

FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: o município de Manacapuru-AM como lócus de estudo

CONTINUING TEACHING TRAINING: the municipality of Manacapuru-AM as study locus

FORMACIÓN DOCENTE CONTINUADA: la municipalidade del Manacapuru-AM como lugar del estudio

Camila de Oliveira Louzada

Doutora em Geografia (UFC), Mestrado em Geografia (UFAM) e Graduada em Geografia (UFAM). Professora da Secretaria de Estado e Educação – SEDUC/AM. profcamilalouzada@gmail.com.



0000-0001-6780-8459

Claúdio Alves Pereira

Mestre em Educação (UFLA), Especialista em Educação Ambiental (IFMG), Graduado em Física (UNIG). Técnico em Assuntos Educacionais no IFMG Campos Avançado Arcos. claudioapessoal@gmail.com.



0000-0002-4829-6272

Correspondência: Rua Waldomiro Lustoza, nº 250, CEP: 69.076-830 - Japiim II, Manaus – AM. Avenida Juscelino Kubitschek, nº 485, CEP: 35.588-000- Distrito Industrial II - Arcos-MG.

Recebido em: 16.04.2023.

Aceito em: 19.06.2023.

Publicado em: 02.08.2023.

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo realizar estudo descritivo/comparativo sobre o tipo e a disponibilidade de cursos de formação continuada destinado aos professores lotados em duas escolas públicas de ensino fundamental II – uma da rede estadual e outra da rede municipal de educação – localizadas no município de Manacapuru, no estado do Amazonas. Por meio de revisão bibliográfica e levantamento de dados primários e secundários junto às secretarias de educação do estado e do município. Ao final, discute-se a importância da formação continuada para que as práticas pedagógicas sejam um exercício permanente de reflexão e criticidade para a (re)construção da identidade profissional do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada de professores; BNCC-Formação; RCA.

Introdução

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP, órgão responsável pela realização do Censo Escolar da Educação Básica no Brasil, em 2021 o país contava com 2.190.943 docentes atuando na educação básica brasileira e a maior parte deles atuava no ensino fundamental (62,7%), com 1.373.693 professores. Quando observamos a formação acadêmica deste profissional, nos anos iniciais do ensino fundamental (741.161 docentes), 86,4% deles têm formação completa em nível superior (83,4% licenciados e 3,0%, bacharéis), 9,2% com formação de nível médio em cursos normal/magistério e outros 4,4% com formação de nível médio geral ou inferior (Brasil, 2022).

Os dois últimos grupos, somados, representam 13,6% do total de professores que atuam no ensino fundamental I que necessitam de formação de ensino superior, foco da meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE) que, por meio da defesa de uma necessária política nacional de formação dos profissionais da educação em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, busca assegurar que todos os professores da educação básica tenham formação específica de

nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, até o ano de 2024 (Brasil, 2014).

Buscando ofertar formação adequada para esses profissionais atuantes no ensino básico, ainda em 2009 (por meio do Decreto nº 6.755/2009) o governo federal criou o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) que, em regime de colaboração com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), as instituições de ensino superior (IES), os estados e os municípios tinham como meta implementar ações conjuntas para oportunizar formações de nível superior aos professores que ainda não eram graduados.

Por meio do PARFOR, os professores do ensino básico teriam acesso à formação em cursos de licenciatura de sua livre escolha, com aulas concentradas nos períodos das férias escolares e ministradas por professores vinculados e/ou selecionados pelas universidades federais e estaduais responsáveis pelos cursos. Segundo o Ministério da Educação, nos seus três primeiros anos de existência, o programa em sala de aula mais de 54 mil professores, em mais de 19.00 turmas em 397 municípios principalmente das regiões norte e nordeste do país e até 2012, já tinha atendido mais de 28 mil professores na região norte, mais de 20 mil no nordeste, 3,4 no sudeste e 753 no centro-oeste (Brasil, 2006).

O PARFOR integrou um conjunto de políticas públicas federais que, além de viabilizar a graduação de professores nos cursos de licenciatura, também viabilizou o acesso aos cursos de mestrado profissional para os educadores das redes públicas, instituiu o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) (Brasil, 2016).

