais do século XXI? Apresenta-se, como objetivo geral, compreender o processo de formação continuada de professores da educação básica tendo em vista a eficiência e eficácia para atuação junto ao público juvenil. Os objetivos específicos, por sua vez, são: a) relacionar políticas públicas voltadas para a formação continuada ofertada a professores da rede pública; b) analisar a participação de profissionais da educação em distintas modalidades de formação; c) identificar contexto de oferta e demanda de formação continuada disponibilizada aos professores; d) debater distintos conceitos de formação continuada e diferentes ações que podem ser consideradas/classificadas como formação continuada; e) perceber impactos da formação de professores em relação a sua atuação junto ao público juvenil.

Pretende-se verificar se a oferta da formação continuada, também tratada aqui como formação permanente ofertada aos profissionais da educação, atende às demandas e às condições básicas para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, conforme as

determinações do sistema educacional e da legislação em vigor. **A eficiência refere-se à oferta propriamente dita, enquanto a eficácia está relacionada aos resultados que a formação promove na atuação profissional.** Para melhor compreensão, tanto da eficiência quanto da eficácia, faz-se necessário a oitiva daqueles que estão diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Foram levantadas as seguintes hipóteses: se a formação continuada ofertada por meio dos mecanismos legais atende às necessidades dos profissionais da educação básica; se a formação continuada interfere significativamente na atuação profissional; se são visualizadas dificuldades para que o profissional da educação básica tenha acesso a oferta de cursos/formação eficazes; se é percebida uma relação entre formação continuada e qualidade dos serviços prestados aos educandos; se entende-se que o professor de educação básica, após formação continuada é capaz de trabalhar seu componente curricular de forma eficiente; se acredita-se que professores da educação básica encontram-se despreparados para lidar com a complexidade da formação de jovens.

Para a realização desta pesquisa, será feito um levantamento à luz da legislação vigente, dos distintos tipos de formação em serviço que devem e tem sido ofertados aos profissionais da educação básica, tendo como eixo as questões sociais e políticas que envolvem a temática. Serão levados em consideração pontos como as políticas públicas e sua relação com as correntes pedagógicas vigentes e que, direta ou indiretamente, interferem na formação do professor; bem como a maneira que afetam a formação cidadã do aluno. Os diferentes modos como professores da educação básica buscam melhorar sua atuação profissional para acompanhar as demandas de uma sociedade que está cada vez mais voltada para uma formação que vise atender aos quatro pilares da educação básica elencados por Delors (1996): aprender a fazer, aprender a conhecer, aprender a viver juntos e, aprender a ser. Em que o aprender a conhecer refere-se aos conhecimentos a serem adquiridos, aprendizagem dos saberes codificados que tenham representatividade para o educando. Aprender a fazer, estando associado ao primeiro, consiste em um instrumento de busca e instrumentalização para que se obtenha formação profissional e a construção da autonomia da aprendizagem. Aprender a viver juntos, por sua vez, levando em consideração diferentes contextos de convivência, sobretudo o crescimento da intolerância e a necessidade de relacionar-se com o outro, é relevante para a construção de uma sociedade menos desigual e mais tolerante; e, por fim, aprender a ser refere-se ao desenvolvimento integral da pessoa humana. Complementarmente a isto estão, também, as demandas do mundo globalizado e, neste sentido, compreende-se que o processo de globalização econômica que causa uma

explosão do capitalismo em nível mundial, exige novos processos de reestruturação da produção, apresentando mudanças também no sistema de ensino. A formação de trabalhador passa a ser flexível e polivalente e as políticas internacionais influenciam também nas políticas educativas inclusive em países em desenvolvimento (HIDALGO; SAPELLI, 2010).

Frente à análise dos materiais propostos, pretende-se, com este trabalho, demonstrar a importância de se pensar políticas públicas voltadas para a oferta cada vez mais frequente de formação em serviço, tendo em vista que um profissional da educação bem preparado estará apto a enfrentar os desafios do cotidiano de uma sala de aula, pensando não apenas na formação acadêmica do aluno, como também em sua formação humana integral uma vez que a sociedade do século XXI demanda do trabalho não com conteúdo decorado e imposto, que não faça sentido ao aluno; mas, de se trabalhar no desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para o atendimento da sociedade como um todo conforme explicita a Proposta para a Base Nacional Comum de Formação de Professores da Educação Básica e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Conceitos básicos como formação continuada, eficácia, eficiência, educação básica, qualidade em educação, juventude, cidadania, entre outros, merecem atenção especial e precisam ser esclarecidos no decorrer da discussão proposta, pois, frente ao entendimento desses conceitos, acredita-se em uma melhor compreensão daquilo que está sendo proposto como problema inicial de pesquisa.

Pretende-se estruturar o texto em capítulos, sendo o primeiro dedicado a uma breve análise da formação de professores no Brasil: uma compreensão possível. O capítulo 2 tratará das políticas públicas e as ações que compreendem o processo de formação continuada; no capítulo 3 será abordada a eficiência e a qualidade da educação; já o capítulo 4, com o resultado da pesquisa, apresentará como o professor vem fazendo formação frente aos desafios profissionais.

2 BREVE ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: UMA COMPREENSÃO POSSÍVEL

A história da educação no Brasil está diretamente ligada ao seu desenvolvimento socioeconômico. Sendo pensada no início, para atender às demandas do colonizador, onde a catequese católica era fundamental. À medida que o país se constitui em estado nacional percebe-se o envolvimento do estado e a possibilidade de se desenvolver políticas educacionais mais direcionadas e que possam efetivamente atender às demandas produtivas promovidas pelo avanço capitalista. A educação tem um papel fundamental na preparação da sociedade.

2.1 Breve História da Educação no Brasil

Para melhor compreensão da formação de professores, seja inicial ou permanente, convém, antes, percorrer o caminho evolutivo da história da educação brasileira, pois ela se dá à luz de interesses ideológicos, políticos, econômicos, sociais e culturais, representando, em toda a sua trajetória, grupos sociais e políticos bem específicos.

A história da educação brasileira tem seu início ainda no período colonial, no século XVI, quando a Companhia de Jesus, fundada em 1534 na Europa por Inácio de Loyola, tinha, por pretensão, combater a propagação do protestantismo, porém, foram os jesuítas que se tornaram educadores. Chegaram ao Brasil em 1549 com o projeto de catequizar os indígenas. Dessa forma, a chegada dos primeiros padres jesuítas pode ser considerada o marco inicial da educação brasileira. Toma-se por base, aqui, a história oficial do Brasil, tendo como marco histórico o início da colonização pois ao analisar o conceito de educação trazido pela Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) determinando no seu Art. 1º que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 2005, p. 07).

Percebe-se que, dessa forma, a educação está presente nas organizações humanas independentemente de um parâmetro legalmente estabelecido, sendo a convivência algo amplamente educativo. Nesse sentido, pode-se dizer que as comunidades indígenas que habitavam as terras que viriam a se tornar o Brasil, antes da chegada dos europeus, já possuíam e praticavam regras educativas que na realidade foram negligenciadas e ignoradas

pelo colonizador. Não seria correto afirmar que havia, entre os indígenas, uma educação formal pois, segundo Gadotti (2002) esta surge como fruto de uma divisão social do trabalho, com a organização do Estado, da família e da propriedade privada.

O período compreendido entre 1549 e 1759 foram os padres jesuítas que se encarregaram da educação brasileira tendo por princípios a promoção da fé católica, articulada com os interesses econômicos, ideológicos e culturais da coroa portuguesa.

Os colégios da Companhia de Jesus constituíram-se num dos veículos eficazes de difusão da mentalidade portuguesa em terras brasílicas. Foram os jesuítas que criaram e por dois séculos quase exclusivamente mantiveram o ensino no Brasil. Tanto é que ao serem expulsos por ordem do Marquês de Pombal em 1759, deixaram para trás um vazio educacional (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2001, p. 137).

Em 1759, em detrimento de conflito de interesses entre a Companhia de Jesus e o poder real, o ministro real Marquês de Pombal, atendendo a determinações do rei de Portugal, expulsa os padres jesuítas e proíbe a presença e atuação destes nos domínios portugueses. Entra em vigor uma reforma educacional definindo o ensino como de responsabilidade da Coroa portuguesa. As principais medidas implantadas através do Alvará de 28 de junho de 1759 consistiam em

[...] total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de ‘diretor de estudos’ – pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio (MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006, p. 470).

Está presente no pensamento reformista pombalino ideais iluministas¹ defendendo a substituição do pensamento eclesiástico pelo pensamento pedagógico de escola pública e laica. Com as reformas educacionais – implantadas mediante aprovação de decretos – foram criadas várias escolas e outras já existentes, reformadas. O objetivo era utilizar-se da instrução pública como instrumento ideológico para dominar e dirimir a ignorância presente na sociedade, condição essa incompatível e inconciliável com as ideias iluministas (SANTOS, 1982 *apud* MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006). A política educacional pombalina esbarrou

¹ Para Zimermann (2021), o iluminismo foi um movimento cultural presente na Europa dos séculos XVII e XVIII, onde vigorava o uso da razão e do conhecimento científico em detrimento da fé e pensamento eclesiástico. Influenciou mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais, lançando bases para as revoluções burguesas, dentre elas a Revolução Francesa. Muitos governantes europeus lançaram mão do movimento iluminista, reestruturando seu modelo governamental como forma de manutenção de poder.

na falta de profissionais, tanto na metrópole como na colônia, capacitados para o exercício de ensinar.

Com a chegada da Família Real Portuguesa, em 1808, o Brasil passou por uma série de mudanças nos campos político e cultural. O príncipe regente, D. João VI, proporcionou a criação da primeira Faculdade - faculdade de medicina - em território brasileiro, além de promover a criação de cursos em diversas áreas. A educação, porém, seguia um curso bastante limitado, procurando atender aos interesses da elite brasileira, com formação voltada para a atuação política, não havendo uma preocupação com a implantação da educação pública de qualidade e que pudesse atender a todos de forma igualitária.

Com a proclamação da Independência, em 1822, teve início a organização do novo país. Através do projeto constitucional de 1823 que, embora não vingando em sua totalidade, abre espaço para a elaboração de uma Constituição – a primeira do Brasil - outorgada em 1824. Nesta lei máxima do país ficou evidente a preocupação com a educação. Mesmo não havendo recursos financeiros direcionados aos fins educacionais, estava previsto a gratuidade do ensino primário bem como o ensino das ciências e das artes em colégios e universidades. A primeira lei versando sobre a Instrução Pública Nacional do Império data de 1827 e determina a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades brasileiras.

A aprovação do Ato Adicional a Constituição de 1834 promoveu uma descentralização política que reflete também na educação. Esta passa a responsabilidade das províncias. Mas a criação do colégio Pedro II no ano de 1837 provoca limitações para o acesso aos cursos superiores. Destaca-se, ainda, durante o período imperial brasileiro a necessidade de mudanças que foram implementadas através de duas reformas no campo educacional: a de Couto Ferraz e a de Leôncio Carvalho².

Seguindo o curso da história brasileira, as transformações econômicas e sociais que marcaram as primeiras décadas do regime republicano também provocaram mudanças na educação. Era necessário educar o indivíduo para uma sociedade livre, não escravista. Diversas reformas ocorreram, em nível nacional e estaduais, no decorrer de quatro décadas. Conforme o quadro 1, a seguir.

² A reforma de Couto Ferraz teve como objetivo a implantação de ações governamentais modernas para adequar o Brasil aos moldes do desenvolvimento capitalista e realidade brasileira do século XIX. Já a Reforma de Leôncio Carvalho, conhecida por Reforma do Ensino Livre trata do ensino primário e secundário na Corte do Rio de Janeiro e do ensino superior nas províncias.

Quadro 1 - Reformas Educacionais

| Reforma | | Data | Aspectos gerais |
|-------------------------------|--|-------------|---|
| Benjamin Constant | | 1891 | Instituída pelo Decreto 981/1890 visava a montagem de uma diretriz educacional abrangendo todos os níveis de ensino. |
| Epitácio Pessoa | | 1901 | Aprimorou a Reforma Benjamin Constant com adaptações regionais, estendeu o privilégio da equiparação ginásial a qualquer instituição estadual, municipal ou federal. |
| Lei Orgânica Rivadávia Correa | | 1911 | Lei Orgânica do ensino superior e fundamental, instituída através do Decreto 8659/1911, revogava as reformas anteriores, aboliu o reconhecimento oficial de certificados, o exame de maturação além de determinar exames admissionais para as faculdades. Ficou conhecida pela omissão do estado em sua condução. |
| Carlo Maximiliano | | 1915 | Resgatou a interferência do Estado no ensino que fora eliminado pela reforma anterior. |
| João Luiz Alves | | 1925 | Promove a reestruturação do ensino, dando continuidade a reforma Carlo Maximiliano |

Fonte: a autora (2022).

No período compreendido entre 1930 e 1964, tem-se a Constituição de 1937, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Há uma necessidade de adequação ao desenvolvimento industrial brasileiro, com a educação ocupando-se da preparação de mão de obra para atender às demandas impostas pelo sistema capitalista em franca expansão no país.

Em 1961 houve a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 4024/61 que estabelece regras para o ensino primário obrigatório a partir dos sete anos de idade, com objetivo de desenvolvimento do raciocínio lógico. Já a lei n.º 5692/71 estabelece o ensino de primeiro grau com a finalidade de preparação da criança e adolescente para o mercado de trabalho e exercício da cidadania.

Apesar das reformas propostas, o Brasil demandava de uma lei mais específica e criteriosa, que estruturasse a educação de modo a atender as demandas de uma sociedade que evoluía tendo em vista todas as transformações decorridas do avanço capitalista, da necessidade de formação de mão de obra e desenvolvimento técnico-científico. Em uma tentativa de melhorar a educação brasileira, veio a Constituição de 1988 que determinou a obrigatoriedade do ensino e estabeleceu critérios para a formação do profissional da educação. Como anseio de se fazer cumprir a Constituição é aprovada a Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nela, estabeleceram os critérios de oferta e estruturação de todo o processo educacional do país.

Percebe-se que a educação brasileira trilhou vários caminhos, entrelaçada com a história do país, foram muitas tentativas de reformar e regulamentar a formação dos cidadãos brasileiros até chegar ao século XXI.

2.2 Da formação de professores

No que se refere à formação de professores, pode-se perceber que ela segue atrelada com a história, sendo uma necessidade para atender as demandas que se impõe a partir do enquadramento nos moldes do capitalismo internacional. Para Saviani (2005), a demanda por formar profissionais na área da educação surge quando se estrutura a instrução popular no contexto revolucionário francês (1789/99), com o Estado chamando para si a responsabilidade de educar a sociedade. No Brasil, pode-se dizer que o processo é muito lento, tendo como ponto de partida a Lei de 1827, conhecida como Lei das Escolas de Primeiras Letras; entretanto, o processo de criação de escolas foi ainda mais atrasado, sendo somente em 1835, na cidade de Niterói, a criação da Primeira Escola Normal do Brasil. Criou-se a partir daí a Escola Normal Primária - exatamente para formar professores.

A trajetória histórica da educação inicial escolar nos mostra que essa educação demorou a se expandir no Brasil podendo-se observar que por muito tempo ela atendeu parcela mínima da população brasileira que crescia e se espalhava pelo interior do país. Assim também foram os caminhos do chamado ensino secundário e mais atualmente do ensino médio. O processo formativo mais estruturado de professores acompanhou a lentidão com que educação básica se desenvolveu no Brasil, um país que revelou, ao longo de seus governos, pouco interesse pela educação básica de sua população (ANDRÉ; BARRETO; GATTI, 2019, p. 20).

A falta de interesse e responsabilidade do poder público com o desenvolvimento educacional promove um legado de atraso e abandono. Com a implantação de um novo sistema político - a República, as províncias são transformadas em estados federados,

ganhando maior autonomia. O estado de São Paulo irá em 1890, por acreditar que sem professores preparados em um novo processo pedagógico não haverá avanços, promover através do Decreto Nº 27 de 12 de março de 1890, uma reforma da instrução pública.

Efervescentes mudanças marcam a década de 1920 no Brasil e no mundo fazendo com que novas demandas no meio educacional sejam pensadas e articuladas. O movimento renovador articulará a organização educacional pensando inclusive na profissionalização das atividades dos educadores de modo geral e, em particular dos professores, estabelecendo a formação específica que já era uma demanda desde o século XIX. Em 1932, com a reforma encabeçada por Anísio Teixeira, acontece a implantação de escolas-laboratórios que objetivava formar novos professores embasados em experimentação pedagógica com bases científicas (SAVIANI, 2005). Os cursos de pedagogia e licenciatura somente foram implantados a partir de 1939.

Aos Cursos de Licenciatura coube a tarefa de formar professores para disciplinas específicas que compunham os currículos das escolas secundárias; e os Cursos de Pedagogia ficaram com o encargo de formar os professores das Escolas Normais. De acordo com o Decreto-Lei Nº 8530 de 2 de janeiro de 1946 o ensino normal seria dividido em dois ciclos, sendo o primeiro com duração de quatro anos correspondendo ao ciclo ginásial, destinado a formar regentes do ensino primário e eram ofertados nas Escolas Normais Regionais. O segundo ciclo, por sua vez, teria duração de três anos e formaria professores do ensino primário, sendo ofertados nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação.

Com a instituição da ditadura militar em 1964, a educação passou por um processo de reformulação e, em 1968, através da lei Nº 5540, o ensino superior passou por uma reestruturação. Já o ensino de primeiro e de segundo grau foi regulamentado em 1971 por intermédio da lei Nº 5692/71. O ensino de primeiro grau passou a ter duração de oito anos enquanto o segundo grau duraria três e poderia ser ofertado no caráter profissionalizante. Desapareceram as Escolas Normais, sendo que a habilitação para o magistério ocorria com o curso de habilitação específica de 2º grau. Vejamos o Capítulo V da Lei Nº 5.692

Art. 29- 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos (BRASIL, 1971, p. 09).

O processo de redemocratização vivido pelo país nos anos 80 fez com que a educação fosse repensada e a aprovação da Constituição de 1988 foi decisiva, sobretudo no campo

educacional quando especifica em seu artigo 212 que a União terá de investir no mínimo dezoito; os estados e municípios vinte e cinco por cento de sua arrecadação de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Embora a especificação de valores direcionados à educação já constasse em documentos legais anteriores, o fato de indicar responsabilidades e direcionamento de recursos, em conjunto com a obrigatoriedade de oferta do ensino público fizeram com que o Brasil obtivesse sucesso nas décadas seguintes.

A LDB (BRASIL, 1996) por sua vez, orienta a formação inicial pertinente ao trabalhador do magistério, e dá indicativo da formação continuada que deve ser ofertada. O que está previsto em seu artigo 62 é

Art. 62. 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.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 1996, p. 42).

2.3 Formação Continuada na legislação brasileira

Com a pretensão de analisar a formação continuada dos docentes que atuam na educação básica³, convém fazer um levantamento cronológico dos dispositivos legais que tratam do assunto. A formação dos docentes ocorre tendo em vista tanto o ponto de vista político-partidário como as necessidades que se impõem pela sociedade em detrimento de seu desenvolvimento social, cultural e humano. Para tanto, percebe-se que, de forma inicial, a formação vem de encontro aos interesses do capitalismo industrial como sugerido no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).

Evoluindo paralelamente aos diferentes contextos que se desenvolvem no decorrer da história de nosso país, na atualidade ela vem de encontro às demandas de um mundo globalizado, amparado pelo uso da tecnologia da informação, pela formação por competências e habilidades, numa perspectiva de oferecer ao educando uma formação humana integral e prepará-lo para o mundo do trabalho.

³ Segundo a LDB (1996) no sistema educacional brasileiro a educação básica compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, sendo previsto que neste nível de escolarização o desenvolvimento do exercício da cidadania, assegurando-lhe condições para progredir no trabalho e dar sequência aos estudos. Os documentos que norteiam a educação básica são a Lei 9394/96 e o Plano Nacional de Educação.

Quadro 2 - Evolução da formação continuada de professores no Brasil

| Base legal que a educação brasileira e a formação de professores a partir da década de 1970: | | |
|---|---|--|
| Lei 5692/71 | Cap. V, artigos 29 ao 40 tratam da formação adequada para o exercício da profissão e atuação na educação básica. | |
| Constituição Federal de 1988 | Artigo 206 incisos I ao IX referem-se a condições de oferta e qualidade da educação bem como da política de atuação e valorização profissional. | |
| Lei 9394/96 | Artigo 62, parágrafo único: trata especificamente da formação continuada de professores da educação básica. | |
| Decreto 6094/07 | Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação afirma no inciso XII do artigo 2º a instituição de programa próprio para a oferta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação | |
| Lei 13.005/14 | PNE meta 16 determina formação a nível de pós-graduação em torno de 50% dos profissionais atuantes na educação básica | |
| Resolução CNE/CP nº 02/2019 | Estabelece a BNC-Formação com as diretrizes para a formação de professores em consonância com a LDB e BNCC. | |
| Resolução CNE/CP nº 01/2020 | Norteia a formação continuada em consonância com a BNCC e a LDB, estabelecendo competências pertinentes ao profissional da educação. | |
| Implantação de Políticas Públicas voltadas para formação continuada de professores (últimos 20 anos) | | |
| Programa/Ação | Data | Visão geral |
| e-Proinfo | 1997 | Programa do MEC com objetivo de promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico na educação básica. |
| Procap | 1998 | Programa de Capacitação para professores, financiado pelo Banco Mundial, apresenta como principal objetivo contribuir para a redução do fracasso escolar. Adotando diferentes critérios, coube às Secretarias estaduais de educação critérios e organização para que a formação ocorresse. |
| Rede Nacional de Formação Continuada de Professores | 2004 | Com objetivo de colaborar com a formação de professores da educação básica, as instituições de ensino superior (IES) ofertam materiais para cursos à distância ou semipresenciais, com duração de 120 horas, tendo como áreas de formação são: alfabetização e linguagem, educação matemática e científica, ensino de ciências humanas e sociais, artes e educação física. |
| Universidade Aberta do Brasil (UAB) | 2006 | Sistema integrado de Universidades públicas para atender as camadas mais carentes da população através da metodologia EAD, um de |

| | | |
|--|-------------|---|
| | | seus objetivos consiste em oferecer cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica |
| Proinfo Integrado | 2007 | Com objetivo de promover a inclusão digital de professores e gestores atuantes na educação básica, ofertado aos profissionais cujas instituições de ensino possuem laboratório de informática |
| Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor | 2009 | Ação estratégica do MEC visando elevar o padrão de qualidade da formação dos professores das escolas públicas da educação básica no território nacional. |
| Pró-letramento | 2012 | Mobilização pela qualidade da educação, ofertado aos professores atuantes das séries iniciais do ensino fundamental, visa elevar a aprendizagem de língua Portuguesa e Matemática. |
| Gestar II | 2013 | Consiste na oferta de formação de professores (desdobrada em formação de professores cursistas e professores tutores/formadores) destinado a professores de português e matemática dos anos finais do ensino fundamental. |
| Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC | 2012 | Ofertado aos professores alfabetizadores visando melhorar o processo de alfabetização e assegurar que ao final do 3º ano do ensino fundamental os alunos estivessem lendo. |
| Pacto nacional pelo fortalecimento do ensino médio | 2013 | Articulação entre União e governos estaduais e do distrito federal na formulação de política para elevar o padrão de qualidade do ensino médio; público-alvo: professores que atuam no ensino médio. |
| Política Nacional de Alfabetização (PNA) | 2019 | Visa elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo no país, convoca famílias, professores, escolas, redes de ensino e poder público a se envolver na elevação da alfabetização no Brasil. |
| Comentadores da implantação de políticas de formação de professores | | |
| Autor | Data | Parecer |
| DUARTE, Vanda Catarina | 2004 | Analisa as capacitações ofertadas dentro da proposta do procap financiado pelo Banco Mundial praticada pelos estados de São Paulo e Minas Gerais. Embora as propostas fossem boas, apresentam falhas sobretudo porque não são preparadas de acordo com os distintos contextos escolares e realidade dos professores. Quando a formação acontece de forma universalizada e sem adequação ao perfil do professor, não respeita as diferenças, revela-se inadequada e não supre as necessidades dos professores. |

| | | |
|---|------|--|
| RAIMANN, Ari. | 2015 | Afirma que as políticas de formação de professores além de não atender as necessidades, não apresenta resultados e não tem ajudado efetivamente em sala de aula isto porque a formação ocorre a partir de profunda influência do mundo da produção capitalista bem como não conta com a participação efetiva dos profissionais na pauta de formação. |
| GALINDO, Camila José; INFORSATO, Edson do Carmo | 2016 | A formação continuada tem pouco efeito sobre as práticas profissionais dos professores, embora aconteça nas esferas federal, estadual e municipal, não apresentam alterações significativas no que se refere ao ensino e papel da escola. O discurso aplicado na formação continuada não se sustenta frente as práticas educativas. |
| GUMIEIRO, Ângela Hess | 2017 | Ao analisar a legislação brasileira que versa sobre a formação de professores, esclarece que a formação continuada, do ponto de vista oficial constitui importante mecanismo de qualificação do ensino, fato que motiva ações visando a formação de professores. Enfatiza que a formação de professores existe sob variadas denominações e especificidades. Sendo assim, um professor deixa de ser técnico, um executor, para se transformar em um investigador em sala de aula, um professor reflexivo capaz de entender as diferentes situações e condições de trabalho. |
| AZEVEDO, Jeferson Luiz de.; BITENCOURT, Ricardo Luiz de.; PIZZOLLO, Maria Cristina Correa | 2018 | Apresentando resultado de pesquisa desenvolvida com o intuito de analisar os programas de formação continuada ofertados na rede pública para professores da educação básica – anos iniciais- avalia que os programas são oportunidade de aprendizado e aprimoramento, troca e construção de novas práticas, demanda de tempo, estudos, saberes e experiências, reflexão, investigação e socialização das práticas, mas são inúmeros os entraves que permeiam a formação continuada de professores. |

Fonte: a autora (2021).