A formação do professor que atua na educação básica no Brasil

A promulgação do Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, revogou o Decreto nº 6.755/2009. Embora mantivesse o objetivo de formação superior para os professores da educação básica, era necessária a atualização da política nacional para vinculá-la ao PNE 2014-2024.

A meta 15 do PNE afirma que a política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III da Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), assegura que todos os professores atuantes no ensino básico devem possuir a formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. De acordo com o quarto relatório de monitoramento das metas do PNE publicado pelo Inep (BRASIL, 2022b), os quatro indicadores para essa meta se encontram em diferentes níveis de avanço, conforme Tabela 1 abaixo.

Tabela 1 Indicadores para a meta 15 do PNE 2014-2024

Indicador	Meta	Índice atual (em 2021)
Indicador 15A – Proporção de docências da educação infantil com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100% até o ano 2024	60,7%
Indicador 15B – Proporção de docências dos anos iniciais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100% até o ano 2024	71,2%
Indicador 15C – Proporção de docências dos anos finais do ensino fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100% até o ano 2024	58,5%
Indicador 15D – Proporção de docências do ensino médio com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam	100% até o ano 2024	66,6%

Fonte: Autoria própria (2022). Dados do Inep (2022b).

O monitoramento indica que o país tem avançado, ano a ano, no índice de professores da educação básica com formação em nível superior, contudo em um ritmo muito lento e, a menos que o Ministério da Educação implemente ações mais contundentes em todas as regiões brasileiras, mas especialmente nas regiões Norte e Nordeste, os indicadores para essa meta tendem a ficar bem abaixo da meta estabelecida.

A meta 16 do PNE é ainda mais desafiadora dado o cenário educacional brasileiro, todavia não seria impossível de ser alcançada por meio de política pública com ações e financiamento suficientes. Ela tem foco na formação continuada dos professores da educação, tendo como meta alcançar o índice de 50% de todos os professores atuantes da Educação Básica com formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e as contextualizações necessárias a cada sistema de ensino, destinando um indicador especial para a formação em nível de pós-graduação desses docentes (Brasil, 2014). No último relatório publicado pelo Inep (Brasil, 2022b), os dois indicadores para essa meta se encontram em diferentes níveis de avanço, conforme tabela 2 abaixo.

Tabela 2 Indicadores para a meta 16 do PNE 2014-2024

Indicador	Meta	Índice atual (em 2021)
Indicador 16A – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação <i>lato sensu</i> ou <i>stricto sensu</i>	50% até o ano 2024	44,7%
Indicador 16B – Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada	100% até o ano 2024	40,0%

Fonte: Autoria própria (2022). Dados do Inep (2022b).

Os dados do relatório indicam que no indicador 16A, a maior parte dos professores (40,7%) que atuava na educação básica possuía, em 2021, pós-graduação em nível de especialização, 3,3% em nível de mestrado e 0,8% em nível de doutorado (BRASIL, 2022B). Embora esteja apresentando um crescimento gradual no índice anual, para que a meta seja alcançada também será necessário um crescimento médio anual de 1,8 p.p.

Já o índice atual para o indicador 16B permite concluirmos que ele não será alcançado até 2024, visto o ritmo anual de incremento das ações continuadas ofertadas aos professores da educação básica. O destaque positivo ficou com a região Sul (61,3%) e o negativo para a região Sudeste (29,3%) (Brasil, 2022b).

Formação continuada de professores do ensino básico brasileiro

A qualidade do ensino é resultado de esforços conjuntos, das reformas educativas e renovações pedagógicas, e que passam obrigatoriamente pela formação inicial e continuada dos professores prevista na LDB, que instituía a necessidade de formação continuada de professores para atender os diferentes níveis e modalidades de ensino. Nessa tônica Guerreiro (2004) destaca que:

É por meio de uma boa formação de professores que mudanças metodológicas de ensino chegam às salas de aula. Os professores necessitam de uma base teórico-conceitual sólida tanto na área específica do conhecimento pela qual têm mais interesse, quanto nas teorias pedagógicas e psicológicas para que o processo de aprendizagem discente efetivamente ocorra na sala de aula (Guerreiro, 2004, p. 23).

Nesse sentido a formação continuada tem muito a contribuir, pois a formação em si, não se constrói por acumulação de conhecimentos de cursos, livros, técnicas etc., mas sim através de um trabalho reflexivo e crítico sobre as práticas de construção e (re) construção permanente de sua identidade profissional e claro pessoal também (Carmo, 2009).

Desta maneira, a formação e também a formação continuada é entendida como um processo de autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, vivenciadas nos contextos escolares.

É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática (Pimenta, 2002, p. 29).

As pesquisas atuais sobre formação de professores valorizam o que se denomina de professor reflexivo, em oposição à lógica técnica que marcou o trabalho e a formação de professores. Segundo Nóvoa (1992) a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, de modo a oferecer aos professores os meios de um pensamento autônomo, facilitando as dinâmicas de autoformação participada. Na perspectiva crítico-reflexiva o professor é visto como um intelectual em processo contínuo de formação, nesse sentido, pensar sua formação significa pensá-la como um processo de formação inicial e continuada (Carmo, 2009).

Callai (2002) por sua vez afirma que na formação do professor é necessário levar a mesa não apenas às discussões pedagógicas, mas também os fundamentos teóricos, das formas de investigação e dos instrumentos adequados da ciência; pois o professor deve conhecer tanto de sua ciência, com os fundamentos que lhe deram origem, como do que significa aprender, no sentido de construir um conhecimento próprio, para aí sim conseguir ensinar com conhecimentos profundos de causa.

A ligação teoria/prática, no caso da formação do professor, deve ter a perspectiva do pedagógico, do educador e da ciência com que se está trabalhando, para não cair no conteudismo ou em uma capa metodológica sem conteúdo (Callai, 2002, p. 256).

Nessa tônica, Nóvoa (1992) afirma que é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. Segundo o autor,

[...] a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modelos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas (Nóvoa, 1992, p. 28).

Proporcionar experiências novas e distintas aos professores, se faz muito importante para o aprimoramento de sua formação, contribuindo e muito com a perspectiva crítico-reflexiva. Nesse sentido Zeichner (1992) afirma que essa estratégia melhora a formação de professores, uma vez que pode aumentar sua capacidade de enfrentar a complexidade, as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade.

Os termos utilizados para nomear os programas de formação continuada de professores (aperfeiçoamento, formação continuada, reciclagem, treinamento, capacitação) não são sinônimos e diferenciá-los não é apenas uma questão semântica, pois estes termos estão imbuídos da concepção filosófica que orienta o processo,

revelando as posturas e concepções que orientam as ações de formação, conforme é demonstrado na Tabela 3 a seguir.

Tabela 3 Termos Empregados para Formação Continuada de Professores

Capacitação	Tem como objetivo proporcionar determinadas capacidades a serem adquiridas pelos professores, mediante um curso; apresenta uma concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais e, usualmente, referente à recuperação de lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; pretende informar os professores quanto às atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes às dadas a Educação Bancária.
Formação Continuada	Visa a alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar dando continuidade aos conhecimentos que os professores já possuem.
Formação Permanente	Realizada constantemente, visa a formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.
Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico
Aprofundamento	Tem como objetivo tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os professores já têm.
Treinamento	Sugere adquirir habilidades por repetição. Termo utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais, no caso dos professores, estes interagem com pessoas, construindo o conhecimento.
Retreinamento	Repetir situações de treinamentos anteriores
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores
Superação	Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.
Desenvolvimento Profissional	Cursos de curta duração que procuram a "eficiência" do professor, ou seja, procura de melhor desempenho profissional.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior.
Profissionalização	Tornar profissional. Assegurar, para quem não tem, um título ou diploma.

Fonte: Prada (1997) *apud* Carmo (2009).

Diante disso, o presente trabalho utilizará a definição de formação continuada, proposta por Candau (1997) que apresentou três aspectos fundamentais para o processo de formação continuada de professores: a escola é como o *lócus* privilegiado de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Isto significa dizer que a formação continuada precisa primeiro partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor, depois valorizar o saber docente, ou seja, o saber

curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica (teoria somada à prática).