O embasamento legal para que se faça a formação continuada de professores pode ser encontrado tanto em âmbito federal quanto estadual; estando presente na LDB e em Resoluções posteriores. A Lei Federal nº 13.005/2014 afirma que estados e entes federados devem promover “[...] 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” (BRASIL, 2014, p. 30). Também a Lei federal de nº

9394/96, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 62, parágrafo primeiro, oferece subsídios para que ocorra o processo de formação continuada para trabalhadores da educação ao afirmar que atuando em regime de colaboração, a União, os Estados e Municípios devem promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 1996, p. 26). Por sua vez, a Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) esclarece como sendo de competência do sistema federal de ensino zelar pela qualidade da formação do professor, sendo este profissional quem mais impacta a qualidade da aprendizagem dos alunos da educação básica. Afirma, ainda, que a formação continuada de professores constitui em importante política de fortalecimento e profissionalização dos que trabalham na educação escolar (BRASIL, 2018).

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) veio a necessidade de preparar adequadamente os professores que atuam na educação básica. A Resolução CNE/CP N° 02 de 20 de dezembro de 2019 traz os apontamentos necessários para a adequação da formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação básica visando prepará-los para trabalhar alinhados com as competências estabelecidas na BNCC, promovendo o desenvolvimento pleno da pessoa e sua formação integral. No Art. 6° está definido que

Art. 6° A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

[...]

VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada;
VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente (BRASIL, 2019, p. 3).

Ainda em consonância com a implementação da BNCC, veio a Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020 que dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a formação continuada de professores que atuam na educação básica. A BNC-Formação Continuada vem complementar as determinações da Resolução CNE/CP n° 02 que trata da formação inicial. Ao estabelecer a política nacional de formação continuada afirma que

Art. 4° A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (BRASIL, 2020, p. 02).

É importante entender como vem acontecendo a formação continuada dos professores de educação básica porque eles lidam com crianças e adolescentes que devem ser preparados não apenas para o mercado de trabalho e para uma formação humana integral, como também, para que possam constituir-se como cidadãos capazes de dar respostas a situações inéditas (HENGEMUHLE, 2004, p. 33). A partir da análise da legislação e da realidade que se impõe, faz sentido a busca e cobrança do poder público para que haja maior investimento na carreira do magistério bem como da formação em trabalho para que professores possam aprimorar e se apropriar do conhecimento, de novas técnicas de aprendizagem, das correntes pedagógicas e de toda uma visão de futuro.

2.4 E chegou o século XXI

A educação brasileira apresenta uma evolução expressiva para se enquadrar nos moldes do desenvolvimento capitalista em que se dá a formação da História do país. Visou, durante longa data, atender aos interesses específicos da elite. Com avanços e retrocessos chega ao século XXI amparada por uma legislação bem específica e direcional. Apresenta preocupação e compromisso com a qualidade e para tanto não pode deixar de fora a formação dos professores.

Na última década a sociedade brasileira presenciou forte debate envolvendo a educação, a proposta de mudanças bem como a necessidade de ofertar serviço com qualidade. A equalização é uma proposta que parece se concretizar por meio da implementação da BNCC já que neste importante documento da educação brasileira encontram-se os conhecimentos, habilidades e competências que devem ser trabalhados em todo o percurso da educação básica.

A formação de professores ganhou maior visibilidade a partir da segunda metade do século XX. Os avanços capitalistas e o processo de globalização no qual o mundo se encontra inserido exige profissionais preparados para lidar em um mundo em constante transformação e uma educação de qualidade passa a ser para além de uma necessidade, um direito. Com a aprovação da Lei 13.005/2014 aprovando o Plano Nacional de Educação que estabelece diretrizes e metas educacionais para o decênio 2014/2024 fica evidente que investimentos são necessários se o país quer atingir a proposta do documento. A formação dos professores está prevista como maneira de assegurar a qualidade. A proposta de oferta de mestrado profissional por exemplo consiste em uma política pública que tende a contribuir positivamente para o processo educacional brasileiro.

2.5 Papel do professor no século XXI

O papel da escola e do professor vem passando por mudanças expressivas. Na era digital e tecnológica em que a informação é acessível

[...] a escola não detém o monopólio do saber. O professor não é o único transmissor do saber e tem de aceitar situar-se nas suas novas circunstâncias que, por sinal, são bem mais exigentes. O aluno também já não é mais o receptáculo a deixar-se recheiar de conteúdos. O seu papel impõe-lhe exigências acrescidas. Ele tem de aprender a gerir e a relacionar informações para a transformar no seu conhecimento e no seu saber. Também a escola tem de ser uma outra escola. A escola, como organização, tem de ser um sistema aberto, pensante e flexível. Sistema aberto sobre si mesmo, e aberto à comunidade em que se insere (ALARCÃO, 2011, p. 16-17).

Em virtude de um novo modelo de sociedade que se estabelece nas últimas décadas do século XX, baseada no uso da tecnologia, da informação e formação do estudante para resolução de problemas, o processo de ensino e aprendizagem vem se adequando porque necessita usar novas ferramentas no intuito de promover desenvolvimento de forma interligada dos componentes conceituais, procedimentais e atitudinais tendo em vista postura ativa e crítica do discente, expressões como cultura *maker*, mão na massa, metodologias ativas, objetos digitais de aprendizagem (ODAs), educação 5.0, entre várias outras metodologias vem sendo incorporadas à prática de sala de aula que os professores do século XXI estão aprendendo a conviver. Consistem em metodologias desenvolvidas para dinamizar o ensino e aprendizagem de modo que aquilo que se aprende faça sentido e tenha significado para o educando.

Diante das transformações provocadas pela tecnologia e inovações aplicáveis no campo educacional uma nova realidade se apresenta: é necessário envolver o aluno numa tentativa que ele aprenda desenvolvendo habilidades e competências que lhe serão úteis. Aquele professor “banco de dados”, detentor do conhecimento vem perdendo seu lugar no mercado e abrindo espaço para profissionais atuantes de forma a mediar e incentivar a busca pelo conhecimento. Para Imbernón (2015), a educação de crianças e adolescentes nunca foi uma tarefa fácil, mas atualmente apresenta uma maior complexidade pois mudanças de estruturas científicas, sociais e educativas ressignificam o sistema educacional que deve estar voltado para “educar para o amanhã”. O ensino conteudista está sendo suplantado por novas metodologias baseada no ensino que desenvolve habilidades e competências.

A formação de professores deve passar por reformulações contribuindo para uma melhor atuação profissional já que compete a estes profissionais assumir competências inexistentes no passado.

Capacidade de processamento da informação, capacidade de gerar conhecimento pedagógico nas escolas, capacidade de fazer pesquisa-ação, análise e reflexão crítica sobre o que se faz, capacidades reflexivas para interpretar, compreender e refletir sobre o ensino e a realidade social de forma comunitária, trabalhar com seus iguais e com comunidade, realizar orientação e diagnóstico de problemas de aprendizagem diante da diversidade dos alunos, tomar decisões racionais sobre o que se deve ensinar, criar avaliações de processos e reformulações de projetos de trabalho, sociais e educativos, dentre muitas outras capacidades que antes não eram necessárias na profissão docente e eu, hoje em dia, tornam-se imprescindíveis (IMBERNÓN, 2015, p. 79).

Os desafios que se impõem ao professor do século XXI são grandes, cabe a ele a articulação de conteúdos que geram aprendizagem significativa e precisam preparar o educando promovendo seu desenvolvimento humano integral. É papel da escola e do professor preparar para o mundo do trabalho bem como para a resolução de problemas práticos que afetam o dia a dia. Convém ressaltar que esta é a sociedade da informação, sendo assim, o papel do professor e da escola passa por uma grande mudança, não sendo mais o de transmitir conhecimento pois este encontra-se disponível e de fácil acesso a todos. Compete ao professor, de forma mediada, estabelecer o diálogo entre o conhecimento e o aluno.

Essas transformações impactam na formação continuada dos professores que devem estar atentos a diversos fatores tais como o perfil de seus alunos que agora demandam mais da habilidade do que do controle; da implementação de recursos digitais como ferramentas de aprendizagem pois estamos tratando com crianças e adolescentes da era digital e a escola precisa acompanhar essa evolução. Também não se pode negar que a maneira de aprender se transformou no decorrer do tempo: agora, aprende-se de forma ativa e participativa. Propostas pedagógicas devem se alinhar as chamadas metodologias ativas, promover o protagonismo do estudante e estimular a constante busca pela aprendizagem.

Enquanto a sociedade vai evoluindo, a educação, sobretudo a educação básica que lida com uma parcela expressiva da sociedade precisa ter o compromisso de melhor preparar o jovem para o mundo globalizado. Não se trata apenas de usar recursos, a inovação na educação perpassa por caminhos que exigem boa preparação e formação dos professores.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E AS AÇÕES QUE COMPREENDEM O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

No Brasil, observa-se a ineficácia de uma política de estado voltada para a educação, isso faz com que, a cada troca de governo, haja a implementação de políticas públicas que discutem, modifiquem e busquem melhoraria e adequação para a educação no país.

As políticas públicas voltadas para a formação de professores constituem em uma importante ferramenta para a melhora da qualidade e superação dos problemas históricos que o país enfrenta no setor educacional. Já o entendimento das ações que podem ser compreendidas como formação continuada são bem elucidativas na visão de Soares (2020) porque esclarece que atividades esporádicas que se apresentam em caráter de treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento em forma de cursos, seminários, palestras e oficinas apresentam-se como iniciativas para suprir as lacunas e até mesmo falhas da formação inicial. Enquadra-se, também, como formação a oferta de mestrados profissionais, cursos de especialização ofertados nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Contudo, não se pode descartar a consulta em livros técnicos, a consulta de artigos científicos, leitura de jornais, neste contexto até mesmo a preparação profissional para prestar concursos enquadra-se como formação, pois coloca os docentes em contato com novas bibliografias, novas metodologias e novos conceitos. Dessa forma, toda e qualquer ação, seja ela coletiva ou individual, que ofereça melhora na qualidade do trabalho ofertado ao educando enquadra-se como formação continuada ou permanente.

3.1 Mecanismos legais

A discussão em torno da temática formação de professores não é recente e encontra amplo respaldo legal, entretanto novas maneiras de se pensar e executar a formação, assim como a questão da eficácia permanece em pauta para muitos estudiosos do assunto. Tendo em vista as constantes transformações que o país e o mundo vêm sofrendo e a visão de que a educação se trata de um bem universal, um direito humano e social, importante na construção da identidade e no exercício da cidadania (FELDMANN, 2009) é necessário pensar a formação e qualificação de profissionais. Os documentos legais atuais que abordam a questão educacional são bastante expressivos.

Segundo parecer do Conselho Nacional de Educação, publicado em 18 de setembro de 2019, é necessário o alinhamento da política de formação de professores com a BNCC. A Lei

de Diretrizes e base (LDB), por sua vez, prevê a adaptação curricular para atendimento a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); enquanto a Lei Nº 13.005/2014, na meta 13, item 13.4, estabelece a promoção da melhoria da qualidade de cursos de pedagogia e licenciatura, ocorrendo por meio da aplicação de avaliação aprovada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Através da Lei nº 13.415/2017, que incluiu novo parágrafo no Art. 62 da LDB (§8º), estabelecendo prazo de dois anos, a partir da homologação da BNCC, para devida adequação curricular e implementação da formação docente.

Além das políticas públicas desenvolvidas tanto em âmbito federal quanto estadual ou municipal, estudiosos do assunto continuam buscando e sugerindo as razões para que se melhore a atuação dos professores no sentido de ofertar uma educação de qualidade e alinhada com as necessidades da sociedade. Imbernón (2009) afirma que o sucesso das reformas educativas acontecerá mediante formação permanente ou capacitação.

Aos docentes é necessário um olhar amplo, pois

Quem se dispõe a trabalhar como docente deve entender que continuará seu processo de aprendizagem ao longo da vida, pois a docência exige estudo e aperfeiçoamento profissional para que possa responder as demandas da educação inserida em uma realidade em constante mudança (ANDRÉ, 2016, p. 30).

Em uma sociedade que passa por constantes transformações, a demanda por formar os profissionais docentes deve ser ainda maior, não sendo tarefa fácil, porém necessária. Atender a objetivos e critérios definidos faz a diferença na oferta da formação. Para Duarte (2004), a oferta de formação docente deve procurar suprir as necessidades dos professores e, quando essas são ignoradas, revelam-se inadequadas.

As mudanças que a educação brasileira vem passando são reflexos das determinações previstas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) porque nela, em seu capítulo III, seção I, no artigo 205, encontra-se previsto que a educação consiste em um direito de todos, sendo sua promoção um dever do Estado e da família, incentivada com a colaboração da sociedade, devendo visar o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 2016). Já o artigo 206 determina os princípios que devem nortear a educação nacional. Convém destacar aqueles relacionados nos Incisos I, II, V e VII, a saber

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
(...)

V – Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 (...)

 VII – Garantia de padrão de qualidade;
 [...] (BRASIL, 2016, p. 123).

No que se refere à legislação regulamentadora do processo de formação de professores, temos inicialmente, em nível federal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), Lei n.º 9394/96, que orienta a formação inicial pertinente ao trabalhador do magistério, também dá indicativo da formação continuada que deve ser ofertada. O que está previsto em seu artigo 62 é

Art. 62. 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.
 § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 1996, p. 42).

O Decreto n.º 6094/2007 que determina o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” estabelece no artigo 2º

Art. 2º A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:
 [...]

 XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;
 XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;
 XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional (BRASIL, 2007, p. 01).

Também se encontra determinado no Plano Nacional de Educação (PNE), em vigor para o decênio 2014/2024, que se tornou público através da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, as metas a serem atingidas para assegurar o desempenho de uma educação de qualidade. Na meta nº 16 é determinado que deverá haver formação em nível de pós-graduação, de 50% dos professores da educação básica, isto deve ocorrer até o último ano de vigência do PNE. Também determina a necessidade de oferta de formação continuada em área de atuação do profissional da educação considerando necessidades, demandas e contextualizações do sistema de ensino (BRASIL, 2014).

A Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 que dirime sobre a Base Nacional Comum para Formação de Professores (BNC-Formação), vem nortear a formação inicial que ocorre nos cursos de licenciatura, estabelecendo que a mesma deve acontecer de acordo com os princípios das competências gerais estipuladas na BNCC. Determina que a formação de professores ocorra em consonância ao determinado pela LDB, devendo favorecer o desenvolvimento dos saberes e eliminar barreiras de acesso ao conhecimento (BRASIL, 2019).

Conforme artigo 6º da referida Resolução são definidos alguns princípios relevantes e que orientam a política de formação de professores para a Educação Básica, dentre os quais destacam-se

- VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada;
- VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente;
- IX - a compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural; [...] (BRASIL, 2019, p. 03).

A legislação federal que versa sobre a formação continuada de professores apresenta clareza e chama atenção por sua amplitude, pois a oferta de uma educação básica adequada está em consonância com o desenvolvimento do país, obedecendo os critérios de adequação aos moldes do capitalismo internacional. Entretanto, estados e municípios podem apresentar políticas públicas específicas para a formação dos profissionais do magistério, desde que não destoem dos objetivos e metas estabelecidos na legislação federal.

A Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE/MG) não apresenta uma orientação específica relacionada à formação de professores, mas está amparada na legislação federal, considerando as determinações da BNCC e no Currículo Referência de Minas Gerais (documento orientador da educação mineira). Neste documento encontra-se a seguinte determinação

[...] é necessário que o processo de formação continuada possibilite a articulação entre os conhecimentos básicos da função docente (que dizem respeito à sua área de atuação; à formação inicial) e os conhecimentos indispensáveis ao desenvolvimento profissional (o conhecimento pedagógico do conteúdo, a gestão da sala de aula, a compreensão da avaliação como instrumento diagnóstico...), a partir de uma postura reflexiva sobre a prática, que possibilite lidar com as diferentes questões que permeiam o trabalho diário do professor (MINAS GERAIS, 2019, p. 22).

De fato, a SEE/MG tem ofertado cursos de formação aos professores da rede através da plataforma digital de sua escola de formação, disponibilizando cursos que possam contribuir para a atuação dos professores em sala de aula.

3.2 Discussão acerca do conceito de formação continuada

A discussão a respeito do que seja formação continuada acontece há décadas. Gatti (2008) esclarece que as discussões a respeito da educação continuada na verdade não ajudam a elucidar o conceito, não sendo de relevância um conceito fechado, mas que o significado da expressão encontra sentido no que se refere a oferta de cursos ofertados após a graduação ou após o ingresso no exercício do magistério. É um conceito amplo e genérico que compreende

[...] qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação. Uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada (GATTI, 2008, p. 57).

Uma outra discussão procurando aproximar a educação continuada da ideia de educação permanente, sendo que a formação continuada deve ser compreendida como “[...] processo de desenvolvimento profissional dos sujeitos, para o qual uma dimensão experimental, e não apenas técnica, deve ser alcançada” (AMORIM; CASTRO, 2015, p. 39). Trazendo para a discussão duas categorias: educação e formação, estes autores ressaltam que a disputa que se estabelece entre ambas, acaba por afetar as políticas e práticas educacionais, pesando na profissão docente e nas escolhas dos estudantes. Por causa da demanda mercadológica. Segundo os autores

[...] de um lado, uma globalização de caráter centralizador, mercadológico, que formula e propõe ações para a adaptação dos cidadãos à atual configuração social – com todas as suas desigualdades – e, com isso, sustenta programas de qualificação para um mundo do trabalho em que há cada vez menos trabalho e cada vez mais indivíduos com qualificação e desempregados; de outro, como resistência e contragolpe, um cosmopolitismo que busca reafirmar valores da modernidade, com ênfase na solidariedade, na coletivização dos processos e na defesa dos direitos humanos, que defende programas de ação comunitária, republicana, gratuita, em uma perspectiva de respeito à diversidade sociocultural e, ao mesmo tempo, de estímulo à formação crítico-emancipatória dos cidadãos (AMORIM; CASTRO, 2015, p. 39-40).

Neste ponto, é interessante frisar que os termos educação, formação, capacitação apresentam relação direta com uma disputa de concepções que consideram não só o preparo dos cidadãos para o exercício da profissão, mas também do próprio exercício profissional de cada atividade.

Até mesmo a LDB - no capítulo V, Título VI, fazendo referência a formação de professores - procura indicar como seria ofertada a formação inicial e o que seria a formação continuada. O artigo 61 define a maneira que deve se dar a formação dos profissionais da educação, tendo que atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidade de ensino bem como as características de cada fase do desenvolvimento do estudante e ainda coloca os fundamentos a serem considerados na formação inicial. Quanto à formação continuada, é definido no artigo 62 que as instituições de ensino superior devem manter

I – Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II – Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III – Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996, p. 26).

3.3 Políticas públicas aplicadas na formação de professores

Antes de passar à discussão em torno das políticas públicas voltadas para a formação de professores, convém esclarecer o que se entende por política pública. Recorre-se, aqui, à Souza (2002) que esclarece política pública como um campo de conhecimento que busca colocar o governo em ação, que, quando necessário, propõe mudanças no curso das ações. Em suma, é um processo por meio do qual os governos traduzem seus propósitos em ações e programas com a finalidade de produzir resultados ou mudanças desejadas.

Sendo política pública a implementação de ações e programas visando atingir determinado resultado, convém entender que políticas públicas aplicadas na formação de professores será toda e qualquer ação proposta pelo governo, seja ele de qualquer das três esferas (federal, estadual ou municipal), cuja finalidade seja a obtenção de determinado resultado para o sistema educacional.

Pensar os resultados é buscar ações que interfiram diretamente na qualidade do produto ofertado e, sendo assim, as ações ou programas estabelecidos pelo governo tem como

proposta inicial melhorar os serviços prestados, atendendo a demandas tanto internas quanto externas.

Por entender os resultados educacionais como frutos colhidos em longo prazo, faremos o levantamento, de acordo com o MEC, das políticas públicas de maior visibilidade cuja aplicação ocorreu nos últimos anos.

- e-Proinfo (1997) – ambiente virtual colaborativo objetivando ações e cursos à distância para complementar cursos presenciais, projetos de pesquisa que apoiem o processo de ensino e aprendizagem;
- Procap (1998) – Programa de capacitação de professores financiado pelo Banco Mundial. Dava autonomia para a contratação de uma IES – Instituição de Ensino Superior – desenvolver os trabalhos junto aos professores. Apresentava, como objetivo geral, o desenvolvimento de ações voltadas para combater o fracasso escolar.
- Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (2004) – Teve como público-alvo os professores da educação básica dos sistemas públicos de educação. Consiste na produção de materiais de orientação para cursos à distância e semipresenciais, com carga horária de 120 horas.
- Universidade Aberta do Brasil (2006) – UAB - Sistema integrado de Universidades públicas para atender as camadas mais carentes da população através da metodologia EAD, um de seus objetivos consiste em oferecer cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica
- Proinfo Integrado (2007) – finalidade de qualificar para o uso didático pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC – com foco para o uso dos recursos pedagógicos oferecidos em portais do MEC.
- Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (2009) - Parfor – apresentou como objetivo ofertar educação superior gratuita e de qualidade para professores em exercício na rede pública atuantes na educação básica – atender as determinações da LDB, ofertado a professores da educação básica que ainda não possui formação acadêmica adequada.
- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2012) – PNAIC – ofertado a professores alfabetizadores com objetivo de desenvolver ações que contribuem para o debate sobre o direito de aprendizagem no ciclo de alfabetização, processo de

avaliação e acompanhamento da aprendizagem, planejamento e avaliação didático – voltado para a melhoria na qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.