Formação Continuada e a BNCC e o RCA

Sobre o processo de construção da BNCC, Da Rosa (2018) já relatavam que foi extremamente disputado por diferentes grupos durante a sua elaboração, a partir da primeira versão de 2014. Tendo como ganhador dessa disputa o Movimento pela Base Comum que segundo Avelar e Ball (2017) é financiado pela Fundação Lemann, pelo Instituto Natura e pelo Banco Itaú BBA; a Fundação Lemann, além de financiadora é a “secretaria executiva” com a missão de realizar a escolha dos membros que participaram da elaboração da Nova BNCC. Ainda segundo Avelar e Ball (2017) apontam para uma tática planejada do Movimento, que foi inserir membros do Governo e recrutou ex-membros. Dessa forma, levantamos a hipótese de uma forte ligação entre o Governo Federal e as instituições econômicas juntos aos interesses mercadológicos nessa conexão política. Que posteriormente se externaliza com a reformulação para o Novo Ensino Médio, com a introdução de novas matérias, e o oferecimento de cursos técnicos.

Na apresentação da terceira e última versão da BNCC (Brasil, 2017) o texto diz, que o documento afirma que complementa e revisa, a segunda versão, e é fruto de um amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira. Segundo Da Rosa (2018) as discussões contrárias a alguns trechos da proposta, foram ignoradas na terceira versão e a Resolução do CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, foi publicada, instituindo e orientando a implantação da BNCC.

No ano seguinte, o Movimento pela Base Comum, divulgou os “Critérios da formação continuada para referencial curricular alinhados à BNCC” (Movimento Pela Base Comum, 2018). Logo na introdução do documento é abordado que a nova BNCC (Brasil, 2017), traz uma nova proposta para a educação visando à formação integral do aluno, a educação deve proporcionar a oportunidade de desenvolver

[...] a criticidade, a autonomia, a capacidade de mobilizar conhecimentos e habilidades para resolver problemas do mundo contemporâneo. Nesse sentido, a BNCC propõe repensar o modo como se aprende e, conseqüentemente, a forma como se ensina. Essa mudança exige um planejamento cuidadoso das formações, iniciais e continuadas, a fim de que os professores sejam plenamente capacitados para inovar nas práticas pedagógicas, manter um canal de escuta aberto com os alunos e aprimorar suas próprias habilidades, tanto profissionais quanto pessoais. Por isso, este documento, destinado a secretarias, equipes formadoras e gestores escolares, tem como objetivo apresentar critérios fundamentais para pensar e organizar a formação continuada para os currículos alinhados à BNCC.

A ideia é trazer questionamentos, estratégias e boas práticas para desenhar o modelo de formação que mais se adequa às necessidades de cada rede, em linguagem clara e acessível, de forma prática, objetiva e concisa (Movimento Pela Base Comum, 2018, p. 3).

Sobre a formação continuada, o documento é enfático ao afirmar que:

Formação continuada não é curso, nem palestra. Deve ser algo contínuo, com encontros periódicos que acompanhem o desenvolvimento do professor e a presença de um formador que conheça a realidade da escola e das turmas. Além disso, para aprofundamento e reflexão sobre a prática do dia a dia, a formação deve acontecer na escola e prioritariamente entre pares. Por fim, a formação deve acontecer preferencialmente em serviço, ou seja, durante a carga horária de trabalho do professor, com um espaço físico de estudo e formação garantido (Movimento Pela Base Comum, 2018, p. 5).

Nesse sentido Imbernón (2010) já afirmava que

A formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática. É fácil dizer, mas é muito difícil mudar as políticas e práticas da formação (Imbernón, 2010, p. 45).

A prática colaborativa entre os docentes é apresentada em um trabalho anterior ao supracitado, quando Imbernón (2009) expõe que a formação é tarefa coletiva o que pressupõe, nas instituições formadoras, atividades de formação colaborativa, promovendo processos próprios de intervenção e de inovação institucional. Nessa tônica Mariani e Sepel (2019) complementam, afirmando que os programas de formação continuada precisam focar no fortalecimento coletivo,

[...] teórico-prático e uma propagação da colaboração entre os pares, com vistas à construção de práticas mais sólidas e focadas na superação de dificuldades e aprendizagem dos alunos. Nóvoa enfatiza que a formação implica a mudança dos professores e das escolas, o que necessita de investimento em experiências inovadoras. Caso contrário, podem ser desencadeados fenômenos de resistência pessoal e institucional, e passividade de atores educativos (Mariani e Sepel, 2019, p. 28).