- Pró-letramento (2012) - programa de formação continuada desenvolvido em parceria entre MEC e universidades integrantes da Rede Nacional de Formação Continuada, contando com a adesão de estados e municípios. Orientado pela Resolução nº CD/FNDE Nº 24 de 16 de agosto de 2010, que determina a formação inicial e continuada para professores e profissionais que atuam na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio, em escolas públicas de educação básica.
- Gestar II (2013) – tendo como base legal a Resolução nº CD/FNDE Nº 24 de 16 de agosto de 2010, o programa que consiste na oferta de formação continuada em língua portuguesa e matemática, aos professores dos anos finais do ensino fundamental II – sexto ao nono ano – atuantes em escolas públicas, na modalidade presencial (120 horas) e à distância (180 horas) visando aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula.
- Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (2013) – Instituído por meio da Portaria 1.140 de 22 de novembro de 2013, sendo uma ação articulada entre União e governos estaduais e distrital com a finalidade de formulação e implantação de políticas para elevar a qualidade do Ensino Médio em suas diferentes modalidades, pensando na inclusão de todos que a ele tem direito.
- Política Nacional de Alfabetização (2019) - PNA – Instituída por intermédio do decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019, conta com um trabalho colaborativo entre família, professores, escolas, redes de ensino e poder público na melhoria da qualidade da alfabetização e combate ao analfabetismo em todo o Brasil.

A instituição de políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores da educação básica também ocorre através de plataformas digitais criadas para esta finalidade. Em âmbito federal, identificou-se a AVAMEC que oferece uma gama de cursos preparados e vinculados a Secretaria de Educação Básica. No caso do estado de Minas Gerais, a formação vem acontecendo através da “Escola Virtual”, no portal <https://ead.educacao.mg.gov.br/login/index.php>, com a formação ofertada elaborada de acordo com as determinações da Secretaria Estadual de Educação.

A oferta de cursos de formação acontece, também, por meio Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – órgão vinculado ao MEC que tem,

entre suas ações, a indução e fomento da formação inicial e continuada de professores da educação básica. Sendo assim, vários cursos, tanto os de pós-graduação *latu sensu*, quanto *strictu sensu* são colocados à disposição. A formação por meio deste órgão pode se dar de forma presencial ou à distância.

Sem pretensão de esgotar este assunto, finaliza-se esta seção fazendo referência ao programa do governo chamado de PROMESTRE que consiste em uma política pública adotada pelo governo federal, que vem contribuindo positivamente no processo de formação permanente, intervindo positivamente na qualidade do processo educacional brasileiro. A oferta do PROMESTRE, uma modalidade de mestrado profissional que oferece formação de acordo com áreas de conhecimento e as disciplinas ofertadas na educação básica. Trata-se de uma pós-graduação com objetivos bem claros para o desenvolvimento de capacitar professores para atuarem numa perspectiva do atendimento às demandas sociais, organizacionais ou profissionais para o mercado de trabalho. É um programa que visa melhorar a eficiência e eficácia de organizações tanto públicas quanto privadas no que tange a solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação. Esse processo incide, principalmente, na relação que o professor estabelece com o conhecimento e com os próprios saberes da prática. O mestrado profissional “[...] provoca a homogeneização dos modos de olhar, questionar e buscar respostas para os problemas que se apresentam como objeto de estudo e orientam a busca de soluções” (BARBOSA; FERNANDES, 2017, p. 33).

3.4 As visões e distintas modalidades de formação

Para uma compreensão razoável das distintas modalidades de formação dos professores, recorre-se a Imbernón (2009) que discute a formação dos professores levando em conta os avanços, as mudanças sociais, tendências e maneiras adequadas para se ofertar formação. É importante observar que a formação não pode levar em conta somente a atualização do profissional, ela envolve condições necessárias para que se aprenda. É também Imbernón (2015) que relaciona as mudanças vivenciadas neste novo século, os desafios que a educação de um modo geral tem de enfrentar, o autor analisa a real necessidade da formação como necessária para promover a atualização e o ensino para a criação de condições para aprender. Essas premissas convergem com o pensamento de Feldmann (2009) que apresenta argumentos a respeito da necessidade de formar professores com qualidade social; afirma que o ensino acontece por meio de uma construção e reconstrução da identidade pessoal e profissional. Para ela, é preciso pensar a formação do professor em uma perspectiva da

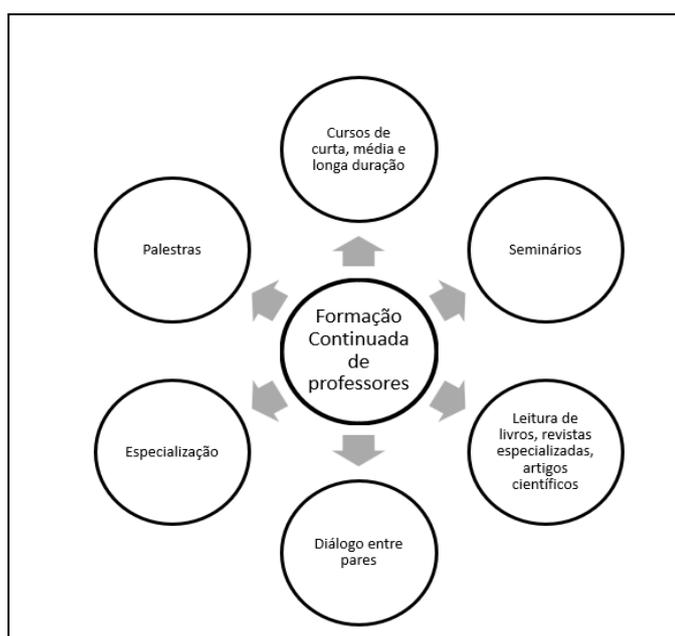
formação do humano, feita a partir da construção de mudanças – aprimoramento da condição humana e defende também a implantação constante de políticas públicas visando a participação do professor.

Já Soares (2020) esclarece que a formação continuada, ao vir direcionada das Secretarias de Educação, pouco ou nada ajudam os professores em suas tarefas diárias. Exemplifica como formação a oferta de palestras, cursos, seminários e oficinas. Na visão da autora estes são modelos bancários, sem relação com o cotidiano escolar, que o tradicionalismo deve ser superado, dando lugar a formações mais objetivas e com sentido para aplicação em sala de aula.

Segundo a Resolução CNE/CP Nº 2 de 20 de dezembro de 2019, em seu Capítulo II, artigo 6º, inciso VIII, a formação continuada constitui-se parte essencial para os docentes, devendo ser integrada ao cotidiano da escola, considerar saberes e experiência docente e estar alinhada ao projeto pedagógico da instituição em que atua. Já seu inciso IX, determina que os docentes, como agentes formadores de conhecimento e cultural, necessitam de acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural. E possuem, de acordo com o inciso X, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar cultura, pensamento, arte, saber e pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

Quanto às ações que se enquadram como formação e que interferem no cotidiano da sala de aula pode-se elencar algumas bem específicas, como observa-se na Figura 1.

Figura 1 - Ações que se enquadram com formação continuada de professores



Fonte: a autora (2022).

As modalidades de formação disponibilizadas aos professores podem ou não estar ligadas à órgãos públicos, a políticas públicas, a instituições. Constituem-se em mecanismos que transformam o trabalho do professor, interfere em suas decisões e principalmente age em prol da qualidade dos serviços a serem prestados aos educandos.

3.5 A formação continuada interfere significativamente na atuação profissional

A formação continuada de professores é abordada por Gatti (2008) como uma das maneiras de sanar lacunas deixadas pela formação inicial. Seu argumento é de que a formação inicial ao apresentar certas deficiências, abre espaço para a oferta da formação continuada como maneira de suprir as falhas da formação inicial, sendo que alguns programas adotados dentro de políticas públicas para a formação de professor chegam a ser compensatórios. Uma discussão que se coloca é o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovação, importantes para sustentar a criatividade individual e de grupo, bem como rearranjos na produção científica, técnica e cultural.

Em pesquisa realizada na rede pública de São Paulo, Carvalho (2017) promove uma releitura das áreas de conteúdo e abre uma ampla discussão da necessidade de formação dos professores como forma de acompanhar as mudanças provocadas na sociedade e que transformaram a escola e o ensino das disciplinas curriculares. É feita uma investigação do como ensinar, como se aprende e principalmente como se propõe a formação dos professores.

A proposta de Imbernón (2009) é de que a formação deve apresentar como ideia eixo, mais do que a intenção de atualizar o professorado, deve ser capaz de estabelecer espaços de reflexão e participação para que “aprendam” (mais aprendizagem do que ensino) com reflexão e análise de situações problemas dos centros e que partam das necessidades democráticas do coletivo para estabelecer novo processo formativo possibilitando o estudo da vida na aula e no centro, os projetos de mudança, o trabalho colaborativo como desenvolvimento fundamental da instituição educativa e do professorado.

O que é possível perceber é que os autores em questão convergem no sentido que a UNESCO, BNCC e o PNE estabelecem como parâmetros para a educação de um modo geral, que é a preparação humana integral, de modo que o educando possa intervir no meio dialogando com a necessidade de resolução de problemas práticos que afligem a sociedade.

3.6 A qualidade dos serviços prestados aos educandos

Como pensar e mensurar a qualidade dos serviços educacionais que são entregues aos alunos brasileiros em geral e aos mineiros em particular constitui um problema. A ideia de qualidade por não possuir uma delimitação precisa, segundo Davok (2007), pode significar na economia e administração, por exemplo, uma relação entre características e procedimentos aplicados na fabricação ou desenvolvimento de bem ou serviço ou ainda grau de satisfação do cliente em relação a expectativa inicial. Já as ciências sociais e humanas relacionam-se com a perfeição de algo diante da expectativa da pessoa.

A autora afirma, ainda, que qualidade na área educacional envolve estruturas, processos e resultados. O termo “qualidade em educação” admite uma gama de interpretações podendo estar relacionada tanto com o domínio eficaz de conteúdos previstos em planos curriculares; como a aquisição de cultura científica ou literária; ou, ainda, ao desenvolvimento de capacidades técnicas para servir ao setor produtivo; ou, até mesmo, a promoção do espírito crítico para agir e transformar a realidade social.

É novamente Demo (2012) que salienta quanto a necessidade de formar professor-autor, porque esta é uma habilidade importante para problematizar com qualidade visível: transformando conteúdos curriculares em problemas pertinentes e interessantes. Esta proposta suprime a transmissão de conteúdos porque esta não gera verdadeiramente aprendizagem. Enfatiza que para mudar alguma coisa na educação é necessário mudar o professor nas dimensões socioeconômicas e de formação.

3.7 Algumas dificuldades enfrentadas pelo profissional da educação básica para acessar formação

O professor precisa estar atento a novas tecnologias aplicadas ao ensino e que promova a aprendizagem; à finalidade da educação frente às demandas sociais; as mudanças estruturais, políticas e econômicas nas quais o educando encontra-se inserido. Há que se ficar atento, também, a demandas e elaboração curricular e neste sentido Carvalho (2017) afirma que renovação curricular não aceita um ensino tradicional, sendo necessário o desenvolvimento de aprendizagem efetiva do aluno. O profissional da educação que não busca inovação dificilmente conseguirá desenvolver seu trabalho no sentido de atender a tantas e variadas demandas.

Quanto aos objetivos dos cursos ofertados para se promover formação aos professores, destaca-se a preparação para que possam participar de forma ativa na elaboração dos projetos pedagógicos das escolas porque um professor que acompanha as mudanças em sua disciplina está apto a aceitar as sugestões de seus colegas e, será capaz de planejar e executar atividades de ensino, sendo capaz de entender dificuldades dos colegas e ajudá-los (CARVALHO, 2017). Fica explícito que atividades voltadas para a formação docente corroboram não somente com sua atuação em sala de aula de forma isolada, mas interfere no resultado do trabalho em equipe e com seus pares. André (2015, p. 97) afirma que a formação deve estar “[...] ancorada na valorização da escola como o lugar da formação de professores e como espaço de colegialidade, do diálogo entre os pares, da criação de culturas colaborativas”.

Mesmo sendo a formação permanente prevista em legislação específica que rege o magistério brasileiro, ainda reconhecendo sua necessidade e importância para que se alcance educação de qualidade, conforme explicita a meta de nº. 17 do Plano Nacional de Educação (PNE). A qualificação de professores costuma esbarrar em burocracias, em falta de políticas públicas e até mesmo na organização do tempo do profissional.

No tocante a formação permanente existe vários obstáculos que precisam ser transpostos, dentre tantos, a falta de orçamento para se promover formação coletiva, para formação autônoma nos centros educativos; horários inadequados que acabam por sobrecarregar a tarefa docente e, a ideia de formação apenas como incentivo salarial ou para obtenção de promoção e não como melhoria da profissão (IMBERNÓN, 2009, p. 33).

Outra questão colocada por Soares (2020) refere-se à elaboração das formações. Estas por serem preestabelecidas pelas secretarias de educação, não levando em consideração aspectos importantes como o contexto de atuação docente acaba por não atender as necessidades e dificuldades dos professores. Partindo deste pressuposto, a formação ideal será aquela que leva em consideração o contexto, a realidade que se apresenta, as demandas do grupo e, ela deve acontecer no chão da escola.

3.8 As mudanças na educação e a complexidade da formação de jovens

As demandas educacionais que interferem na formação de adolescentes e jovens, na perspectiva de melhor prepará-los para os desafios que o século XXI, lhes impõe passar por desafios, bem como a finalidade da educação. Nesse sentido, recorre-se ao Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, onde Delors (2016), faz importante análise dos caminhos que a educação deve percorrer para atender as

expectativas de um mundo cada vez mais globalizado. O autor em questão relaciona os quatro pilares da educação, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Também é importante pensar a preparação de professores para atuação na educação 4.0. Mas o que é esta educação? Führ (2018) esclarece como sendo aquela que surge a partir da Quarta Revolução Industrial e da era digital. Refere-se ao paradigma da educação, já que a informação se encontra acessível através das redes sociais, nas aldeias globais, não conhecendo limites temporais ou geográficos. No que se refere ao papel do professor na educação 4.0.

Na educação 4.0 o docente precisa contribuir para que o educando desenvolva as competências, numa interrelação inseparável de conhecimentos (conteúdos), e habilidades para investigar a natureza complexa dos fenômenos do contexto da era digital. No contexto das grandes mudanças do mundo contemporâneo, as instituições de ensino devem propor um currículo flexível e maker para que os estudantes se tornem autores de suas próprias vidas; como aprendizes que se autodirigem ao longo da vida; pesquisadores éticos com rigor científico; comunicadores eficazes; cidadãos solidários e comprometidos com a construção de uma sociedade humana justa e igualitária; criadores singulares em suas áreas de especialização e interesse; colaboradores afetivos nos grupos e na comunidade. Portanto, em tempos de retropia, onde a humanidade olha pelo retrovisor para um passado nostálgico distante e ilusório, onde a esperança se encontra enlutada, a educação, não distante dessa ótica, deve enfatizar o caráter holístico da natureza humana, onde o conhecimento, a beleza e a bondade são componentes irrenunciáveis e interdependentes (FUHR, 2018, p. 03).

O tema formação continuada de professores promove reflexões entre autores nacionais e estrangeiros, percebe-se uma preocupação quando a definições, porém isso não chega a ser relevante quando se coloca em questão a qualidade e melhoria dos serviços prestados aos educandos. Os teóricos procuram esclarecer conceitos e tipos de formação a partir da observação da realidade encontrada no chão da escola, da necessidade de adequação dos profissionais a mudanças políticas, econômicas, sociais, culturais e aos aspectos locais e mundiais voltadas para atender a demandas específicas de um mundo em constante transformação.

O tema está em pauta também nas políticas públicas por consistir em importante forma de se alcançar qualidade. Não foi propósito do presente trabalho discutir a eficácia ou funcionalidade. Sabe-se que os desafios enfrentados pelos profissionais da educação são imensos, não é a oferta de alguma modalidade de formação que atrai os profissionais, pois estes enfrentam uma realidade dura, precisando equilibrar entre dois ou mais turnos de trabalho, várias escolas e redes de ensino diferentes. O desgaste diário é uma realidade.

Por outro lado, observou-se que há uma diversificação de ações que podem ser classificadas como formação. Esta não se restringe a cursos, palestras, seminários, leituras e especializações. Ações simples, mas planejadas em consonância com a realidade do chão da escola são importantes e promovem resultados produtivos. Convém ressaltar, ainda, que há modalidades de formação ofertadas por rede.

Observa-se que a formação preparada por redes tende a não produzir resultados por não refletir anseios e necessidades específicas. Já as formações mais localizadas, podem ser planejadas por gestores escolares e, assim atender de forma mais específica as demandas do grupo.

É importante ressaltar que a adequação do trabalhador da educação vem sendo uma preocupação geral isto porque as formas de aprender, o perfil do público atendido e os interesses educacionais estão em constante transformação. Pensar as mudanças voltadas para o sistema educacional, o uso de tecnologias, a inovação, a necessidade de aplicação de novas metodologias exige ações de formação constantemente. O profissional da educação deve estar aberto a mudanças, destituído de medo em mudar atitudes e metodologias, apto a aprender de forma incansável e constante. Sobretudo, os professores da educação básica têm que buscar novos caminhos para tornar sua tarefa produtiva e menos árdua, têm que dar significado ao processo de aprendizagem.

4 EFICIÊNCIA, EFICÁCIA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

A educação básica integra um importante período de vida escolar, é composta pela educação infantil, ensino fundamental e o ensino médio. Constitui-se em um direito do educando; sendo sua oferta, acesso e manutenção, obrigação do estado, da família e sociedade.

A LDB (BRASIL, 2018) prevê em seu artigo 22 que: a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 2018, p. 17). Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), ela deve promover o avanço de competências voltadas para o âmbito pedagógico, os direitos e aprendizagem e desenvolvimento que devem ocorrer durante todo o período de sua oferta.

Do ponto de vista da oferta, é preciso pensar que a educação básica brasileira requer um olhar atento e cuidadoso por servir a propósitos bem específicos relacionados ao desenvolvimento social, econômico e cultural, estando ela a serviço da formação de mão de obra importante ao desenvolvimento do país, da apropriação da cultura e modos de vida em sociedade e, por significar ao educando possibilidade de transformação social.

4.1 Eficiência e Eficácia

Os termos eficiência e eficácia foram apropriados do sistema produtivo, relacionando-se com a capacidade de obtenção de resultados. De origem latina, a eficiência – *efficientia* – refere-se à capacidade de dispor de alguém ou de algo para conseguir um efeito determinado. O conceito também pode ter relação com ação, força ou produção. A eficiência consiste no uso racional de meios que se dispõe para alcançar um objetivo previamente determinado. É a capacidade de alcançar os objetivos e metas programados, fazendo uso de um mínimo de recursos e tempo. É a otimização dos recursos e tempo visando alcançar objetivos e metas.

Também a eficácia vem do latim – *efficacia* – e refere-se à capacidade em alcançar determinado efeito através de uma ação.

Para analisar a eficiência na educação dois fatores devem ser levados em consideração: os resultados apresentados pelos alunos nas avaliações sistêmicas que visam a coleta de dados para auxiliar na implementação de políticas educacionais e, a formação do educando para ocupar seu lugar na sociedade, atendendo ao previsto na LDB (BRASIL, 1998) ao definir que a educação deve servir ao desenvolvimento humano integral e a formação para

o mercado de trabalho. É conveniente discutir o que se entende por qualidade de educação ou educação de qualidade.

Em Demo (2012) está presente a ideia de investir na formação de professores autores exatamente porque esta é uma habilidade que demonstrará qualidade por consistir na problematização. Os conteúdos transformados em meramente replicados não constituem em aprendizagem. Se é necessário mudar alguma coisa na educação, deve-se pensar na mudança relacionada ao professor e seu papel em sala de aula já que sua atuação se dá nas dimensões socioeconômicas e de formação.

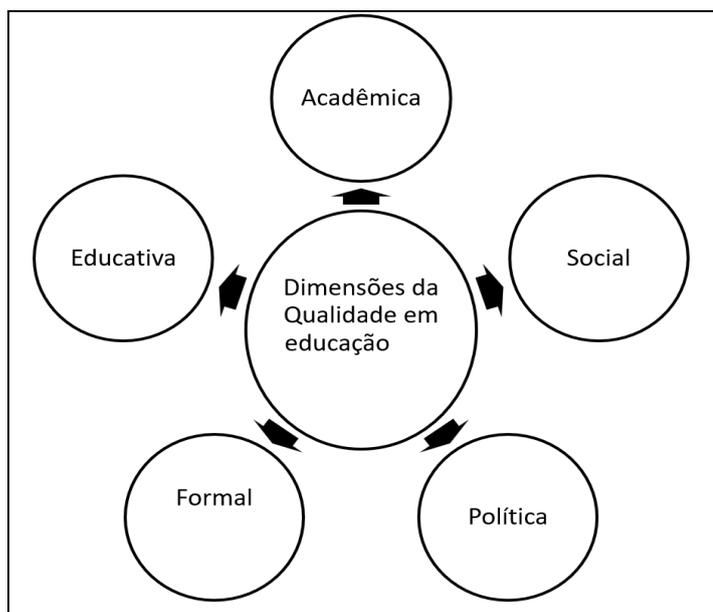
Segundo Davok (2007), para uma educação de qualidade é necessário que se atinja alguns requisitos básicos como: domínio de conteúdos previstos em planos curriculares; a aquisição de cultura científico literária; desenvolvimento de capacidades técnicas para atendimento do sistema produtivo; a promoção do espírito crítico; fortalecimento do compromisso de transformação social.

Os estudos de Dourado e Oliveira (2009) situam a escola como um espaço de produção e disseminação do saber sistematizado pela humanidade. Argumentam que a ideia de qualidade é histórica e discutem a relação estabelecida entre a sociedade e suas demandas bem como o contexto internacional para se definir o que seria uma educação de qualidade. Elencam, ainda, vários fatores internos e externos que influenciam na qualidade da educação.

Segundo os autores, é necessária a efetivação de políticas públicas, a parceria entre os entes federados para implantação de programas de ação que efetivem a gestão democrática dos sistemas e das escolas, que sejam consolidados programas de formação inicial e continuada devidamente articulada com a melhoria dos planos de carreira dos profissionais da educação.

A qualidade da educação apresenta algumas dimensões que precisam ser observadas.

Figura 2 - Dimensões da qualidade em educação



Fonte: a autora, 2022.

É importante, também, considerar políticas educacionais nos diferentes contextos internacionais e de que maneira interferem no cotidiano escolar. Avaliar a qualidade da educação requer cuidado, porque

[...] a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

As dimensões de qualidade são entendidas a partir da seguinte exposição: qualidade acadêmica diz respeito às pesquisas efetuadas, que prepara tanto profissionais como alunos; qualidade formal é o manejo e produção de conhecimento; qualidade política é condição básica a participação do indivíduo, relacionando-se a fins, valores e conteúdos; qualidade educacional formação da elite, no sentido educativo; qualidade social consiste na identificação comunitária, local e regional, bem como com relação ao problema do desenvolvimento.