O documento aborda oito itens considerados essenciais para a formação continuada para a construção de referencial curricular alinhados à BNCC. Estes constam elencados na tabela 4 abaixo:

Tabela 4 Itens importantes na construção do referencial curricular estadual.

1. A formação continuada não deve ser um evento único ou isolado
2. A formação continuada é mais eficaz com materiais alinhados ao referencial curricular ou à BNCC, que indicam ao professor o como fazer e o aproximam da prática
3. A formação continuada deve se apoiar nas competências, nos objetos de conhecimento/habilidades e em procedimentos e práticas pedagógicas
4. A formação continuada deve proporcionar ao professor desenvolver as competências gerais por meio da vivência profissional
5. A formação continuada deve reconhecer e valorizar as experiências dos professores, ajudando a transformar sua prática
6. A formação continuada deve ensinar o professor a refletir sobre sua prática
7. A formação continuada deve identificar os desafios de aprendizagem dos professores para priorizar o que será trabalhado
8. A formação continuada deve estabelecer um ciclo permanente de diagnóstico, ação e monitoramento e avaliação

Fonte: Autoria própria (2022). Dados do Movimento Pela Base Comum (2018).

Nesse sentido buscando comprimir as orientações do MEC, o estado do Amazonas deu início em 2018 da assinatura do Termo de Parceria Técnica entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED/AM, e a União dos Dirigentes Municipais de Ensino do Amazonas- UNIDE/AM, para a formação da equipe de elaboração e implementação do Referencial Curricular Amazonense-RCA.

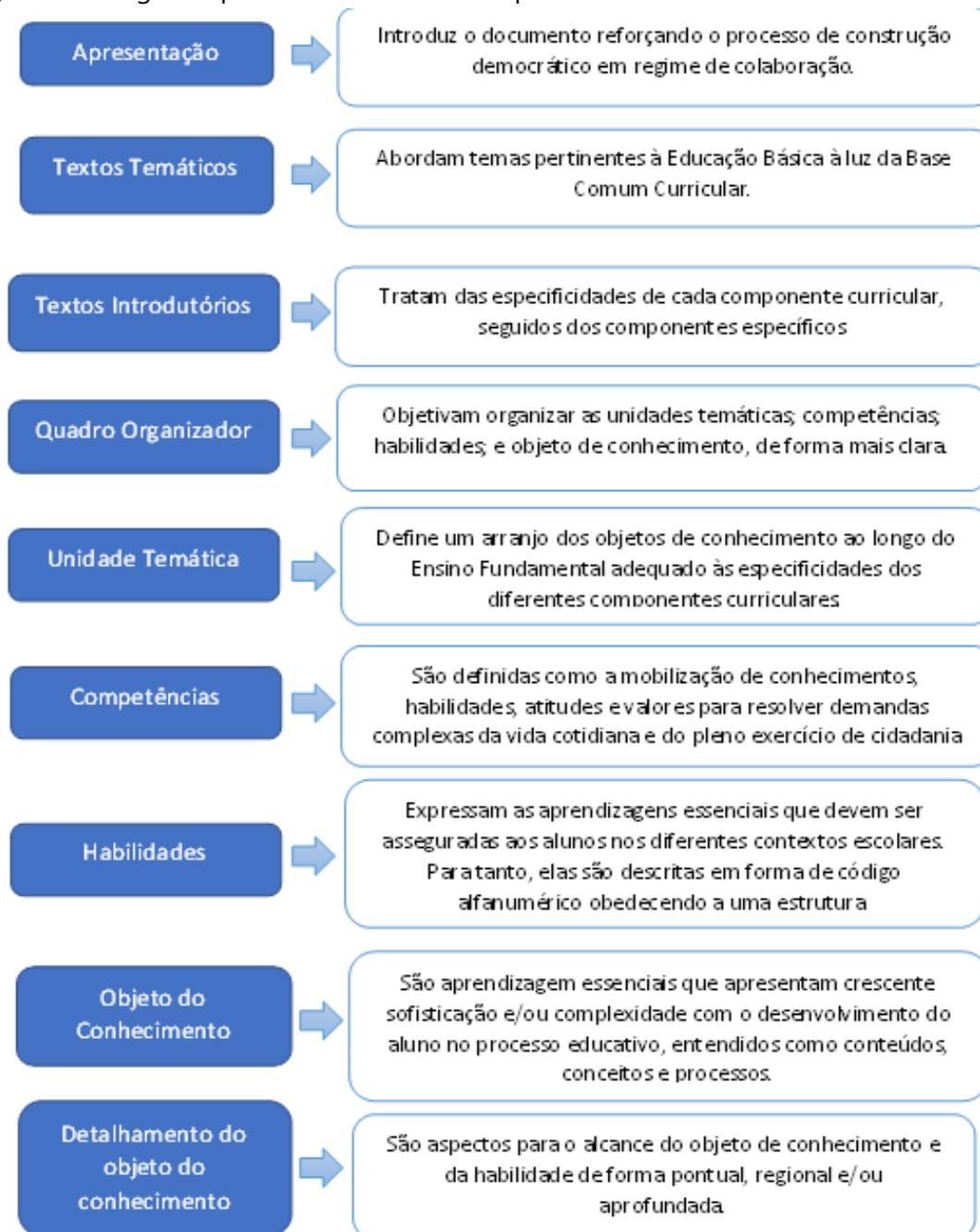
A construção do RCA contou com o apoio da sociedade amazonense, principalmente de profissionais de educação de todos os níveis, em mobilização para a elaboração do documento, ocorreu contribuição de instituições públicas e privadas que colaboraram com a cessão de profissionais que se tornaram leitores críticos, privilegiando aspectos relevantes para enriquecimento do RCA. Destacaram-se os profissionais cedidos pela Secretaria de Estado e Educação e Qualidade de Ensino- SEDUC/AM e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus – SEMED/Manaus, para aprimorar e redigir o documento e contribuir com sua construção (Amazonas, 2019).