É interessante perceber que o conceito de educação de qualidade trabalhado por Davok dialoga com a proposta presente na LDB quando afirma que um dos propósitos da educação de qualidade é educar para a vida e para o mercado de trabalho, estabelecendo que o ato de educar deve estar voltado para a preparação e desenvolvimento de capacidades técnicas e o fortalecimento de compromisso com a transformação social. Diante disso, o ensino básico

previsto na LDB apresenta compromisso de envolver o público atendido com o desenvolvimento econômico e social brasileiro. Por outro lado, a Lei oferece subsídios para a discussão da meta de nº 7 do PNE, que prevê a fomentação da qualidade da educação básica, novamente encontra-se relação como as ideias daquela autora. Uma educação de qualidade implica na aquisição de conhecimentos científico e literário, além do domínio eficaz de conteúdos previstos em planos curriculares. Percebe-se, também, relação com as competências de nº 2; 3 e 10 da BNCC. Destaca-se que a competência de nº 2 refere-se à promoção de espírito crítico do educando, a 3ª propõe aquisição de cultura científico literária e, ainda, a de nº 10 implica no fortalecimento do compromisso de transformação social e isto é possível com responsabilidade e cidadania.

A preocupação do governo brasileiro com a da qualidade é algo recente, somente nos anos 1990 que foram criados instrumentos para mensurar a aprendizagem dos alunos. As avaliações externas são aplicadas em tempos específicos e apresentam-se como norteadoras para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a educação, analisam o desempenho acadêmico do aluno e a qualidade do sistema escolar de um modo geral. É interessante a percepção da avaliação como garantia do desenvolvimento das aprendizagens, em outras palavras, o processo avaliativo deverá contribuir para a materialização de um dos objetivos centrais da escola, assegurar que as crianças e adolescentes efetivamente aprendam (SANTOS; GIMENES; MARIANO, 2013). Para aferição da aprendizagem, implantou-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) composto por três avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb); Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) ou Prova Brasil e, por fim, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Este conjunto de avaliações externas em larga escala, utilizando testes e questionários que permitem a realização de diagnóstico da educação básica e de fatores que podem interferir no desempenho dos estudantes (INEP).

Já o Ideb, criado em 2007

[...] funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente.

As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos (BRASIL, 2007).

Figura 3 - Índice de aprendizado adequado Município de Ribeirão das Neves



Fonte: Saeb, INEP (2020)⁴.

As cores da legenda trazem as seguintes compreensões: verde representa alunos em nível avançado, podendo oferecer aos alunos deste intervalo atividades desafiadoras. O amarelo remete aos alunos preparados para continuar os estudos, recomendável oferta de atividades de aprofundamento. As cores laranja e vermelho demonstram alunos que requer maior atenção, sendo respectivamente nível básico, necessitam melhorar e as atividades de reforço são necessárias; e insuficientes por apresentarem pouquíssimo aprendizado, faz-se necessário a recuperação de conteúdos.

O recorte de dados acima refere-se às escolas da rede estadual no município de Ribeirão das Neves, refletindo os resultados obtidos no 3º ano do ensino médio nos anos de 2017 e 2019. Por meio deles, verifica-se a necessidade que é preciso oferecer aos estudantes oportunidades para recuperação de conteúdos, bem como aulas de reforço para que os índices possam melhorar.

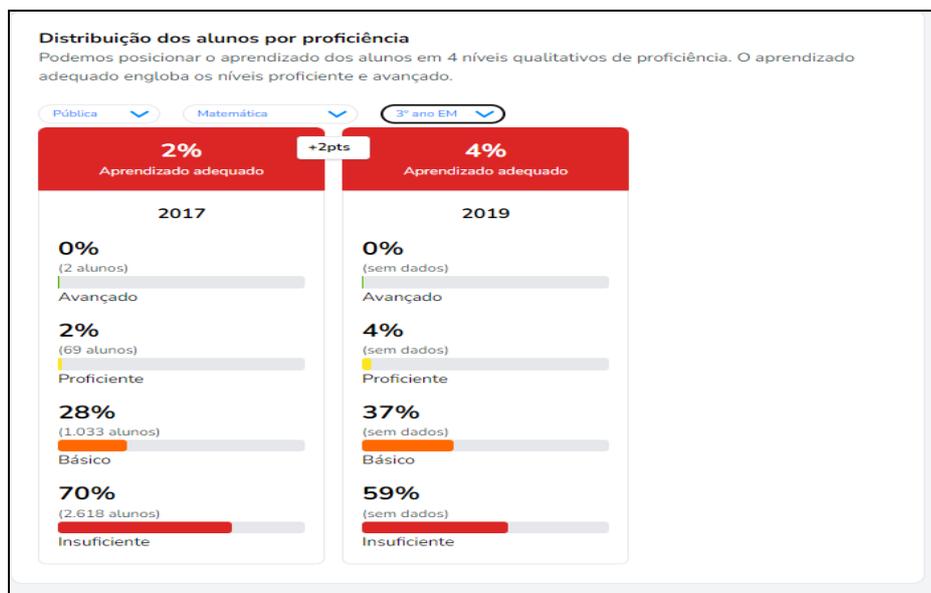
Tanto o Saeb quanto o Ideb são ferramentas de mensuração, através de avaliações, da qualidade e desempenho de aprendizagem com objetivo de promover uma educação que atenda aos interesses da sociedade brasileira.

Os resultados verificados por meio do Ideb devem nortear ação institucional que possa colaborar para sua melhora. As duas imagens apresentadas abaixo foram retiradas do *site*

⁴ Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3154606-ribeirao-das-neves/aprendizado>

Qedu.org.br, que trata os dados apresentados pelo Inep e disponibiliza-os para que gestores públicos da educação possam se apropriar dos resultados e traçar caminhos visando melhorar a qualidade, que pode ser a nível de escola ou até mesmo de rede.

Figura 4 - Distribuição dos alunos por proficiência no Município de Ribeirão das Neves



Fonte: Saeb, INEP (2020).⁵

São quatro níveis qualitativos de proficiência⁶ (insuficiente, básico, proficiente e avançado). Os alunos que se encontram nos níveis básico e insuficiente não conseguiram consolidar aprendizagem.

O recorte apresentado na imagem 2 revela o nível de proficiência dos alunos – rede estadual município de Ribeirão das Neves – em matemática. Por intermédio da análise desses dados verifica-se que o percentual de alunos que vem apresentando aprendizagem entre os níveis proficiente e avançado é muito baixo. A maior concentração de alunos encontra-se nos níveis básico (apenas 28%) e insuficiente (70%).

⁵ Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3154606-ribeirao-das-neves/aprendizado>

⁶ A proficiência é a capacidade de domínio que um indivíduo apresenta em relação a um determinado assunto ou conteúdo. Neste caso, refere-se ao domínio do conhecimento adquirido no curso da educação básica, pois trata-se de dados referentes ao 3º ano do ensino médio.

Figura 5 - Distribuição dos alunos por proficiência no município de Ribeirão das Neves



Fonte: Saeb, INEP(2020).⁷

Também em língua portuguesa, no município em questão, os resultados não são muito animadores. Embora apresente um percentual maior de alunos proficientes, a concentração ainda es´ta nos níveis básico (31% em 2017 e 33% em 2019) e insuficiente (49% em 2017 e 40% em 2019).

A implantação do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (SIMAVE) no ano 2000, contando com a participação das escolas de rede estadual e municipais do estado de Minas Gerais, tem sido ferramenta importante para orientar na implementação de políticas educacionais. Este programa de avaliação inicialmente aferia estudantes d 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, através do

⁷ Disponível: <https://qedu.org.br/municipio/3154606-ribeirao-das-neves/aprendizado>

Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB). Desde o ano de 2006, incorporou a avaliação do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, originando o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA).

Analisar a proficiência alcançada pelas escolas em particular, associando o desempenho ao desempenho regional e estadual é uma das maneiras de se comprovar ou não a eficiência do serviço educacional, porque ali é possível a percepção da aprendizagem alcançada pelo estudante.

As avaliações sistêmicas são sim importantes mensuradores, mas a qualidade da educação envolve fatores como participação e interesse da família no desenvolvimento acadêmico do educando; investimento em infraestrutura educacional; formação para os professores e gestores. Os resultados das provas podem não corresponder fidedignamente a realidade da escola avaliada, para isto é interessante que se pense sim os resultados obtidos, mas estes devem estar associados à caminhada do educando pós educação básica. Se estão conseguindo acessar e atender o mercado de trabalho e se estão dando sequência em sua formação e qualificação profissional, são indícios de que a qualidade pretendida vem sendo atingida.

4.2 Professores após formação são capazes de trabalhar seu componente curricular de forma eficiente

O docente deve encarar a formação com compromisso e responsabilidade já que seu processo de aprendizagem acontecerá ao longo de toda a sua vida, considerando que a docência exige constante estudo e aperfeiçoamento profissional para que se consiga responder a demandas de uma educação inserida em uma realidade em constante mudança (ANDRÉ, 2016).

Recorre-se, também, a Imbernóm (2015) que desenvolve importantes argumentos a respeito da necessidade de uma boa formação para os professores. Para o autor, a falta de formação compromete o futuro uma vez que o trabalho desenvolvido cai na rotina, levando a chateação e a má qualidade do ensino. Sendo assim, é preciso abandonar o conceito ultrapassado que estabelece a formação como atualização científica, didática e psicopedagógica para assumir a crença de que ela ajuda a descobrir a teoria, ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e construí-la. É a formação um instrumento que promove o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado tornando possível um trabalho colaborativo para transformar a prática.

As demandas educacionais que interferem na formação de adolescentes e jovens, numa perspectiva de melhor prepará-los para os desafios que o século XXI lhes impõe passam por desafios, bem como a finalidade da educação. Nesse sentido, recorre-se ao Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, em que Delors (1996) faz importante análise dos caminhos que a educação deve percorrer para atender as expectativas de um mundo cada vez mais globalizado. O autor em questão relaciona os quatro pilares da educação, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Para desenvolver tais pilares é necessário que os professores estejam preparados sendo que a educação básica constitui em importante preparação para a vida; o melhor momento para aprender a aprender. Os professores profissionalizados e o pessoal auxiliar encontram-se em número reduzido (DELORS, 1996). Enquanto o mundo vai se interligando, cada vez mais se reconhecendo como uma aldeia global, passando pelo processo de globalização econômica e cultural, o professor não pode continuar sendo uma ilha de conhecimento, isolado e isolando o seu saber.

Alarcão (2011) enfatiza que a escola deve ser reflexiva, não podendo mais atuar de forma passiva, sendo a revolução dos conhecimentos de grande importância para atender a rápida evolução das necessidades de uma sociedade que exige que todos estejam em permanente aprendizagem seja de forma individual ou coletiva. Já Fuhr (2018), ao trabalhar a educação 4.0 – aquela que surge a partir da quarta revolução industrial e da era digital – não conhecendo fronteiras temporais ou geográficas, identifica assim um novo paradigma da educação.

Não sendo o aluno um mero expectador, também muda o papel do professor que assume a responsabilidade de contribuir significativamente para que o educando desenvolva competências e habilidades relacionadas ao mundo digital.

4.3 Os impactos da formação permanente de professores

A educação está em constante transformação. Para que haja qualidade nos serviços prestados, os profissionais da área devem atentar-se para as finalidades e objetivos propostos não somente pelos sistemas educacionais como também pelos mecanismos internacionais já que estamos vivendo em um mundo sem barreiras, sem fronteiras, em um mundo globalizado. Morán (2015) afirma que a educação vem passando por constantes transformações, o mundo do conhecimento não encontra barreiras devido a sua disponibilização através de vários

meios, desta forma o professor deve se adaptar a diferentes modalidades de trabalho e manter-se em comunicação com seus alunos tanto face a face como digitalmente fazendo uso das tecnologias móveis de maneira a estabelecer um equilíbrio com todos e com cada um.

Já para Feldmann (2009), a formação dos professores com qualidade social e compromisso político de transformação consiste em grande desafio, principalmente para as pessoas que veem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social, de construção da identidade e exercício da cidadania.

Alguns requisitos básicos começam a ser cobrados dos professores que atuam na educação básica. Para que seu trabalho apresente os resultados esperados este deve estar alinhado com a nova maneira de se pensar a educação no século XXI que não apenas se preocupa com o conteúdo, mas necessita desenvolver as competências e habilidades necessários de uma forma mais ampla. O trabalho voltado para formar um cidadão que busca constantemente se posicionar de forma crítica e consciente de seu papel social.

Sendo assim, devem estar preparados para lidar com a tecnologia, o desenvolvimento de comportamentos individuais e coletivos que o permita se posicionar e agir positivamente em um mundo em constante transformação pois este século exige que se pense a educação de forma humana e integral.

De acordo com a BNCC, algumas aprendizagens essenciais devem ser asseguradas no decorrer da Educação básica, sendo garantido aos estudantes dez competências gerais consubstanciadas no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. As competências gerais da educação básica que se encontra prevista na BNCC são

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir

conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p. 9-10).

A mobilização destas competências está prevista para acontecer durante todo o percurso da educação básica, ou seja, desde a educação infantil até a conclusão do ensino médio. É preciso observar que o desenvolvimento de tais competências visualiza a formação de sujeitos sociais mais críticos e atuantes, pois elas procuram alcançar objetivos que vão além dos conteúdos, trabalhando com o educando de forma que este desenvolva não apenas de forma pessoal visando uma preparação que envolve o cognitivo, o psicossocial, o pessoal e o coletivo. Busca oferecer condições para que a sociedade educacional aplique os quatro pilares da educação: aprender a fazer, aprender a conhecer, viver juntos. Sendo assim, acredita-se que a educação estará cumprindo sua função de preparação de forma humana e integral.

Convém esclarecer o que é a educação baseada em competências e é a própria BNCC que a define como a “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 08).

Uma importante concepção acerca do papel do professor e sua importância social pode ser assim compreendida: se o primeiro professor que a criança ou o adulto encontra na vida tiver uma formação deficiente ou se revelar pouco motivado, são as próprias fundações sobre as quais irão construir as futuras aprendizagens que ficarão pouco sólidas (DELORS, 1996, p. 159).

Diante de tal compreensão, o professor que vai preparar o aluno do século XXI necessita bem mais que formação bancária. Nesse sentido, esta pesquisa recorre, também, a Morán (2015) que avalia a necessidade de mudanças profundas na educação isto porque o modelo padronizado de ensino e avaliação exigindo resultados previsíveis não encontra mais espaço. O conhecimento deve ocorrer com base nas competências cognitivas, pessoais e sociais, não havendo uma forma convencional, agora exige proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. O professor deve se preparar para a aplicação de metodologias ativas, estar aberto e fazer uso da cultura *maker*, para o trabalho em equipe, a gestão do conhecimento de forma mediada, praticar a pesquisa e a escrita.

4.4 A educação 5.0 no contexto da formação do professor

Pensar a formação continuada dos professores que atuarão no século XXI constitui-se em tarefa instigante, pois nestas primeiras décadas, verifica-se que muitos profissionais atuando em sala de aula, formados há mais de vinte ou trinta anos, em um contexto sócio, político e cultural bem diferente. Faz-se necessária a adoção de formações, não especificamente em sentido amplo; mas, necessitam, muitas vezes, de atualização quanto a todo um processo de mudanças inerentes ao tempo e a sociedade. O processo de ensino e aprendizagem não é estanque e, dentro de curtos períodos, percebem-se transformações expressivas. Estes educadores do mundo atual são bem distintos daqueles do passado. A escola e a universidade devem ser pensadas de forma diferente, pois mudaram as relações sociais, os hábitos e os costumes, enfim, trata-se de uma nova realidade (MELLO; ALMEIDA NETO; PETRILHO, 2021).

Não há como falar da educação, da formação do professor no século XXI, da função e papel social da escola nestes tempos contemporâneos dissociados daquilo que Alarcão (2011) denomina como escola reflexiva, aquela voltada para a informação, comunicação e conhecimento, que não é mais a única detentora do conhecimento. É preciso pensar a evolução que este espaço vem sofrendo. A partir do desenvolvimento do setor produtivo, novas demandas surgem. A necessidade de oferecer mão de obra adequada para atuar no mercado em diferentes momentos, proporciona adequações educacionais e educativas.

Para atender efetivamente sua finalidade, a educação se adequa ao desenvolvimento cultural, político e econômico de cada sociedade. Após a Revolução Industrial, ocorrida no século XVIII, o uso de tecnologia aplicada ao sistema produtivo fez também com que houvesse, em cada momento evolutivo, grandes transformações educacionais. Melo, Almeida

Neto e Petrilho (2011) fazem um importante esclarecimento acerca dessa divisão e classificação da educação, estabelecendo com clareza a relação entre o processo de ensino e aprendizagem, a evolução tecnológica e a finalidade da educação.

Fala-se de uma educação 1.0 no período que compreende o surgimento do homem até a Revolução Industrial (séc. XVIII).

A partir daí, tem-se um salto gigante sendo a educação 2.0 voltada para atender necessidades da fábrica, não havendo preocupação com o desenvolvimento de um senso crítico, em que os professores são detentores de um saber que fará a diferença na formação da mão de obra, sendo o aluno um receptor de conteúdo.

Já na educação 3.0 está relacionada com um momento mais recente, com a sociedade da informação, inclusive com o uso de aplicativos de pesquisa e redes sociais. Neste modelo é exigido do professor que trabalhe de modo a desenvolver autonomia, criatividade e flexibilização. O aluno deixa de ser um “receptor” dos conteúdos passando a participar de forma mais ativa no processo de ensino e aprendizagem.

No que foi denominado de educação 4.0, a ênfase permanece no aluno, estando a formação voltada para o pensar e agir do ser humano. Está relacionada à revolução tecnológica, a inovação torna-se constante. Neste modelo, é preciso o uso de metodologias ativas, para o uso da *internet*, bem como da inteligência artificial. É preciso, também, que o aluno aprenda fazendo.

No que se refere à educação 5.0, trata-se de uma evolução da anterior onde, além da incorporação da tecnologia, o ensino acontece mediante desenvolvimento de competências e habilidades. Neste momento de grandes transformações sociais, de difusão de saberes onde a escola assume um papel bem mais amplo, que é aquele de desenvolvimento do ser humano de forma integral, isto é, capaz de mobilizar competências intelectuais, físicas, sociais, culturais e emocionais.

Será que o papel e as funções do professor vêm acompanhando o ritmo dessas mudanças? Se, para Delors

Nunca é demasiado insistir na importância da qualidade do ensino e, portanto, dos professores. É no estágio inicial da educação básica que se formam, no essencial, as atitudes da criança em relação ao estudo, assim como a imagem que faz de si mesma. O professor, nesta etapa, desempenha um papel decisivo (DELORS, 1996, p. 158).

Investimento na formação continuada dos professores é fundamental para a qualidade daquilo que se está ensinando. Faz-se necessário aproximar esses dois mundos: da tecnologia

e informação (aluno) e do conhecimento e ensino (professor). Professores são constantemente chamados a promover aulas mais criativas e envolventes, de modo que façam efetivamente com que o aluno aprenda a aprender. Essa é a grande questão da educação 5.0: não há lugar para as “decurebas”, para o “conhecimento pronto”, para o professor do século passado. É preciso colocar o professor no século e na realidade do aluno.

5 METODOLOGIA: COMO O PROFESSOR VEM FAZENDO FORMAÇÃO FRENTE OS DESAFIOS PROFISSIONAIS?

5.1 Contextualização do Município e escolas alvo da pesquisa

O município de Ribeirão das Neves está localizado na região metropolitana de Belo Horizonte, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) conta com uma população de cerca de 341.415, com renda mensal em torno de 1,8 salários-mínimos e 34,5% da população apresenta renda per capita de meio salário-mínimo.

Quanto à educação:

Figura 6 - Dados educacionais do município de Ribeirão das Neves

| EDUCAÇÃO | |
|--|--------------------------|
| Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010] | 96,5 % |
| IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2021] | 5,2 |
| IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2021] | 4,6 |
| Matrículas no ensino fundamental [2021] | 39.808 matrículas |
| Matrículas no ensino médio [2021] | 11.102 matrículas |
| Docentes no ensino fundamental [2021] | 1.940 docentes |
| Docentes no ensino médio [2021] | 808 docentes |
| Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021] | 97 escolas |
| Número de estabelecimentos de ensino médio [2021] | 36 escolas |

Fonte: IBGE (2020)⁸

O município apresenta um número expressivo de escolas públicas que entre ensino fundamental e médio conta com mais de 50.000 mil matrículas. No que se refere ao IDEB, o índice de 4,6 para os anos finais do ensino fundamental no ano de 2021, está bastante abaixo da média nacional que ficou na casa de 5,1. Já para o ensino médio, segundo o Qedu a taxa foi de 4,6 e, em nível de Brasil ficou em 4.2. Neste caso, observa-se que o município está um pouco acima da média nacional, entretanto a meta seria de 5,4 o que indica a necessidade de investir em mecanismos que possam contribuir para a melhoria contínua desses índices.

⁸ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ribeirao-das-neves/panorama>. Acesso em: 31 out. 2022.

5.2 Discussão dos Resultados e Métodos

Freire (1996, p. 92) afirma que: “O professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”.

Nesse sentido, convém esclarecer que, cabe aos profissionais da educação que atuam diretamente em sala de aula, a busca incessante por qualificação profissional. Quanto mais se qualifica, melhor se enfrentará os desafios do cotidiano em sala de aula. Um bom professor se faz no decorrer de sua carreira, de sua atuação pedagógica, enfrentado percalços, mas não desistindo de sua formação pois tem consciência de que, dela depende tanto sua segurança em sala de aula, como o desenvolvimento do seu aluno. Também é preciso ter a compreensão de que “Um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional” (TARDIF, 2010, p. 12).

O fazer e o saber profissional estão diretamente relacionados com a formação continuada dos professores, não devendo esta acontecer exclusivamente em nível sistêmico. Uma formação ofertada no chão da escola, montada e executada a partir dos interesses locais dos professores, tende a surtir mais efeito do que aquela planejada e executada em conformidade com as redes educacionais.

Após ampla discussão com os gestores administrativos e pedagógico, a pesquisa foi aplicada nas escolas, utilizando-se de questionários previamente elaborados. Essa tática teve como propósito a sondagem dos profissionais e a posterior montagem de formação para serem ofertadas nas escolas. A verificação das reais necessidades do grupo de professores impacta no direcionamento e qualidade da formação oferecida. Muitas vezes, a ineficácia de uma formação está relacionada ao desinteresse do grupo, bem como da finalidade e real necessidade que se apresenta. É preciso ouvir as demandas e agir para supri-las. Formação não contempla as necessidades profissionais e por não agregar, causa desânimo e desinteresse dos profissionais.

Geralmente os programas de formação de professores já vêm preestabelecidos pelas instituições formadoras, pelas secretarias de educação e, muitas vezes, desconsideram as necessidades e as dificuldades dos(as) professores(as) em processo de formação. Na maioria das ações formativas tem predominado uma formação com base na transmissão de conhecimentos, métodos e técnicas por meio de teorias repassadas de maneira descontextualizada, que não levam em conta as reais necessidades e as situações problemáticas dos(as) professores(as), o que os impede de serem sujeitos em seu processo formativo e inibe seu desenvolvimento profissional (SOARES, 2020, p. 153).

A indicação do tema para formação contou com um universo de quarenta e dois (42) participantes. O questionário garantiu o anonimato dos profissionais, sendo que eles, para responder aos questionamentos, concordaram com o Termo Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi submetido na Plataforma Brasil, conforme o número CAAE número 58060322.6.0000.515 e devidamente aprovado pelo comitê de ética do UninCor.

Foram elaboradas pesquisas de sondagem para aplicação junto aos docentes, gestores e especialistas da educação básica em duas (02) escolas e junto a professores convidados. O critério para responder os questionários montados no *Google forms* e enviados em grupos de *WhatsApp* das escolas convidadas foi de que os profissionais atuassem no município de Ribeirão das Neves - MG.

Para a sondagem inicial do interesse em relação a oferta de formação, estabeleceu-se uma ampla discussão inicial entre gestores e especialistas para que estes, ao conhecer o perfil do grupo de trabalho bem como as necessidades iminentes da escola e comunidade escolar. Depois de elencados os temas, montou-se os questionários que direcionariam a montagem da formação continuada.

5.2.1 O questionário de sondagem

Para ofertar a formação de acordo com as necessidades e expectativas do grupo foram aplicados dois (02) questionários. O primeiro direcionado apenas aos Gestores, Coordenadores do Novo Ensino Médio e Especialistas da Educação Básica.

Gráfico 1 - Primeira Sondagem (sem a colaboração dos professores)



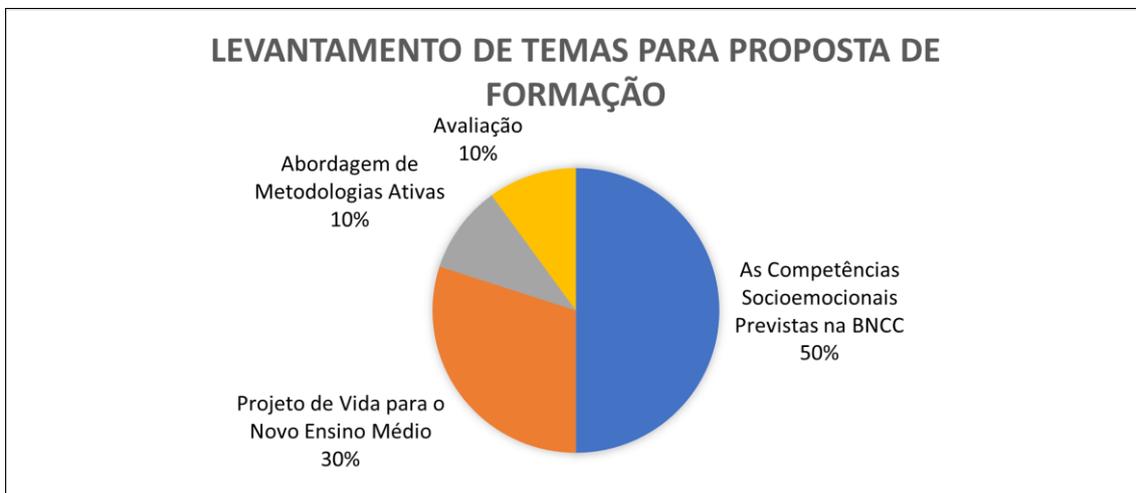
Fonte: a autora (2022).

Neste caso, houve a participação de dez (10) colaboradores, sendo três (03) coordenadores, três (03) especialistas da educação básica e quatro (04) gestores. Convém esclarecer que os coordenadores também são professores que atuam junto aos colegas de trabalho, tendo como função auxiliar os gestores e especialistas na implantação do Novo Ensino Médio.

Levou-se em consideração a identificação das escolas - este critério foi importante para que se pudesse ofertar, de forma direcionada, nas duas escolas escolhidas, a formação com o tema indicado pelos profissionais. Identificou-se, também, as funções e os cargos - informação relevante para perceber o quantitativo e a manifestação de interesse de acordo com o papel de cada grupo de profissionais.

Os temas selecionados foram: Educação 5.0; As Competências Socioemocionais Previstas na BNCC; Projeto de Vida para o Novo Ensino Médio; Abordagem de Metodologias Ativas, Avaliação. Ao aplicar o questionário apenas junto a coordenadores do Novo Ensino Médio, gestores e especialistas da educação básica obteve-se o resultado abaixo especificado:

Gráfico 2 - Indicação de temas para formação (Gestores, Coordenadores e Especialistas educação Básica).



Fonte: autora (2022).

A partir do resultado apresentado nesta pergunta, montou-se a formação que foi aplicada ao grupo indicado e, inicialmente, pensou-se que o resultado seria o mesmo quando da consulta junto aos professores. Isso não se concretizou, o que indica que a opinião dos professores é relevante, uma vez que eles estão diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e são capazes de mapear com mais segurança as lacunas que precisam ser preenchidas em uma formação. Neste caso, Imbernón (2009)

esclarece que a formação permanente será mais frutífera, quando contar com participação colegiada, com o engajamento de representantes da administração e do professorado, mediante exposição da clareza de objetivos, com apoio durante o tempo necessário; e com a contribuição para que novas formas de atuação educativa se incorporem à prática. Sendo assim, a formação imposta pode não corresponder aos anseios do grupo e, portanto, tende ao fracasso.

Após o levantamento junto aos gestores e coordenação de ensino, foi então definido que estava no momento de aplicar o questionário também junto aos professores e verificar se as indicações coincidiam. Momento importante para definição da montagem e oferta da formação, atendendo a demandas daqueles que se envolvem diretamente com o aluno e sua aprendizagem, que se preocupa com a qualidade das aulas e desempenho dos alunos. Para esta consulta, o objetivo era apenas mapear origem dos grupos participantes dentro da escola. Neste momento, foram levadas em consideração as escolhas dos professores, já que no momento inicial levou-se em consideração as indicações dos gestores, especialistas da educação básica e coordenadores do Novo Ensino Médio. Os resultados apresentados foram os seguintes:

Gráfico 3 - Segunda sondagem para oferta de formação continuada (Participação geral)



Fonte: autora (2022).

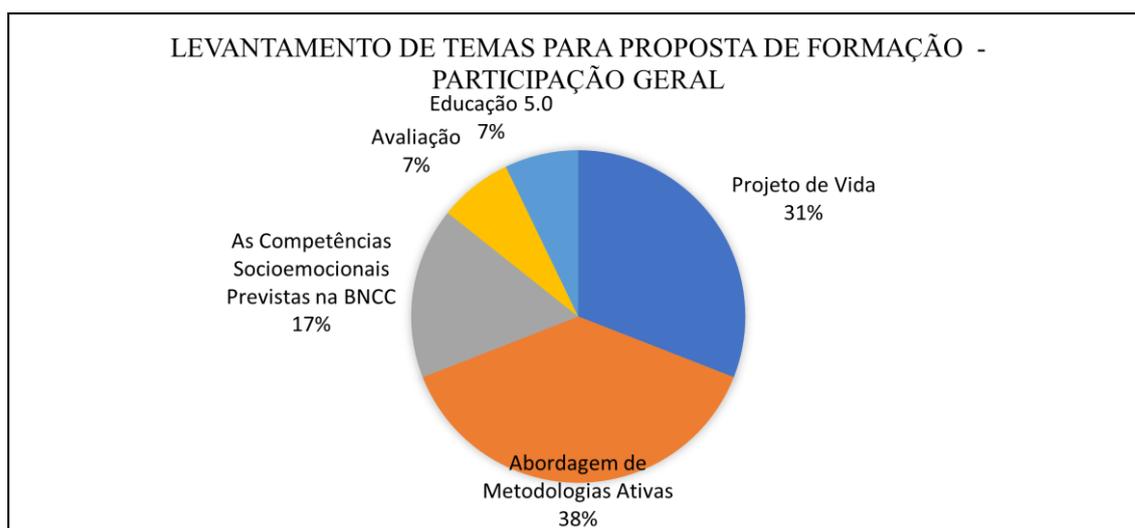
Este tipo de consulta é importante, porque acredita-se que a formação somente será eficaz se indicada democraticamente pelos interessados, aqueles que vivem os problemas cotidianos da escola e que, por isso, necessitam discutir legislação bem como acompanhar os rumos que a educação toma. Precisam, portanto, se preparar para atuarem de forma mais segura.

A formação continuada de professores, nesse sentido, passa a ser encarada como uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas (ALVORADA PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p. 374).

Quando o questionário foi aplicado de forma geral, contando com todos os 42 profissionais participantes: entre gestores, especialistas da educação básica e professores, foi possível concluir que, apesar do acompanhamento pedagógico, o resultado da consulta não foi aquele esperado pelos gestores.

Quanto ao direcionamento da formação, apresentou-se a seguinte pergunta: “Em qual dos temas apresentados você considera relevante para fazermos uma formação e que pode colaborar com o bom desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula?”. E o resultado foi o que está representado no gráfico 4, na sequência.

Gráfico 4 - Sondagem de professores para oferta de formação



Fonte: a autora (2022).

Para surpresa desta pesquisadora, esse levantamento não coincidiu com os resultados apurados na primeira aplicação envolvendo os gestores, coordenadores e especialistas da educação básica, que acreditavam estarem direcionando adequadamente a formação, pois estão envolvidos com o grupo de professores e as demandas dos alunos. Se as ações formativas fossem elaboradas a partir da resposta inicial, haveria uma grande chance de os profissionais não se envolverem de forma ativa.

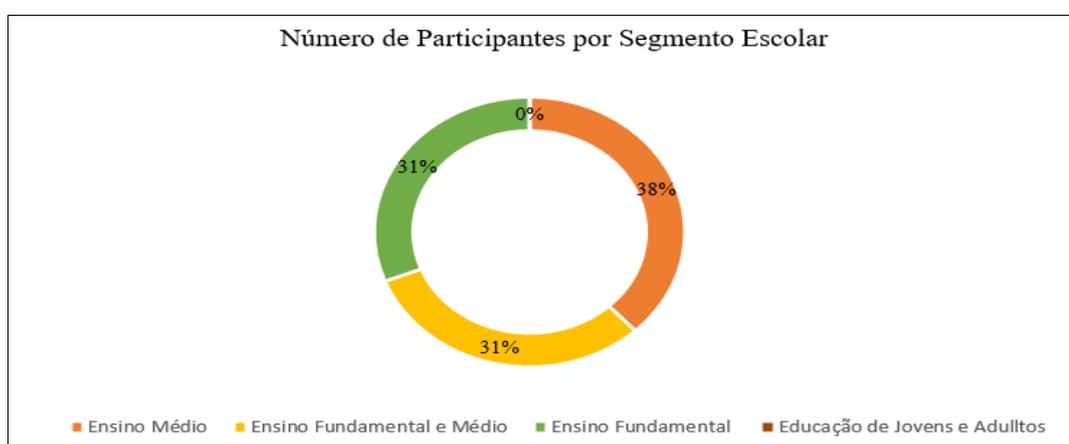
Observa-se que, de acordo com os resultados apresentados na consulta junto aos gestores, coordenadores e especialistas, a formação deveria ser com o tema: “As

Competências Socioemocionais Previstas na BNCC”. Lembrando que, neste momento, os professores não foram ainda ouvidos.

Pensou-se que este seria o tema por eles escolhidos uma vez que as relações interpessoais dos alunos, as emoções e atitudes devem ser trabalhadas em sala de aula, em todos os componentes curriculares, visando formação humana integral. Afinal, não se trabalha mais pensando no aluno como um sujeito isolado, inerte; e, ao trabalhar as competências, vários problemas no interior da escola poderiam ser atingidos, dinamizando soluções pois segundo relatório elaborado pela *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning – CASEL* (1994), a aprendizagem social e emocional (SEL) é parte integrante da educação e do desenvolvimento humano. Consiste no processo por meio do qual todos os jovens e adultos adquirem e aplicam os conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver identidades saudáveis, gerenciar emoções e alcançar objetivos pessoais e coletivos, sentir e mostrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos de apoio e fazer decisões responsáveis e cuidadosas.

A identificação da instituição de trabalho constituiu-se em um elemento importante para que se providenciassem as atividades de forma direcionada. Revelando que, em torno de 78% dos participantes, pertencem a uma dessas escolas contempladas. Por outro lado, verificou-se que os profissionais não contam com o privilégio de atuar em apenas um segmento. Vários profissionais se desdobram entre os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio. A amostragem não teve como objetivo um único segmento embora os temas indicados para formação estivessem bastante pertinentes ao ensino médio. Entretanto, um segmento não exclui o outro e ambos lidam com adolescentes na fase da educação básica decisiva para auxiliar nas escolhas relacionadas ao futuro.

Gráfico 5 - Identificação do segmento de atuação dos professores



Fonte: autora (2022).

É importante essa constatação porque, ao fazer a formação, será possível atingir um grupo amplo de profissionais que atuam nos dois segmentos onde está uma população educacional que, cada vez necessita de uma educação de qualidade pois além de dar sequência em seus estudos, devem estar melhor preparados para o mercado de trabalho. É a própria BNCC que indica

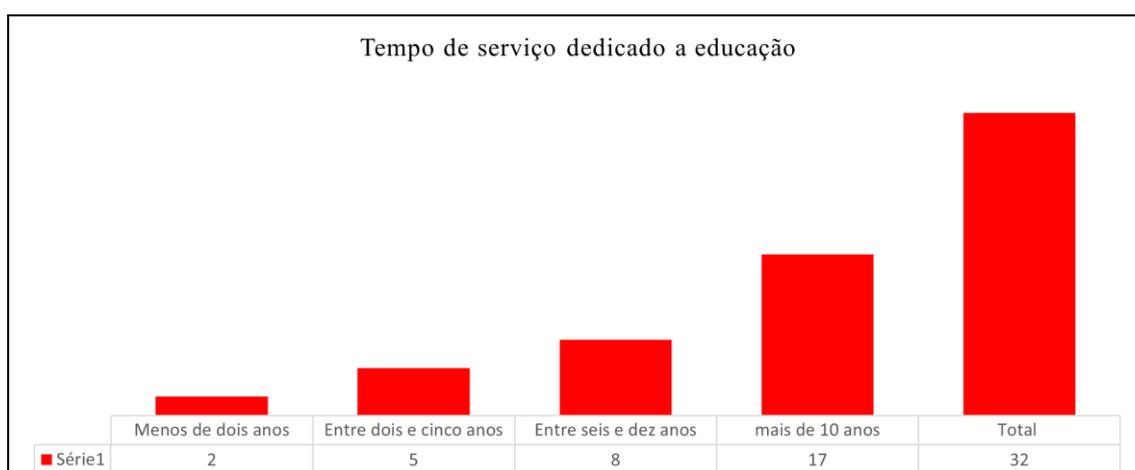
Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018, p. 25).

5.3 As formações ofertadas no ambiente de trabalho

Uma inquietação que motivou a presente pesquisa foi em relação à formação que os professores da educação básica recebem. Independentemente das políticas públicas voltadas para oferta de formação, os profissionais precisam estar antenados com as constantes mudanças não apenas do conteúdo ministrado como também da legislação e de diferentes temáticas que envolve o cotidiano escolar e interfere no processo de ensino e aprendizagem.

Buscou-se, então, compreender o tempo de atuação dos profissionais da educação que participaram da amostragem. Verificou-se que uma grande maioria conta com mais de cinco anos de atuação. Conforme observa-se no gráfico 7, a seguir.

Gráfico 6 - Tempo de serviço dedicado a educação



Fonte: autora (2022).

Dos 32 participantes que responderam essa pergunta, 25 deles contam com mais de cinco anos trabalhando na educação. Se, para Gatti (2008), a formação inicial apresenta falhas que, em muitas situações, são corrigidas pela formação continuada, os dados aqui revelados

indicam uma necessidade frequente de se ofertar essas formações. Sendo, pois, uma necessidade, elas devem acontecer de maneira constante, não apenas institucionalizadas pelo sistema educacional, mas, por gestores que conseguem mapear deficiências e dificuldades que podem interferir na qualidade do serviço educacional prestado.

Apresentando um percentual de professores contando com mais de cinco anos de trabalho, a oferta de formação deve acontecer constantemente pois Feldman (2009, p. 78) informa que “[...] os professores, em seu ambiente de trabalho, lidam com questões de natureza ética, afetiva, política, social, ideológica e cultural”. A educação é viva, portanto, está em constante transformação.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, 2018, p. 21).

No que se refere ao estado de Minas Gerais, a adaptação da política educacional mineira à BNCC dá origem a um documento chamado Currículo Referência. Elaborado seguindo determinações legais da Constituição Federal (1988), da LDB (1996), do PNE (2014) e BNCC (2017), respeitando e valorizando os diferentes povos, culturas, territórios e tradições presentes no estado, o documento tem a pretensão de nortear a elaboração dos planos e ações educacionais do estado.

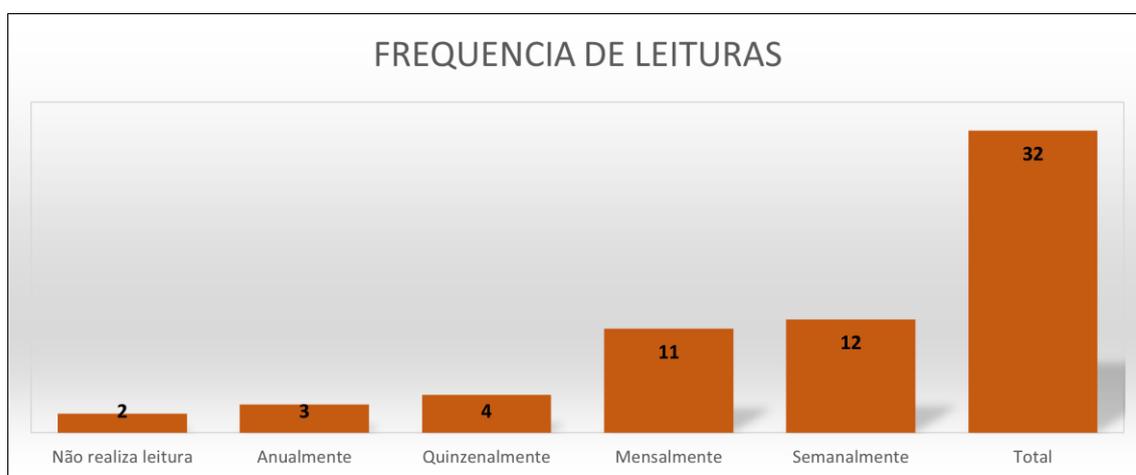
O Currículo Referência de Minas Gerais é, portanto, fruto do trabalho coletivo de milhares de profissionais de todas as regiões do estado, versando sobre a pluralidade de ideias, identidades e expressões de Minas Gerais e, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, será referência curricular para as redes a partir de 2019 (MINAS GERAIS, 2021, p. 08).

Também este importante documento instrutivo da educação mineira faz referência à necessidade de se promover a formação dos profissionais da educação tendo em vista seu conhecimento e aplicabilidade das práticas pedagógicas com a intenção de oferecer educação de qualidade, compreendendo o desenvolvimento de habilidades e competências sociocognitivas, sem desprezar o ser humano integral.

A implementação do Currículo Referência de Minas Gerais demanda aos profissionais da educação, especialmente aos docentes, conhecer e se apropriar do documento aqui apresentado, dos conceitos e terminologias nele presentes para que o trabalho em sala de aula realmente se alinhe aos direitos de aprendizagem previstos em sua organização. (MINAS GERAIS, 2021, p 21).

O Gráfico 8, abaixo, mostra a frequência que professores fazem leituras de livros, revistas técnicas, artigos científicos ou de jornais, voltadas para a área em que atuam.

Gráfico 7 - Frequências que os professores buscam leituras

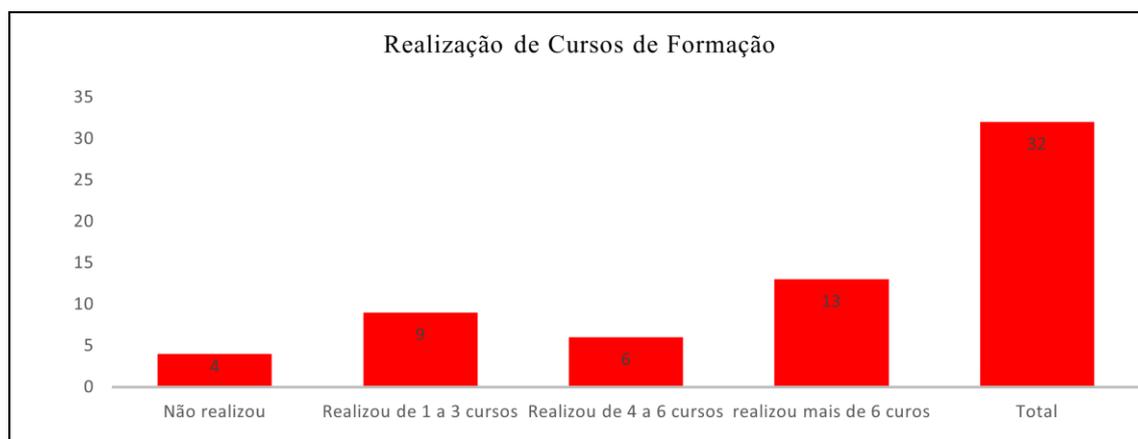


Fonte: a autora (2022).

Apesar dos percalços da profissão, do malabarismo entre redes escolares, turnos e séries de atuação, os dados revelam interesse em manter-se informado por meio de leituras; pois, 27 dos 32 profissionais envolvidos no estudo declaram-se ativos em suas leituras. Positivamente, observa-se que 23 profissionais apresentam um período menor de busca por leituras voltadas para a área de atuação.

Um outro ponto importante foi em relação aos cursos de formação de uma maneira geral. Se se pensar que os dois últimos anos escolares foram marcados por inúmeras dificuldades devido a pandemia da COVID-19 - que se abateu sobre o mundo e trouxe reflexos expressivos para a educação - mais uma vez, constata-se que professores não estão de braços cruzados. Muitos buscaram por conta própria informações que pudessem colaborar com a melhoria do seu trabalho. No gráfico 9, a seguir, tem-se o resultado da seguinte inquietação: “Com qual frequência você faz curso de formação?” Aqui levou-se em consideração o período dos últimos 12 meses.

Gráfico 8 – Frequência de curso de formação



Fonte: a autora (2022).

A qualidade do desempenho profissional não está atrelada apenas à formação inicial que se adquire a partir da frequência dos cursos superiores de licenciatura e pedagogia; pois, como afirma Gatti (2008) os cursos de formação básica não dão conta de preparar adequadamente, já que se apresentam de forma deficitária e neste sentido cursos de aperfeiçoamento ou qualquer ação de formação continuada tende a suprir as lacunas, promovendo a compensação e suprindo aspectos da má formação. Ainda que conseguissem, por se tratar de uma sociedade em constante transformação, na qual os interesses sociais e finalidades da educação, não há como renunciar a constante formação. Conforme observado, o número de professores que contam com menos de dois anos de atuação é quase inexpressível.

As mudanças provocadas pela implementação da BNCC implicam na mudança de postura profissional já que o professor conteudista sai de cena, abrindo espaço para um profissional mais inovador, adepto de metodologias que visem a promoção do desenvolvimento intelectual e emocional, numa proposta de educação baseada na mobilização de habilidades e competências, exigindo desta forma que se faça a devida adequação na formação.

Os professores, entretanto, não estão de braços cruzados, agindo de forma individualizada, buscam sim por ações formativas que possam auxiliar no trabalho cotidiano, embora esse não seja o comportamento ideal.