A estrutura do RCA orienta-se a partir da BNCC, que defende o desenvolvimento dos estudantes por meio de competências e habilidades, pautadas em uma formação contínua, articulada entre os conhecimentos teóricos e os vivenciados no dia a dia. Para o Ensino Fundamental anos finais, para o estudante se tornar competente a partir do momento que são trabalhados os objetivos de conhecimento dos diversos componentes de forma transdisciplinar e contextualizada (Amazonas, 2019).

Assim como a BNCC, o RCA do Ensino Fundamental anos Finais, compreende cinco áreas do conhecimento que “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (Brasil, 2010), dividindo os

componentes curriculares em nove. Estruturados e apresentados, da seguinte maneira no RCA (Figura 1).

Figura 1 Fluxograma padrão de todos os componentes curriculares do RCA



Fonte: Autoria própria (2022). Dados disponíveis em Amazonas (2019).

No que tange a formação docente, o RCA aborda o assunto em seu capítulo 13 “Formação continuada de professores e sua relação com a Base Nacional Comum Curricular-BNCC e o Referencial Curricular Amazonense”. O que marca um grande avanço em comparação à BNCC (2017), que não possui nenhum destaque ou enfoque

no campo de formação docente e reforma curricular (Pereira, 2021). A autora vai além afirmando sobre o RCA:

[...] que ao mesmo tempo em que são apresentados autores que se contrapõe ao modelo tecnicista e reprodutivista, o RCA apresenta um discurso de formação continuada baseado nas definições da UNESCO e do OCDE, que dá-se por meio de competência e habilidades, o que demonstra uma incongruência entre a política proposta e o que de fato será aplicado (Pereira, 2021, p. 141).

Outro ponto que merece destaque, sobre o RCA é a ausência de uma orientação formal de como será disponibilizado aos professores, essa formação continuada, se as secretarias de educação dos municípios ou a secretaria estadual de educação ficarão responsáveis em disponibilizar essa formação, ou produzir um plano de ação explicando como ocorrerão tais momentos formativos dentro das especificidades de cada componente curricular, e as necessidades distintas dos públicos-alvo.