[...] os(as) professores(as) precisam tomar consciência da importância e da necessidade da formação para atender às exigências da sociedade atual. Importa ressaltar que a formação é de responsabilidade não apenas individual, mas cabe, sobretudo, às instituições formadoras. É preciso repensar a formação de professores, principalmente quando se configura como ações isoladas, fragmentadas e desarticuladas da prática, que não partem das reais necessidades e dos problemas

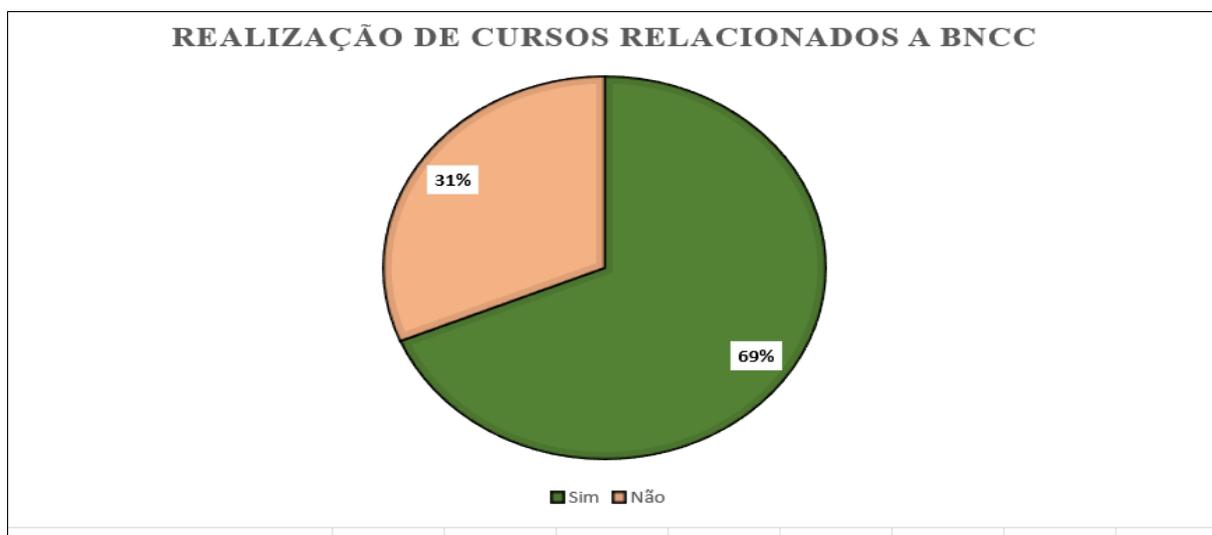
vivenciados pelos(as) educadores(as) no seu fazer cotidiano (SOARES, 2020 p. 153).

Foi possível constatar que dezenove (19) dos professores entrevistados, no período de 12 meses, fizeram mais de quatro cursos de formação. O número de professores que não fez nenhum curso é pequeno, mas, ainda assim, gera inquietação. É importante observar que o incentivo para se buscar cursos deve partir das instituições e dos gestores educacionais. Até porque o quantitativo de colaboradores que informou a forma que ficam sabendo de formação inspira atenção.

Com a implementação do novo ensino médio em nível nacional, a partir do ano letivo de 2022, veio a exigência de que se formasse, também, os profissionais. Levando em consideração a amplitude do país, associada às questões socioculturais, a oferta de formação continuada ocorreu, prioritariamente, de forma *online* com a utilização das plataformas vinculadas ao MEC; e, no caso de Minas Gerais, adotou-se a Escola de Formação.

Diante das mudanças e da implementação do Novo Ensino Médio como fase final para consolidação da implementação da BNCC, foi perguntado se fizeram cursos direcionados. Convém ressaltar que o ensino fundamental já está sendo ofertado em consonância com a Base Nacional desde o ano de 2017.

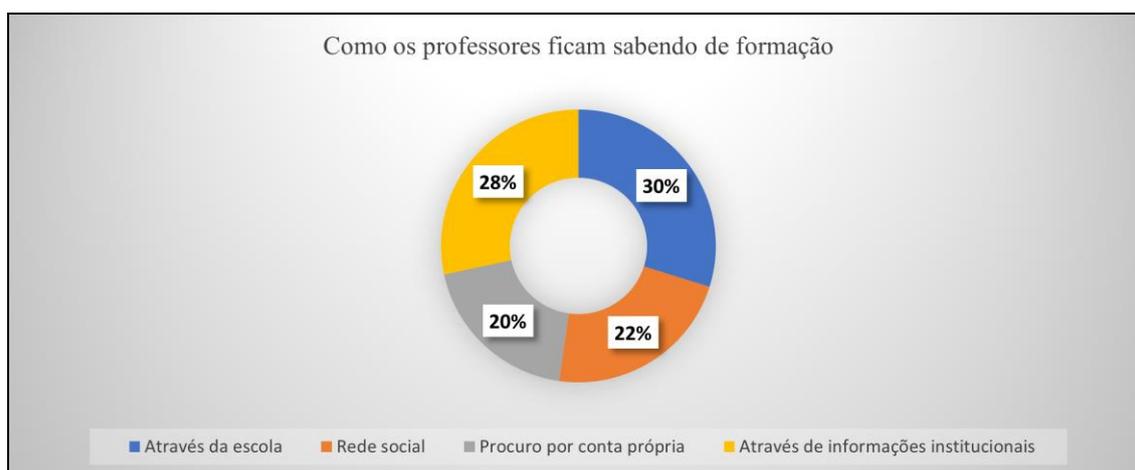
Gráfico 9 - Realização de cursos relacionados a BNCC



Fonte: a autora (2022).

Sabe-se que há políticas públicas voltadas para a formação continuada e que existe toda uma legislação fazendo sua regulamentação. Um fator intrigante foi a maneira como profissionais da educação vêm buscando formação nos últimos tempos, bem como a forma que ficam sabendo da oferta de formação.

Gráfico 10 - Como profissionais ficam sabendo de formação



Fonte: a autora (2022).

Ao observar que a maioria dos colaboradores deste trabalho não fica sabendo das formações através da escola que trabalha, e que os dados revelaram que os profissionais entrevistados não fizeram leituras, nem cursos de formação de forma rotineira, inclusive nenhum curso relacionado a BNCC, faz-se necessário melhorar a comunicação ainda que, informações oficiais atinja cerca de 58%. Sendo assim, parece ser necessário mudar os mecanismos de comunicação, o incentivo e a motivação para que os profissionais possam se qualificar. É importante que todos saibam das ofertas oficiais e que possam optar por fazer ou não a formação institucionalizada.

5.4 Profissionais estão preparados para atuar com as juventudes

A definição de juventude, de acordo com o dicionário Houaiss, é o período da vida do ser humano entre a infância e o deslinde do movimento pleno de seu organismo, a mocidade. É o conjunto das pessoas jovens. O caráter do que revela frescor, brilho (HOUAISS, 2009, p. 446). Entretanto, "[...] juventudes devem ser compreendidas de uma maneira mais abrangente, tratando-se não especificamente de uma definição etária ou uma idade cronológica" (DAYREL; CARRANO. 2014, p. 110). Embora, na sociedade ocidental, a juventude seja definida como o momento da maturidade biológica - que acontece por volta dos 29 anos - sua

delimitação é um importante indicativo para elaboração de políticas públicas; bem como para a contagem de população.

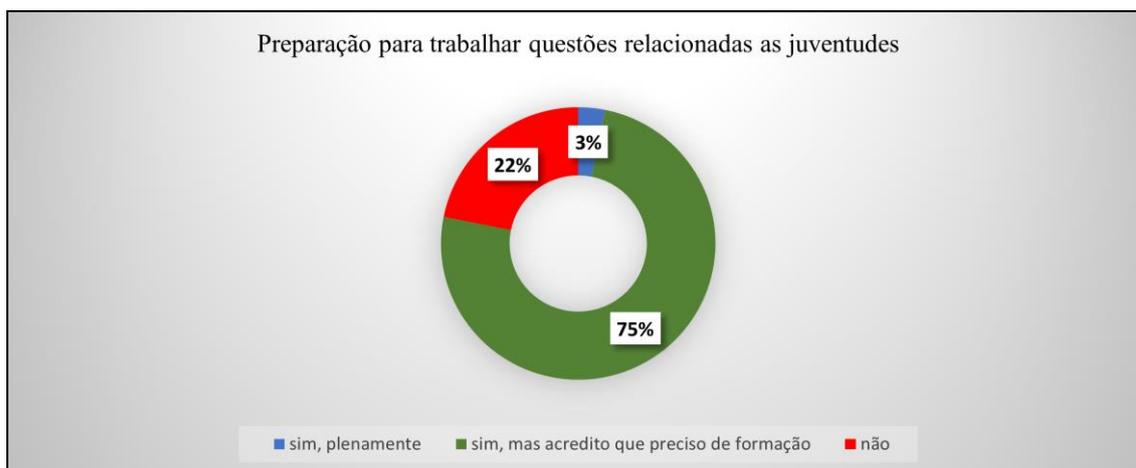
Juventude, segundo Dayrel e Carrano (2014), é uma categoria socialmente produzida por contextos sociais, políticos, históricos e culturais distintos. O que os autores defendem é que ‘juventudes’ se compreende para além da idade, pois são as diferentes experiências, necessidades e realidades que envolvem um grupo social que fazem a identificação da juventude. Esse grupo possui interesses e necessidades bem específicos, de acordo com sua época. É interessante essa percepção, pois um dos questionamentos relacionados à educação e juventude é exatamente se os professores se encontram preparados para trabalhar e enfrentar os desafios que tal público exige, preparando-os para atuar de forma consciente, crítica, democrática.

A construção de uma sociedade democrática não pode desconsiderar os desafios e dilemas vividos pelos diferentes sujeitos sociais nos seus ciclos da vida. Esse desafio está colocado para os jovens, para o mundo adulto e, principalmente, para os professores das escolas de ensino médio: como fazer para que nossas escolas consigam incorporar os objetivos da formação integral dos nossos jovens consagrados nas novas diretrizes curriculares para o Ensino Médio? Como fazer para que as nossas práticas educativas funcionem, de fato, como suporte nos processos de construção de identidades e projetos de vida dos jovens? (DAYREL; CARRANO, 2014, p. 126-127).

Como pode-se perceber, a função da educação e, principalmente, dos professores é de suma importância para as juventudes, uma vez que contribui para a formação de seres humanos que devem intervir no meio, na produção econômica, bem como na elaboração de um projeto de vida. Em muitos casos, a convivência dos jovens na escola influencia em tomadas de decisões que nem mesmo as famílias ou outros meios sociais são capazes de fazer. Daí a importância de se ter profissionais qualificados para atuar junto a este grupo social.

Foi perguntado aos professores se eles se encontram preparados para lidar com as juventudes e, apesar das constantes transformações e mudanças que envolvem a sociedade, dos anseios e demandas das juventudes, eles se consideraram qualificados, mas que demandam de mais formação.

Gráfico 11 - Preparação para trabalhar com as juventudes



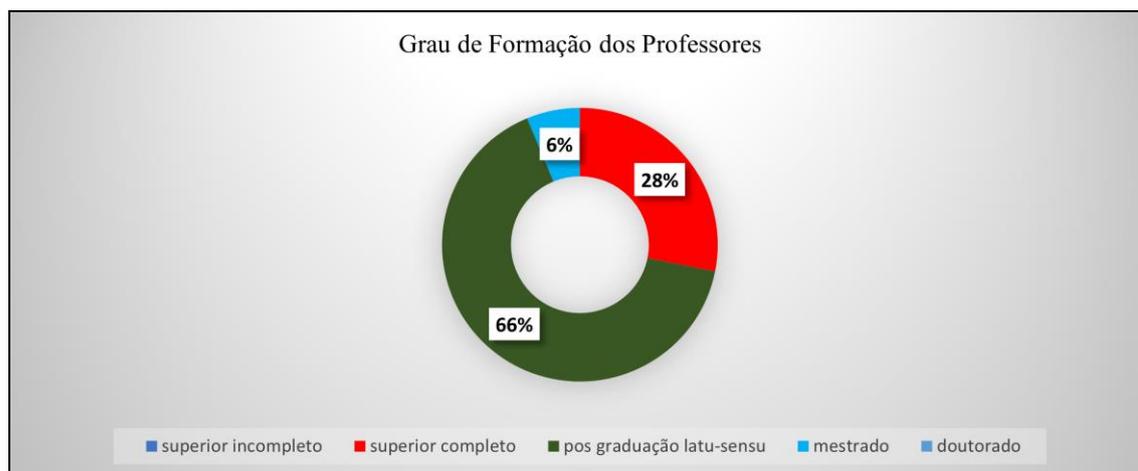
Fonte: a autora (2022).

Apenas três por cento (3%) dos profissionais que participaram desta pesquisa sentem-se em condições de trabalhar questões relacionadas as juventudes; sendo que vinte e dois por cento (22%) declararam não se sentir em condições. Isso mostra que é necessário abordar as questões relacionadas as juventudes e as políticas juvenis nas formações continuadas de professores. Não é possível negligenciar este grupo social que não quer só conteúdo acadêmico. Eles demandam de ações eficazes para sua formação humana integral, conforme o que está previsto na BNCC.

Os professores são peça chave na formação dos jovens e, também, são seus grandes influenciadores. No que se refere aos estudos, quanto mais um professor estuda, melhor se prepara e isto, além de refletir na qualidade dos serviços prestados aos educandos, também pode influenciar para que os alunos prossigam em seus próprios estudos. Os professores não estão inertes em relação à formação, isto fica evidente quando se busca informações relacionadas ao grau de instrução, à formação acadêmica. Surpreendentemente, um grande número de professores encontra-se com pós-graduação *latu-sensu*. Conforme estava previsto nas metas do Plano Nacional de Educação – PNE - decênio 2014-2024

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p. 277).

Gráfico 12 - Formação acadêmica dos professores



Fonte: autora (2022).

Embora o quantitativo de professores atuando na educação básica com formação em mestrado seja bastante pequena, percebe-se que o índice de profissionais que possuem pós-graduação *latu-sensu* atinge mais de 60%. Isso pode ser reflexo da oferta desta modalidade de cursos para atender a meta nº 16 do PNE.

5.5 A relação entre formação e segurança para trabalhar os componentes curriculares

A educação está em constante transformação. Para que haja qualidade nos serviços prestados, os profissionais da área devem atentar-se para as finalidades e objetivos propostos não somente pelos sistemas educacionais, como também pelos mecanismos internacionais - já que este é um mundo sem barreiras, sem fronteiras, um mundo globalizado. Morán (2015) afirma que a educação vem passando por constantes transformações, que o mundo do conhecimento não encontra barreiras devido a sua disponibilização através de vários meios. Dessa forma, o professor deve se adaptar às diferentes modalidades de trabalho e manter-se em comunicação com seus alunos tanto face a face como digitalmente fazendo uso das tecnologias móveis de maneira a estabelecer um equilíbrio com todos e com cada um.

Já para Feldmann (2009), a formação dos professores com qualidade social e compromisso político de transformação consiste em grande desafio, principalmente para as pessoas que veem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social, de construção da identidade e exercício da cidadania.

Alguns requisitos básicos começam a ser cobrados dos professores que atuam na educação básica: para que seu trabalho apresente os resultados esperados ele deve estar

alinhado com a nova maneira de se pensar a educação no século XXI. Sendo assim, os docentes devem estar preparados para lidar com a tecnologia, o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como pensar a educação de forma humana e integral. De acordo com a BNCC, algumas aprendizagens essenciais devem ser asseguradas no decorrer da Educação Básica, sendo garantido aos estudantes dez competências gerais consubstanciadas no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Convém esclarecer o que é a educação baseada em competências e, é a própria BNCC que a define como a “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2018, p. 08).

O professor que vai preparar o aluno do século XXI necessita bem mais que uma formação bancária. Assim, novamente recorre-se a Morán (2015), que avalia a necessidade de mudanças profundas na educação, isso porque o modelo padronizado de ensino e avaliação exigindo resultados previsíveis não encontra mais espaço. O conhecimento deve ocorrer com base nas competências cognitivas, pessoais e sociais, não havendo uma forma convencional, agora exige proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. O professor deve se preparar para a aplicação de metodologias ativas, estar aberto e fazer uso da cultura *maker*, para o trabalho em equipe, a gestão do conhecimento de forma mediada, praticar a pesquisa e a escrita.

6 APLICAÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE RIBEIRÃO DAS NEVES

Parece haver um descompasso entre a oferta de formação nas instituições escolares e os interesses e necessidades dos profissionais que atuam na educação básica. Embora muitos busquem, por conta própria, meios que os qualifiquem para o bom desempenho de suas atividades diárias, tanto as instituições quanto o sistema educacional devem oportunizar cursos, palestras ou outras formas de promover uma formação eficaz.

Após leitura de vasta literatura sobre o tema, detectou-se que é preciso um melhor direcionamento de formação, no sentido de que esta tenha eficácia e sentido, atendendo aos interesses e necessidades do grupo de trabalho. Na perspectiva de orientar a formação, foi proposta a elaboração de um Guia Prático, cuja finalidade seria nortear a montagem de uma formação para professores. Acredita-se que este guia pode ser uma importante ferramenta para gestores educacionais, coordenadores pedagógicos ou qualquer outro segmento que tem a pretensão e necessidade de montar formação para professores.

São nove passos, estruturados em quatro eixos norteadores: sondagem e levantamento; montagem; aplicação; e avaliação. No primeiro eixo é preciso fazer uma sondagem e o levantamento de temas pertinentes para a oferta da formação. Pode-se usar um questionário bem simples - desde que seja possível a percepção do grupo, de áreas e temas de interesse. Devendo fazer um breve esclarecimento do que seja a formação. Este eixo contempla os três primeiros passos: esclarecimento da formação; levantamento e conhecimento da realidade enfrentada pela instituição; definição de público-alvo.

É importante conhecer a realidade para que se pense em temas pertinentes com a necessidade do grupo. Muitas vezes, a formação ofertada não tem sentido para os profissionais, exatamente porque não leva em consideração as diferentes necessidades do chamado “chão da escola”. Estando a formação de acordo com os problemas enfrentados no dia a dia, além de haver maior interesse, ela tende a ser eficaz. Por outro lado, fazer o levantamento do público-alvo é interessante porque nem sempre o grupo todo necessita daquela formação. Pode haver interesses por área de conhecimento, por afinidades de conteúdos, ou, todo o grupo esteja necessitando passar por um processo de formação.

Já no eixo dois, contemplando os passos de quatro a sete, refere-se à montagem especificamente. Deve se levar em consideração os seguintes passos: determinar fatores relevantes para a eficácia da formação; observação do perfil do público-alvo; adequação da temática; definição de objetivos e metodologia aplicáveis à formação. Se o gestor educacional

parte diretamente para a formação, de acordo com a sua visão de necessidade, pode ser que esta não esteja coerente com as necessidades do grupo de profissionais. Pensar a temática tendo o público-alvo definido, além de tornar o trabalho mais produtivo, vai atender melhor a todos. E a definição dos objetivos precisa ficar clara para os participantes, pois é importante verificar se eles foram atingidos após a oferta da formação. No que se refere à metodologia, esta deve estar adequada, pois se trata de professores que tendem a repetir em sua sala de aula, aquilo que aprenderam na formação. Montar uma formação alinhada com o público-alvo, objetivos definidos e metodologia clara facilita muito sua execução.

No eixo três, que consiste na montagem da formação, está contemplado o passo de número oito. Consiste na aplicação – execução - da formação. Neste momento é preciso ter conferido se tudo está de acordo: os recursos metodológicos, aparelhos eletrônicos, rede de computadores, enfim, a verificação antes de iniciar a formação permite corrigir falhas grosseiras, simplórias ou graves, mas que podem comprometer a qualidade da formação. Se um grupo necessita esperar que os equipamentos de projeção sejam montados e testados dentro do tempo estipulado para a formação, a credibilidade e interesse do grupo ficam comprometidos.

Finalizando o guia, tem-se o eixo quatro que contempla o nono e último passo da formação: avaliação. Este é um passo de grande relevância, pois a partir das falhas que, ao formador, podem ser irrelevantes, é possível fazer a correção para que outras formações estejam alinhadas com o grupo. Ouvir os professores também é uma forma de formá-los. De nada adianta um curso ou palestra extraordinários, mas que não permite a reflexão sobre os pontos falhos e o que foi relevante. Não se pode considerar que avaliação é algo ruim ou punitivo. Ao contrário: é um mecanismo muito útil para repensar práticas profissionais.

Seguindo o guia prático, foram montadas duas formações, sendo a primeira abordando a temática: “As competências socioemocionais da BNCC”, aplicada via *Google meet*, em um grupo mais restrito. Apenas um (01) gestor, uma (01) especialista e três (03) coordenadores participaram. Todos os requisitos colocados no guia foram aprovados pelos participantes. No que se refere aos pontos negativos, foi levantado o tempo da formação como insuficiente, inclusive pela relevância do tema.

Após conhecer a formação, um coordenador do novo ensino médio sugeriu que se fizesse a mesma formação em sua escola. A data foi previamente agendada e o tema informado aos professores. Nesta ocasião participaram, também, a gestora educacional e a especialista da instituição.

Figura 7 - Formação em uma escola com o tema "As competências socioemocionais da BNCC



Fonte: a autora, (2022).

Legenda: Formação na Escola Estadual Maria da Piedade – Município de Ribeirão das Neves – MG

Em um primeiro momento, observou-se que o grupo estava bastante retraído, mas à medida que o conteúdo foi sendo desenvolvido, todos se envolveram de forma espontânea, tornando a manhã do sábado mais agradável e produtiva. Atribui-se este comportamento do grupo à escolha do tema que foi relevante para todos os presentes, bem como à metodologia aplicada. Ao final, foi enviado um questionário para que avaliassem os seguintes requisitos da formação: Quanto aos objetivos propostos; recursos pedagógicos; abordagem do tema; conteúdo do material apresentados e; relacionar pontos positivos e negativos. O resultado é o que abaixo se apresenta.

No que se refere aos objetivos apresentados no início da formação abordando “Competências socioemocionais”, oito (08) participantes responderam e pode-se dizer que o resultado é satisfatório, uma vez que não houve manifestação indicando que eles não foram atingidos e, quanto aos parcialmente atingidos, é um percentual bem pequeno, o que não significa que pode ser ignorado.

Gráfico 13 - Objetivos propostos para a formação " As competências socioemocionais da BNCC"



Fonte: a autora (2022).

Quanto aos recursos pedagógicos, nesta formação foram usados, em seu início, vídeos motivadores, projeção utilizando *Datashow* e, sempre que possível, ilustrações e perguntas relacionadas ao tema. Neste item optou-se por uma avaliação em escala gradativa na qual notas mais próximas de zero significam que os recursos estão muito ruins e as notas que se aproximassem de 10 indicariam muito bom.

Convém lembrar que este tipo de pesquisa utiliza a métrica NPS que, segundo Silva (2021), é muito usada para calcular o grau de satisfação, bem como a chance de que o produto ou serviço seja indicado pelo cliente a outros clientes, além de auxiliar na correção da qualidade com o intuito de fidelizar a clientela.

Existem três tipos de clientes: os detratores, cuja experiência foi ruim, normalmente a nota atribuída por essas pessoas varia entre zero e seis. Os clientes neutros são aqueles que não estão totalmente satisfeitos, a nota atribuída por eles está entre sete e oito. Já os clientes promotores são aqueles que estão totalmente satisfeitos e a nota atribuída está entre nove e dez. Normalmente esses clientes são divulgadores fiéis do produto, marca, serviço ou empresa. O cálculo de satisfação é feito aplicando a fórmula NPS:

$$\text{NPS} = (\text{Promotores} - \text{Detratores}) / \text{Total de respondentes} \times 100\%$$

A escala abaixo, presente na tabela 1, mostra os indicadores percentuais. Convém ressaltar que, após a análise desses dados, é importante desenvolver ações que possam melhorar a qualidade e aumentar o grau de satisfação daqueles clientes que precisam ser atingidos.

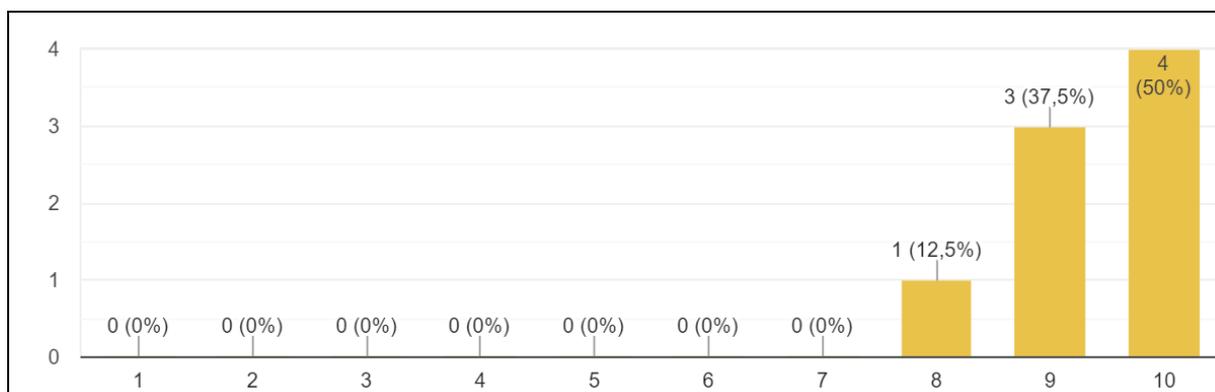
Tabela 1 - Parâmetro de avaliação NPS

| Percentual | Grau de satisfação |
|-----------------------|--------------------|
| Entre 75% e 100% | Excelente |
| Entre 50% e 74% | Muito bom |
| Entre 0% e 49% | Razoável |
| Entre (-)100% e (-)1% | Ruim |

Fonte: a autora (2022).

No caso da pergunta, aplicando a fórmula, tem-se o seguinte gráfico de respostas.

Gráfico 14 - Grau de satisfação quanto aos recursos pedagógicos

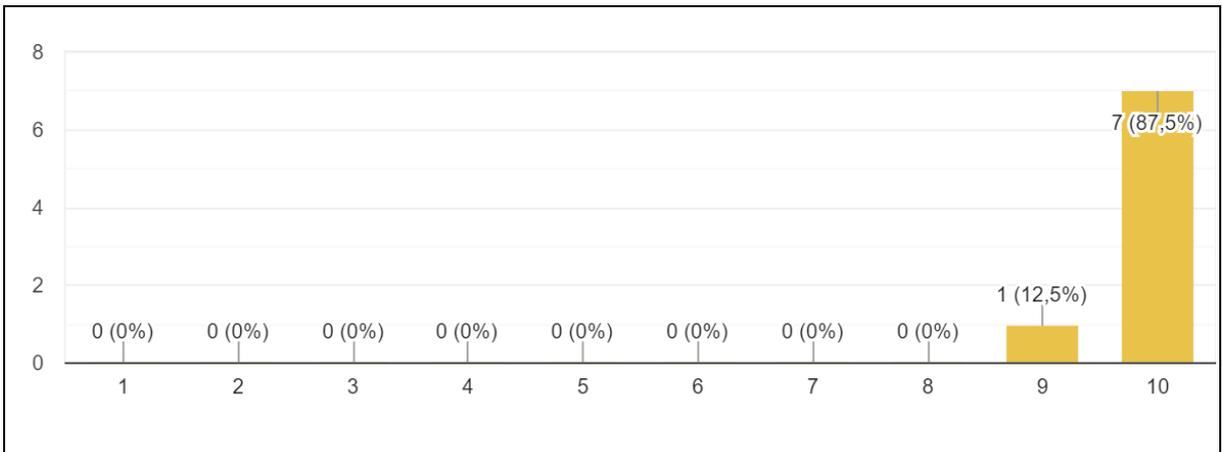


Fonte: a autora (2022).

$NPS = \text{promotores (7)} - \text{detratores (0)} / \text{Total de respondentes (8)} \times 100\%$. O resultado encontrado foi de 87,5%: isto indica os recursos pedagógicos foram de excelente qualidade. Sabe-se que, no que se refere a aprendizagem, é muito relevante considerar a qualidade do material utilizado pois se for um material fraco, ruim, o nível de aprendizagem pode ficar comprometido.

Já a abordagem do tema foi avaliada da seguinte maneira:

Gráfico 15 - Abordagem do tema



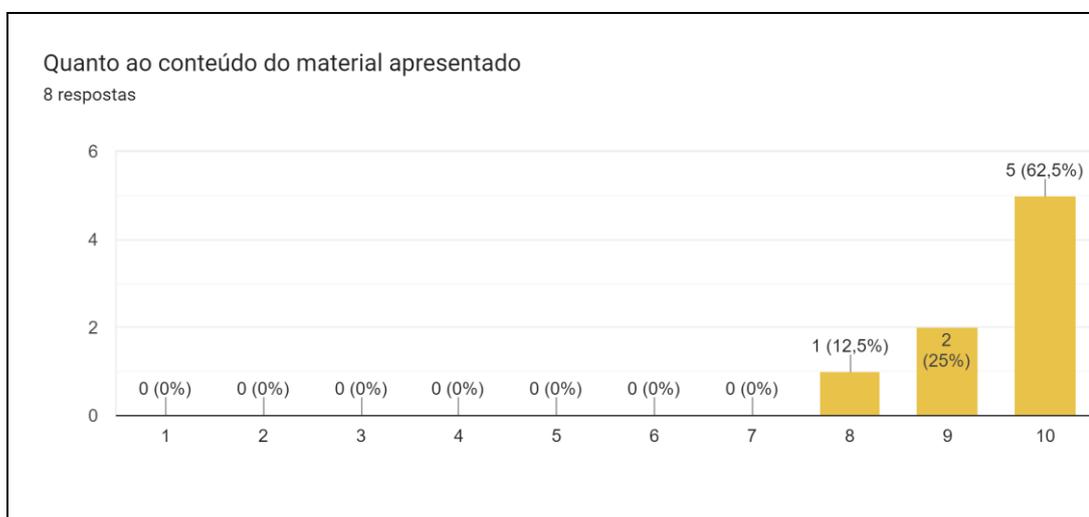
Fonte: a autora (2022).

Também neste caso deve ser aplicado a fórmula NPS para obtenção do índice de satisfação.

$NPS = \text{promotores (8)} - \text{detratores (0)} / \text{Total de respondentes (8)} \times 100\%$. Neste caso observa-se que 100% dos respondentes ficaram satisfeitos com a maneira e qualidade de abordagem do tema proposto. É importante destacar que a relevância do assunto pode ter sido um fator decisivo, pois o professorado enfrenta dificuldades em dialogar com as mudanças que vem sendo feitas na educação de um modo geral.

Foi também investigada, seguindo o mesmo critério NPS, a satisfação quanto ao material apresentado. Novamente, obteve-se um grau de satisfação dentro do padrão de excelência.

Gráfico 16 - Satisfação quanto ao conteúdo do material apresentado



Fonte: a autora (2022).

No último quesito de avaliação foi solicitado que os participantes indicassem pontos positivos e negativos em relação à formação. De modo geral, todos ficaram satisfeitos.

Quadro 3 - Sugestão de pontos positivos e pontos que precisam melhorar

| Opiniões quanto aos pontos positivos e negativos ref. a formação “As Competências socioemocionais da BNCC | |
|--|---|
| Pontos positivos | Pontos que precisam melhorar: |
| <p>1. Discussão aberta ao grupo para expor as opiniões. Tema relevante a ser tratado com os professores já que poucos entendem seu papel como promotor de experiências que estimulem habilidades socioemocionais.</p> <p>2. Aprendi coisas que não sabia.</p> <p>3. Tema relevante, interação com os participantes, abertura de diálogos e trocas de experiências.</p> <p>4. O tema é excelente e pertinente para nós A professora é ótima</p> <p>5. Me fez pensar muito sobre o tema e que nós professores podemos também ser lapidados</p> | <p>1. Nenhum ponto negativo.</p> <p>2. Ainda fiquei em dúvida em como correlacionar a parte teórica com a prática em relação a cada habilidade.</p> <p>3. Não teve.</p> <p>4. Não vi pontos negativos, mas sugiro algum momento com dinâmica.</p> <p>5. Assunto interessante para pouco tempo de duração.</p> |

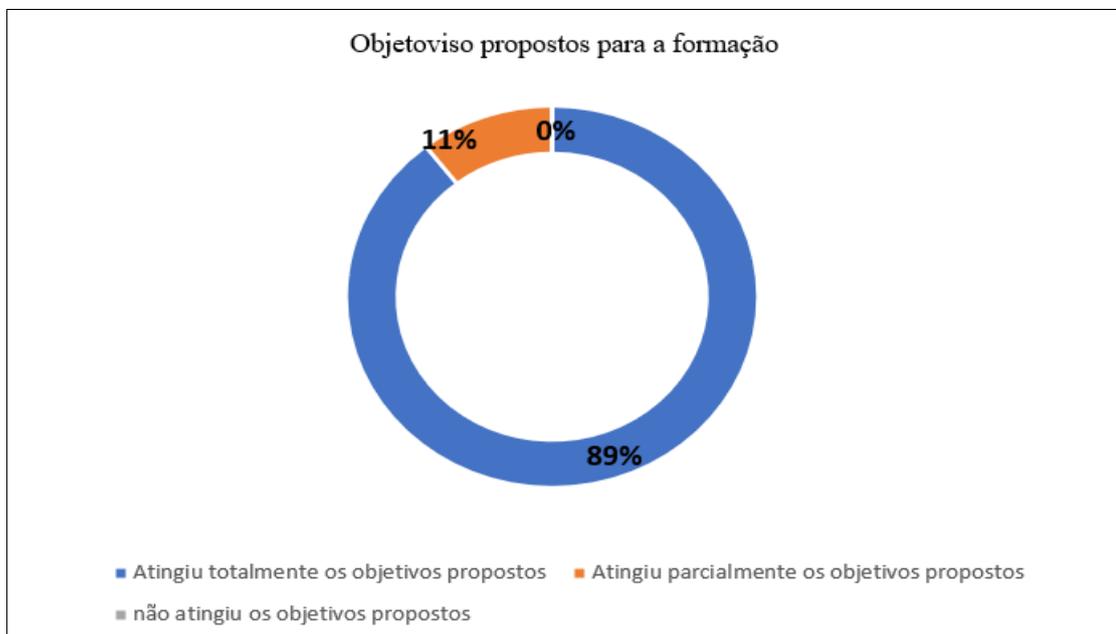
Fonte: a autora, (2022).

A partir da análise dessas respostas, que compreenderam a primeira formação ofertada aos professores de uma determinada escola no município de Ribeirão das Neves, em Minas Gerais, foi possível aprimorar duas questões para a formação ofertada em outra escola do município. Foi pensada uma dinâmica em que os professores pudessem colocar em prática o conteúdo que foi trabalhado e houve uma divisão do tempo entre parte teórica e prática. Acredita-se que, para cada tema tratado em formação, é preciso pensar o tempo e uma parte prática.

Também na segunda formação na qual se abordou o tema “Metodologias ativas”, o questionário de avaliação foi aplicado e os resultados, embora apresentem uma maior variação, sobretudo porque houve a participação de um número maior de professores, não foram destoantes ao ponto de gerar preocupações que levassem a repensar o percurso apresentado no guia “Nove passos para formação continuada de professores”. Os dados não implicam em preocupação quanto ao que se propôs.

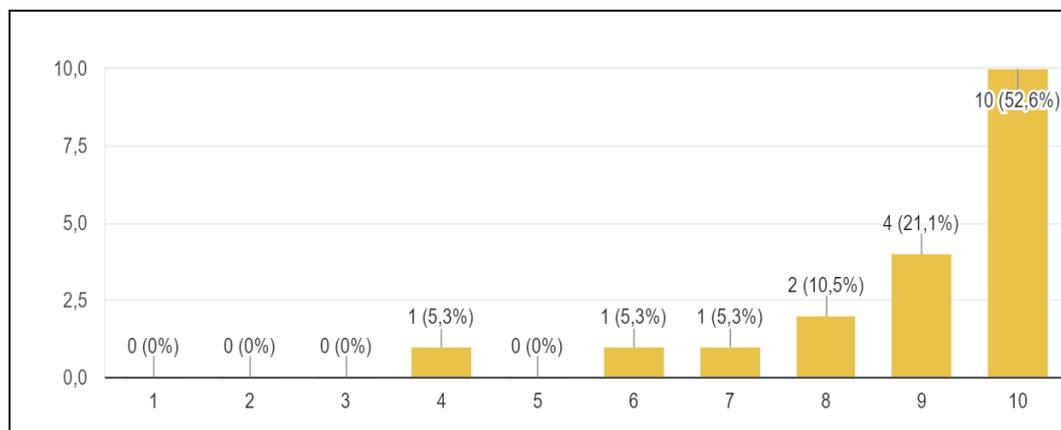
Em uma outra escola onde foi oferecida a formação abordando a temática “Metodologias ativas”, os resultados foram os seguintes:

Gráfico 17 - Objetivos propostos para a formação " Metodologias ativas"



Fonte: a autora (2022).

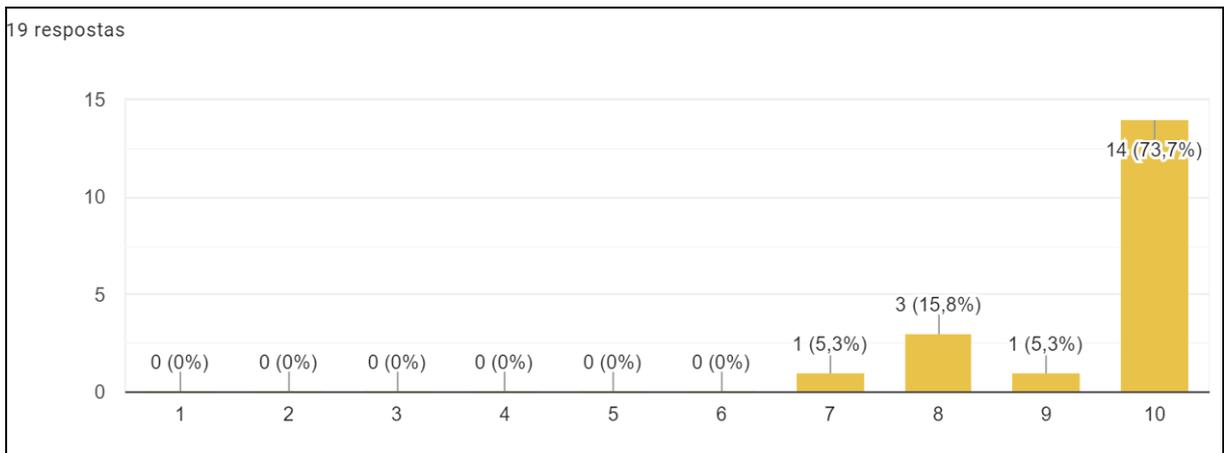
Gráfico 18 - Grau de satisfação quanto aos recursos pedagógicos



Fonte: a autora, (2022).

Embora apresente uma variação, a qualidade não foi comprometida, pois, aplicando a fórmula NPS, o coeficiente encontrado foi de 63,15%.

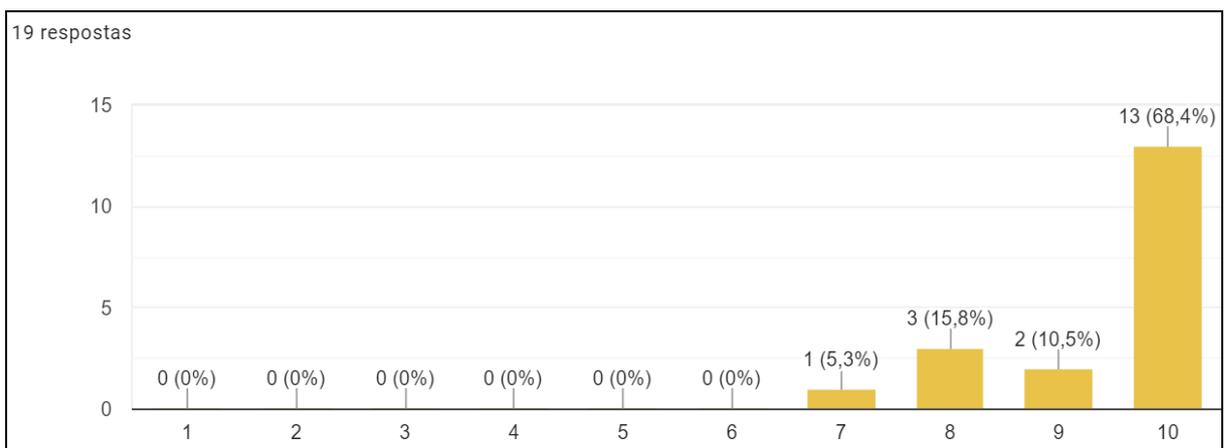
Gráfico 19 - Abordagem do tema proposto



Fonte: a autora, (2022).

Destaca-se que não foram apresentados os detratores, sendo assim, considera-se os promotores (15 participantes) em que se tem, então, o coeficiente de 78,94% - novamente um índice dentro dos padrões de excelência.

Gráfico 20 - Conteúdo do material apresentado



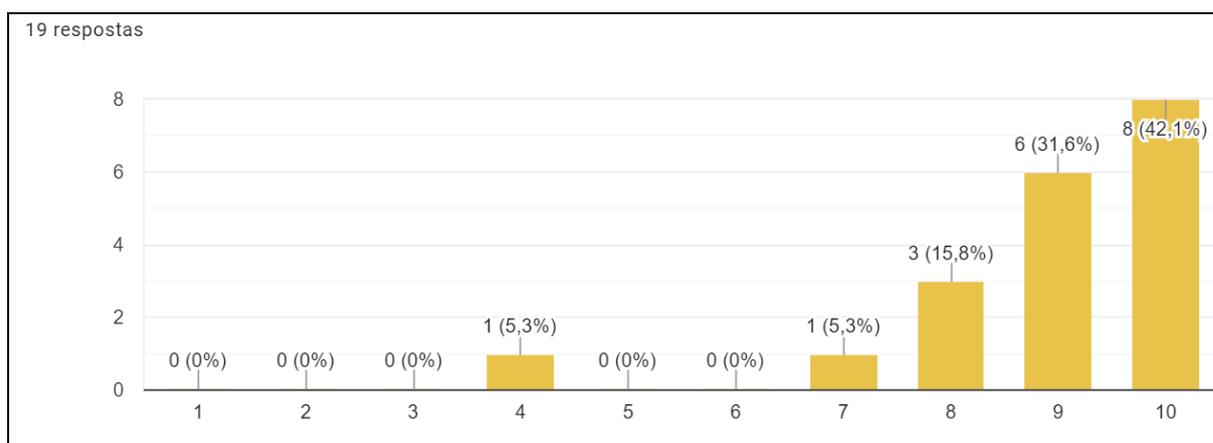
Fonte: a autora (2022).

Novamente não foram apresentados detratores; entretanto, o percentual não apresenta queda devido à presença de elementos neutros (aqueles que apresentam nota entre sete e oito)

- neste caso, foram quatro (04) participantes que apresentaram algum grau de satisfação quanto ao material. Foi utilizada uma apresentação em *data-show* e uma questão problema para desenvolvimento da parte prática da formação. Interessante ressaltar que o coeficiente ficou em 78,94%.

Ao avaliar o tempo de duração da formação, apresenta-se o seguinte resultado:

Gráfico 21 - Tempo de duração da formação "Metodologias Ativas"



Fonte: a autora, (2022).

Aqui um fator chama atenção: um participante demonstrou insatisfação em relação ao tempo de duração da formação - como não foi solicitado qualquer esclarecimento, é inviável identificar se ele ficou insatisfeito em relação ao tempo ser curto ou se gostaria que fosse um período mais curto. Essa formação durou 3 horas e 30 minutos em que foi respeitado o horário; porém, na pergunta seguinte, houve uma manifestação de que a oficina deveria ocorrer em dia distinto da formação. Esta informação leva a pesquisadora a crer que talvez, para essa pessoa, o tempo devesse ser mais curto. Ainda assim, o grau de satisfação não ficou comprometido, pois o coeficiente foi de 68,42%.

Um fato que deve ser levado em consideração é a presença de quatro pessoas neutras. Embora não comprometa a qualidade, convém atentar para o item tempo de duração da formação. Sabe-se que não será possível agradar a todos, mas os elementos neutros pontuam aspectos que devem ser repensados e melhorados.

No quadro 3, abaixo, observam-se as sugestões de pontos positivos e aspectos que devem ser melhorados.

Quadro 4 - Pontos positivos e que precisam melhorar na formação "metodologias ativas"

| Opiniões quanto aos pontos positivos e que precisam melhorar ref. a formação “Metodologias Ativas” | |
|---|--|
| Pontos positivos | Pontos que precisam melhorar |
| <p>1. Reflexão sobre as metodologias e práticas em sala de aula, e os impactos na aprendizagem. Além, como pensar como aperfeiçoar nossa didática.</p> <p>2. Linguagem simples, clara e objetiva. Aberto para que os professores pudessem participar. A dinâmica com um tema muito relevante.</p> <p>3. Quem comandou o evento tem propriedade no assunto, experiência.</p> <p>4. Conversas coletivas</p> <p>5. Motivação em sala de aula.</p> <p>6. Abordar temas/problemas cotidianos da sala de aula. Pensar soluções para alguns problemas em grupo, mesmo que difíceis, mostrou que temos plena consciência das defasagens e que deveríamos pensar em acordo. Ponto positivo também foi enxergar que muitas vezes estamos presos numa metodologia arcaica, que as vezes nos passa despercebido.</p> <p>7. Rompeu paradigmas. Mexeu com a</p> | <p>1. Guia da apresentação para acompanhar os slides e fazer anotações.</p> <p>2. As imagens dos slides estavam um pouco difícil de enxergar. Foi o único ponto negativo que observei.</p> <p>3. A duração poderia ser menor. Mais objetiva. Entendo que é difícil programar o quanto os participantes vão interagir e a interação de uma pessoa hoje foi cansativa.</p> <p>4. Sair do tradicional e buscar novas alternativas.</p> <p>5. Acho que a formação merecia ter mais espaço para a prática. Talvez com a teoria separada em dias diferentes.</p> <p>6. Precisamos de um maior tempo para a realização de atividades assim</p> <p>7. A interdisciplinaridade e qualidade de ensino</p> <p>8. Foi, satisfatório</p> <p>9. Duração</p> <p>10. Constância</p> <p>11. Não consigo pensar em nada no</p> |

| | |
|---|------------------------------------|
| <p>maioria do grupo, levando a pensamentos fora da "zona de conforto" sem ser "agressivo".</p> <p>8. Trabalhar as interdisciplinaridades na escola, abordando relações de desconstrução em sala de aula.</p> <p>9. Interação, relacionamento. Tempo, para que pudéssemos repensar muitas situações.</p> <p>10. Propostas de soluções</p> <p>11. De fácil compreensão, a palestrante é professora.</p> <p>12. O tema proposto.</p> <p>Trabalhar com atualidade</p> <p>13. Estimulou reflexão sobre quais metodologias e propostas pedagógicas são possíveis de serem trabalhadas dentro do cenário da nossa escola.</p> <p>14. Dinâmica, envolvente e colaborativa.</p> <p>15. Fui apresentada a formas de ensino que eu não conhecia.</p> | <p>momento.</p> <p>12. Nenhuma</p> |
|---|------------------------------------|

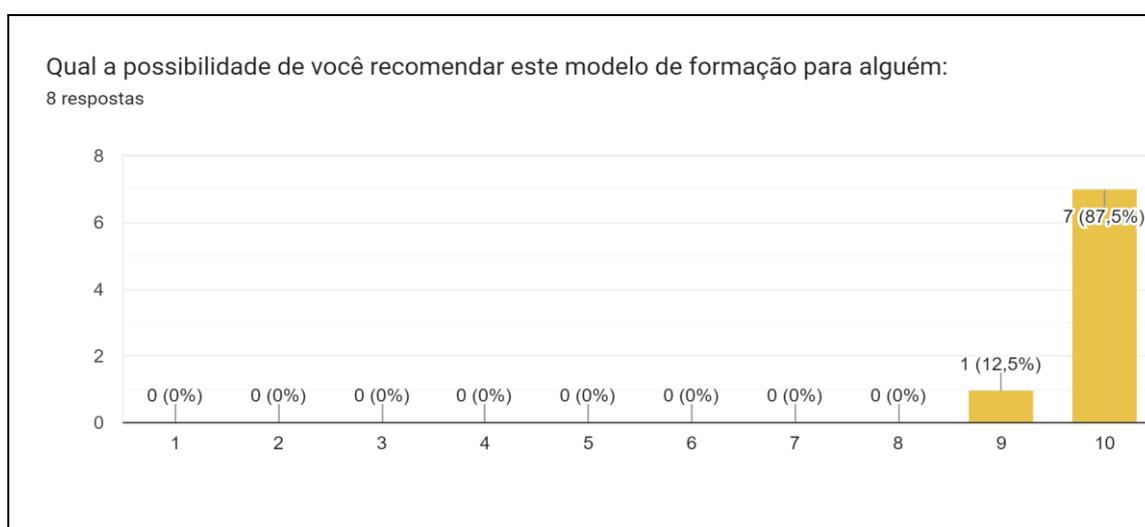
Fonte: a autora (2022).

É interessante observar que os posicionamentos se deram da seguinte forma: 15 pessoas opinaram relacionando os pontos positivos com a aspectos de relevância pessoal. Já

12 participantes elencaram pontos que precisam melhorar - vários desses pontos não são contemplados no guia de orientação para montagem de formação, pois se trata de aspectos muito específicos.

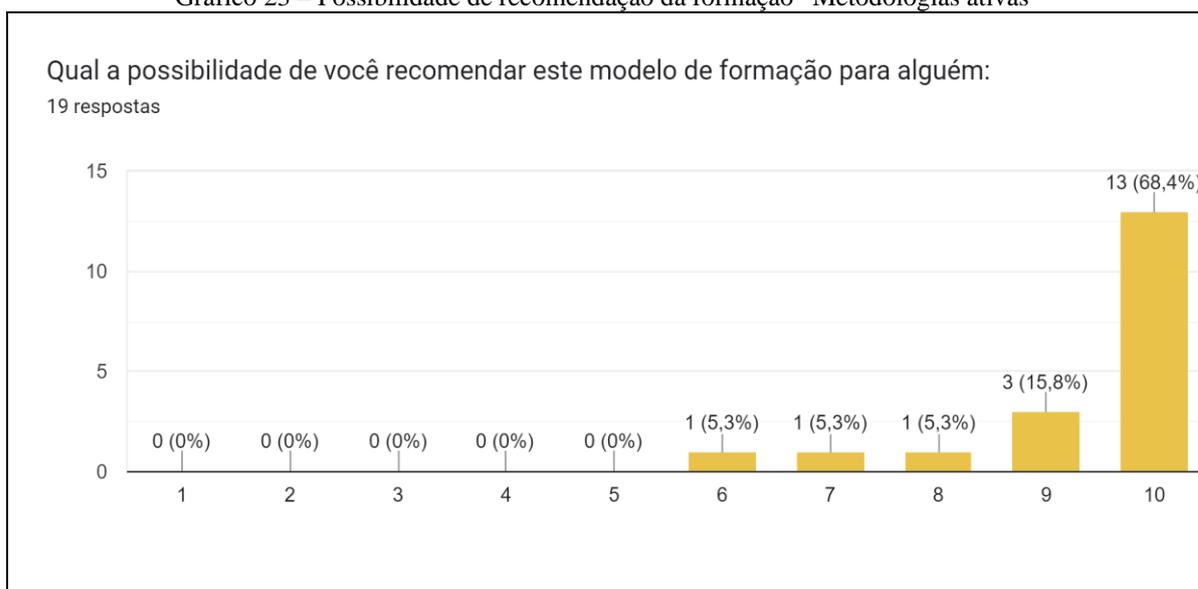
No que se refere à indicação da formação, tanto a temática das competências socioemocionais da BNCC quanto metodologias ativas apresentaram um coeficiente de excelência. Na primeira, com oito (08) participantes, houve 100% de recomendação. Já a temática ‘metodologias ativas’ apresenta 84,21% de recomendação.

Gráfico 22 - Possibilidade de recomendação da formação As competências socioemocionais da BNCC



Fonte: a autora (2022).

Gráfico 23 – Possibilidade de recomendação da formação “Metodologias ativas”



Fonte: a autora (2022).

Diante dos resultados apresentados pode-se dizer que, seguindo os nove passos sugeridos no guia, será possível oferecer formação nas escolas ou, até mesmo, em redes

educacionais tendo em vista a realidade apresentada e, assim, uma maior aceitação e aproveitamento das formações. Dessa forma, se contribuirá para a melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas.

Por outro lado, foi possível comprovar que a formação, quando ofertada democraticamente, tende a ser melhor aceita pelo grupo de professores, a despertar interesse e a produzir uma maior eficácia.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada de professores conta com uma legislação bem específica, estando vinculada ao desempenho que se espera alcançar por meio das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) - documento que indica os rumos e as metas que a educação brasileira deve alcançar em uma década. Ela também está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nas Resoluções do CONAE; bem como em outras Resoluções que versam sobre a educação no país.

Falar da formação continuada de professores requer, também, investigar as políticas públicas adotadas no decorrer de algumas décadas, as quais procuram atingir um número maior de envolvidos no processo educativo, visando uma melhor qualidade do ensino ofertado sobretudo em escolas públicas. O que foi percebido é que há sim uma preocupação governamental em oferecer formação ao professorado, principalmente em contextos de mudanças ou quando o fracasso de um determinado modelo fica evidente. A política de formação normalmente é elaborada de forma a atingir toda a rede de ensino.

Também foi possível perceber que o modelo de formação institucionalizado é bastante criticado por estudiosos do tema. Sendo amplamente defendida, a formação continuada encontra comentadores que indicam falhas em sua execução que a veem como um mecanismo de complementação da formação inicial enquanto não deveria ser assim. Temos ainda aqueles que indicam pequenas falhas, mas concordam com as maneiras e critérios de oferta, sendo favoráveis ao modelo atualmente adotado. Por fim, destaca-se o temor da pesquisadora quanto aos críticos que pensam sobre a necessidade de uma revolução no processo de formação continuada de professores. Não há consenso quanto a forma, mas quanto a necessidade, os estudos caminham para o aprimoramento dos modelos e a indicação de formação que possa ser eficaz e fazer a diferença tanto para profissionais quanto para os alunos.

Uma observação importante é que no Brasil a formação continuada dos professores parece estar saindo da esfera pública e passando para grupos particulares. Existe uma oferta grande de cursos, palestras, congressos, seminários e outras modalidades de formação, através de instituições que fazem parceria com os órgãos públicos, e claro, em alguns aspectos pretendem vender sua ideia de educação. Com a pandemia da COVID-19, o uso das redes sociais para divulgar e promover cursos de formação foi muito evidente. A ideia que se tem é que essas empresas ou grupos estão praticando o empreendedorismo social. Procurando

auxiliar na resolução de um problema grave que é o atraso sofrido pela rede pública, mas não se sabe ao certo, ainda, quais serão os verdadeiros reflexos dessa modalidade de parceria.

Os questionamentos que podem ser feitos em relação às ações governamentais são muitos. Pensar que a formação deve ocorrer após os resultados de avaliações institucionalizadas não atende às necessidades específicas das comunidades escolares. Oferecer cursos sem que haja um planejamento junto aos professores e às instituições de ensino ao invés de ajudar, pode é causar transtornos, pois os profissionais ficam sobrecarregados e os alunos, prejudicados. Tirar os professores da sala de aula para fazer uma formação tem que ser uma ação muito bem articulada e que envolva todo o processo de gestão do ensino. Ofertar cursos em plataformas digitais parece ser uma alternativa, mas, exige que o professor tenha um planejamento e uma organização profissional. Muitas atividades disponíveis em *sites* como o da Escola de Formação (no estado de Minas Gerais) ou aquele vinculado ao MEC o AvaMec, embora interessantes e com metodologia adequada, são ineficientes porque não atingem a todos os professores de uma determinada escola. Dedicar tempo para formação sem que essa traga qualquer vantagem financeira constitui em um problema para muitos profissionais da educação. Isto porque raramente um professor da educação básica pode dedicar-se a uma única escola ou rede. Eles se desdobram, fazem verdadeiro malabarismo para conseguir um retorno financeiro que garanta uma vida digna.

Dois problemas se apresentam quando o assunto é formação continuada de professores: as condições de oferta apropriada e adequada ao cotidiano escolar. Muito do que se oferece não agrega ou contribui para o cotidiano em sala de aula. Propostas de formação estão muito voltadas para o atendimento da legislação e de mudanças mais profundas como o que vem acontecendo nos últimos anos com a implementação da BNCC. Por outro lado, os professores não se sentem motivados em fazer formação; pois, embora sintam necessidade de uma melhor preparação para atuar em sala de aula, o aspecto financeiro é bastante relevante. A ausência de um plano de carreiras que efetivamente valorize o profissional bem qualificado em constante formação não ajuda.

Foi perceptível que, apesar de todos os percalços, os professores não se encontram inertes, nem o poderia estar. A profissão exige que se esteja em constante movimento, pois isto é relevante para o atendimento de qualidade e que se faz necessário sobretudo para os profissionais que atuam junto ao público juvenil. O professor tem que aproximar sua didática, sua dinâmica de sala de aula para uma realidade em constante mudança. O conteúdo precisa ser trabalhado, mas para que aconteça o aprendizado, o aluno tem que estar envolvido, ou seja, fazer parte do processo. As mudanças são sentidas principalmente por profissionais que

se formaram há mais tempo os quais convivem com uma realidade bem distante daquela em que foram educados e se formaram para educar.

A formação continuada de professores é uma necessidade e precisa ser encarada como prioridade - não especificamente por órgãos governamentais, mas, principalmente, por gestores educacionais. Estes por estarem mais próximos da comunidade e do grupo de professores pode construir ferramentas e mecanismos de formação que, ao promover a qualidade do trabalho aos professores, estará diretamente contribuindo para a melhora da qualidade da educação em sua instituição. O alinhamento de uma proposta de formação que aproveite melhor o tempo de dedicação á atividades extraclasse, ao trazer resultados positivos para a instituição, trará também satisfação aos profissionais que, sentem-se desmotivados de participar de propostas que lhes agrega muito pouco. O tempo do professor na escola pode e deve ser melhor utilizado e por que não o fazer oferecendo boas formações.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Tatiani M Garcia de. **História da Educação no Brasil**. Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná. 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1247/19/HIST%C3%93RIA%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464/2368>. Acesso em: 15 maio. 2021.

AMORIM, Rejane Maria de. CASTRO, Marcelo Macedo Correa e. A Formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mzBbDRVvkTcvhP PqGRtc fNP/ ?fo rmat=pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

ANDRÉ, Marli E. D. A. Espaços alternativos de formação docente. *In*: GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Por uma Revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Unesp, 2015. p 97-115.

ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli *et al.* **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. Campinas, Papyrus, 2016. p 17-34, 2021.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. São Paulo: Penso Editora, 2019.

BARBOSA, Marinalva Vieira. FERNANDES. Natalia A. Morato (Orgs.). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Em Aberto**, v. 1, n. 1, 1981. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/822815. Acesso em: 30 ago. 2021.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JUNIOR, Amarílio Educação Jesuítica no Brasil Colonial. **Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, 2001**.

BRASIL. **Lei 5692** de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://prespublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em: 25 fev. 2022.

BRASIL. **Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394** de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. de 1988, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988 Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - **Ideb Apresentação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb#:~:text=O%20Ideb%20funciona%20como%20um,mobilizar%20em%20busca%20de%20melhorias..> Acesso em: 03 OUT, 2022.

BRASIL. **Decreto 6094** de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica**. De 20 de Dezembro de 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Proposta para a base nacional comum da formação de professores da educação básica**. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-de-professores-v0&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Em Aberto**, v. 1, n. 1, 1981. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/822815 Acesso em: 27 ago. 2022.

BRASIL. **Lei 13.005 - Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de Dezembro de 2019**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 09 set. 2021.

BRASIL, **Plano Nacional da Educação**. 2014. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php. Acesso em: 25 ago. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, De 27 De Outubro 2020**. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso: 28 jun. 2022.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (Org.) **Formação Continuada de Professores: uma releitura das áreas de conteúdo**. 2ª ed. São Paulo: Cengage, 2017.

CASEL. **Fundamentos do SEL** [online]. Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>. Acesso em: 06 mai. 2022.

CASEL ORG. **The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning**. Disponível em: : <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>. Acesso em: 06 mai. 2022.

CAVALCANTI, Flávia; FREIRE, Paulo; SANTOS, Boaventura S. **Formação continuada de professores na perspectiva da cidadania: Estratégias e possibilidades**. In: II Colóquio Educação, Cidadania e exclusão: etnografia em educação: fracasso escolar, conversas sobre teoria e prática. Rio de Janeiro: Baraúna, 2007.

DARLING-HAMMOND, Linda. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 4, n. 2, jun. 2015. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/303/299>. Acesso em: 20 mar. 2022.

DAVOK, Delsi Fries. Qualidade em educação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 12, n. 3, p. 505-513, 2007.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. MAIA, Carla Linhares. **Juventude e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. pp 102-133.

DEBUS, Ionice da Silva; MIORANDO, Tania Micheline; OLIVEIRA, Valesca Maria Fortes de. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: SABERES E PRÁTICAS DA DOCÊNCIA. **Caderno Pedagógico**, Lajeado, v. 14, n. 3, p 63-78, 2017. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/1701/1329>. Acesso em: 20 mai. 2021.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1996.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Cidade: Papyrus Editora, 1995.

DEMO, Pedro. **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr/jun, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2021.

DOURADO, Luiz Fernando. OLIVEIRA, João Ferreira de. A Qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago., 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/> Acesso em: 13 mar. 2022.

DUARTE, Vanda Catarina. Capacitação Docente em Minas Gerais e em São Paulo: uma análise comparativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/swc8Lb7Td8pqNg5rsjQq3nS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FELDMANN, Marina Graziela. (Org.). **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade**. São Paulo: Senac. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FÜHR, Regina Candida. Educação 4.0 e seus impactos no século XXI. Flórida Cristian University. **V CONEDU – Congresso Nacional de Educação em Olinda**, Recife. 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD4_SA19_ID5295_31082018230201.pdf Acesso em: 15 mar. 2022.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.

GATTI, Bernardete A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 jun. 2021.

GATTI, Bernadete Angelina *et. al.* **Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação**. UNESCO, Brasília, 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf. Acesso em: 01 fev. 2022.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/329.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2022.

GENTILE, Paola. Antonio Nóvoa: “professor se forma na escola”. **Nova Escola**, ed. 142, 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>. Acesso em: 21 jun. 2021.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

HIDALGO, Ângela Maria. SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. *In*: NEVES, Isabel Cristina. SILVA, Jefferson Olivatto da. (Org). **Da formação do professor às práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2010.

HOUAISS, Antônio. VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IBGE. Panorama - Ribeirão das Neves-MG. [online]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/ribeirao-das-neves/panorama>. Acesso em: 25 nov. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. Novos desafios da docência no século XXI: a necessidade de uma nova formação docente. *In: GATTI, Bernardete Angelina et al. Por uma revolução no campo da formação de professores*. São Paulo: Editora Unesp, 2015 cap. 3 p. 75-82.

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

MACIEL. Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO. Alexandre. A Educação brasileira no período pombalino: Uma análise histórica das reformas pombalinas no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n.3, p. 465-476, set./dez., 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7bgbrBdvs3tHHHFg36c6Z9B/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2022.

MELLO. Cleyson de Moraes; ALMEIDA NETO. José Rogério de; PETRILLO. Regina Pentagna. **Educação 5.0**: educação para o futuro. Rio de Janeiro: Freitas Bastos Editora, 2021.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2019. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/20181012%20-%20Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20de%20Minas%20Gerais%20vFinal.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

MINAS GERAIS. **Portal SIMAVE**. [online] Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/programa>. Acesso em: 08 out. 2021.

MORÁN. José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II]. SOUZA, Carlos Alberto de;morales, Ofelia Elisa Torres Morales (Orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 07 nov. 2021.

NEVES, Isabel Cristina. SILVA, Jefferson Olivatto da (Org.) **Da formação do professor às práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2010.

PARO, Vitor Henrique. Docência e formação. **Reflexão & Ação**, v. 20, n. 1, p. 245- 256. 2012. [Entrevista a Felipe Gustsack]. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Docencia-e-formacao-entrevista.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

PORTAL QEDU. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 21 out. 2022.

SANTOS, Anderson Oramísio. GIMENES, Olíria Mendes. MARIANO, Sangelita Miranda Franco. **AVALIAÇÕES EXTERNAS E SEUS IMPACTOS NAS PRÁTICAS**

PEDAGÓGICAS: PERCEPÇÕES E VISÕES PRELIMINARES. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba**, v. 1, n.1, p. 38-50, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação**. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/LVvkkxRZdYczChk9qcxCdNFG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 02 Fev. 2022.

SAVIANI, Dermeval. História da Formação Docente no Brasil: Três Momentos Decisivos. **Educação**. Santa Maria, v. 30, n. 02, p. 11-26, 2005. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/REFORMAS%20EDUCACIONAIS%20.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2022.

SILVA, Douglas. **O que é NPS?** Web contente & SEO Associate. 2021. Disponível: <https://www.zendesk.com.br/blog/nps/> Acesso em: 25 nov. 2022.

SILVA, Douglas. **Web Content & SEO Associate, LATAM** [online], 2021. Disponível em: <https://www.zendesk.com.br/blog/nps/> Acesso em: 25 nov. 2022.

SILVA, Joelma Abreu. RAGGI, Désirée Gonçalves. A formação continuada em serviço (2017 – 2019): Análise das contribuições para a prática pedagógica de professores alfabetizadores no Município de Itapemirim/ES. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 06, Vol. 01, pp. 99-144. Junho de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/analise-das-contribicoes>. Acesso em: 21 jun 2021.

SOARES, Maria Perpétua do Socorro Beserra. Formação permanente de professores: um estudo inspirado em Paulo Freire com docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Educação & Formação**. Fortaleza, v. 5, n. 13, p. 151-171, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1271/1912>. Acesso em: 05 set. 2021.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas**, 2002. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/material/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf>. Acesso em: 04 out. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. Ed. Petrópolis. Vozes. 2010.

ZIMERMANN, Igor. **Iluminismo o que foi e sua importância**. Disponível em: <https://www.politize.com.br/iluminismo/#:~:text=O%20Iluminismo%20se%20iniciou%20como,em%20detrimento%20do%20pensamento%20religioso>. Acesso em: 20 mar. 2022.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO 01 - PRÉ

Público-alvo: professores ensino fundamental anos finais e ensino médio

Oferta de Formação em Serviço

Destina-se a sondagem dos professores para o direcionamento da formação em serviço a ser desenvolvida. Contemplando a hipótese de trabalho levantadas abaixo relacionadas:

- Pensa-se que a formação continuada interfere significativamente na atuação profissional tendo em vista a educação 5.0**

Escolha em qual área você gostaria de receber uma formação em serviço

- Avaliação
- Educação 5.0 e metodologias ativas
- A BNCC no cotidiano escolar

Se preferi, além das alternativas apresentadas, faça sugestão de alguma temática que você gostaria de ver discutida e aprofundada por influenciar no seu trabalho diário:

Em qual segmento da educação básica você atua:

- Anos finais do ensino fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Médio - EJA
- Anos iniciais do ensino fundamental

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO 02 - PRÉ

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Um Desafio
Mestranda: ROSANGELA BARBOZA – CPF 918.019.236-04
Orientador: Dr. ZIONEL SANTANA – CPF

Público-alvo: professores ensino fundamental anos finais e ensino médio

PERFIL DO Público-alvo

Ferramenta para verificação do acesso de professores da educação básica em formação continuada. Neste questionário será possível a verificação das hipóteses de trabalho abaixo relacionadas:

- ✓ **Acredita-se que a formação continuada ofertada através de mecanismos legais atende às necessidades dos profissionais da educação básica.**
- ✓ **Visualiza-se que as dificuldades para que o profissional da educação básica tenha acesso a oferta de cursos/formação eficazes.**
- ✓ **Percebe-se uma relação entre a formação continuada e a qualidade dos serviços prestados aos educandos na perspectiva de prepará-los para o mundo do trabalho e a formação humana integral.**

01 Em qual(is) rede(s) de ensino você trabalha?

- a) Particular
- b) Estadual
- c) Municipal

02 Há quanto tempo você trabalha na educação?

- a) Há menos de 2 anos
- b) Entre 2 e 5 anos
- c) De 6 a 10 anos
- d) Há mais de 10 anos

03 qual segmento você trabalha?

- a) Ensino fundamental anos iniciais
- b) Ensino fundamental anos finais
- c) Ensino médio

04 com qual frequência você faz leituras de livros, revistas técnicas, artigos científicos ou de jornais, voltadas para sua área:

- a) Semanalmente
- b) Quinzenalmente
- c) Mensalmente
- d) Anualmente
- e) Não tenho hábito de realizar leitura

05 - Com qual frequência faz curso de formação:

- a) Não realizei nenhum
- b) Realizei de 1 a 3 cursos
- c) Realizei de 4 a 6 cursos
- d) Realizei mais de 6 cursos

06 – Você fez algum curso relacionado à BNCC?

- a) Sim
- b) Não

07 – Como você fica sabendo dos cursos de formação?

- a) Através da escola
- b) Rede social digital
- c) Procuro por conta própria
- d) Através de informações institucionais
- e) Não fico sabendo sobre cursos

08 – Você sente necessidade de mais oferta de cursos de formação continuada?

- a) Sim
- b) Não

09 – Você se sente preparado para lidar com questões relacionadas às juventudes?

- a) Sim, plenamente
- b) Sim, mas acredito que preciso de formação
- c) Não

10 – Qual a sua formação?

- a) Superior incompleto
- b) Superior completo

- c) Pós graduação *latu sensu*
- d) Mestrado
- e) Doutorado

11 - Se você participou de alguma formação nos últimos tempos, você achou que foi útil para sua prática docente?

- a) Sim
- b) Não
- c) Parcialmente

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO 03 - PÓS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Um Desafio
Mestranda: ROSANGELA BARBOZA – CPF 918.019.236-04
Orientador: Dr. ZIONEL SANTANA – CPF

Público alvo: professores ensino fundamental anos finais e ensino médio

AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO

Considerando a necessidade de novas formações, a segurança profissional em sala de aula de acordo com sua preparação, este questionário pretende verificar a eficácia da formação, contemplando a seguinte hipótese:

- ✓ **Entende-se que o professor da educação básica, após formação continuada é capaz de trabalhar seu componente curricular de forma eficiente.**

01 – Como você avalia a formação ofertada pela escola?

- a) Atingiu totalmente os objetivos propostos
- b) Atingiu parcialmente os objetivos propostos
- c) Não atingiu os objetivos propostos

02 – Você acredita que a formação ofertada pela escola irá contribuir para a qualidade do seu trabalho em sala de aula?

- a) Sim, será útil
- b) Agregou pouco
- c) Não agregou nada de novo
- d) Não sei opinar

03- Indique pontos positivos em relação à formação recebida

04 – Indique pontos negativos em relação a formação recebida