Diante desse apagão de informação, sobre a formação continuada no RCA, as secretarias de educação decidiram por conta própria como proceder, e optaram por oferecer cursos presenciais e *online*, para os professores, é o caso da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas-SEDUC/AM e da Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SEMEC-Manacapuru.

O município de Manacapuru encontra-se localizado à 90 km da cidade de Manaus, e faz parte da Região Metropolitana de Manaus-RMM, é ligada à capital pela AM 070 (Rodovia Manuel Urbano). Apresenta uma população estimada em 169 mil habitantes, tendo aproximadamente 103 mil concentradas na sede do município (IBGE, 2021).

Formação continuada fornecida pela SEMEC/ Manacapuru

A SEMEC/Manacapuru atende um público total de 18 mil alunos divididos em alunos do perímetro urbano e rural. Que são matriculados nos seguintes níveis de ensino: Educação Infantil (creche), Educação Infantil (pré-escola), Ensino Fundamental- II, Educação de Jovens e Adultos-EJA. Para atender esse público, o corpo docente somente do perímetro urbano, é de 480 professores (SEMEC/Manacapuru, 2022), assim distribuídos na tabela 5.

Tabela 5 Quantitativo de professores da SEMEC/Manacapuru na sede do município

Modalidade	Matutino	Vespertino	Total
Fundamental I	159	172	331
Fundamental II	49	100	149
Total	208	272	480

Fonte: SEMEC/Manacapuru (2022).

A SEMEC/Manacapuru não dispõe de um setor exclusivo para o fornecimento de cursos aos docentes. Todavia, têm parcerias com as seguintes plataformas digitais: Universidade de Marília-UNIMAR e a Plataforma AVAMEC, para muitos professores esse é seu primeiro contato com tecnologias voltadas ao ensino.

Para Costas (2018) a formação docente encontra-se em constante mudanças e as discussões sobre o uso de práticas tecnológicas se faz muito necessária. Sobre isso o autor continua afirmando que:

A formação inicial dos professores não costuma tratar a tecnologia como ferramentas, e não como mídias e linguagens fundamentais para a aprendizagem de crianças nascidas em um mundo híbrido, conectado e móvel. Os futuros professores deveriam aprender por processos mais mão na massa, próximos aos que desenvolverão como docentes (Costas, 2018, p. 9).

Nessa tônica Farias e Pereira (2021) em seu trabalho “Tecnologias digitais e seu uso na complementação da formação docente: Uma análise da plataforma AVAMEC”, traz importantes indagações sobre a necessidade de os professores fazerem das tecnológicas parceiras importantes no desenvolvimento de suas futuras atividades dentro da dinâmica de ensino, e não como mera ferramenta que auxilia nas atividades docentes em aulas muito esporádicas.

Segundo a SEMEC/Manacapuru (2022) todos os anos os professores são orientados a realizar cursos nas plataformas digitais anualmente. A UNIMAR disponibiliza cursos variados e não especificamente direcionados as áreas do conhecimento, são alguns deles: Didática; Distúrbio de Aprendizagem; Educação Infantil (Teorias e Práticas Pedagógicas); Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva; Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Letramento; Pedagogia Lúdica. Todos são pagos, e apresentam uma carga horária média de 60 horas/aula. Os professores da SEMEC/Manacapuru são orientados a se matricularem em dois cursos por bimestre, totalizando um total de 8 cursos ao final do ano letivo.

Outra plataforma que os professores da SEMEC/Manacapuru fazem uso é a plataforma do AVAMEC que é outro um ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvido pelo Laboratório de Tecnologia da Informação e Mídias Educacionais (LabTime), da Universidade Federal de Goiás-UFG, em conjunto com o Ministério da Educação-MEC.

A plataforma AVAMEC disponibiliza cursos gratuitos, com carga horária variante entre 60 e 180 horas/aula, e além de fornecer cursos direcionados ao público geral de professores da educação básica, também oferece cursos direcionados por área do conhecimento.

Os Cursos Direcionados a Área de Humanas na plataforma AVAMEC disponíveis esse ano são: Formação em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, ambas com carga horária de 180 horas, direcionado ao público de professores, que estão trabalhando com o novo Ensino Médio. Já os cursos direcionados a Educação Básica de forma geral, podem ser visualizados na tabela 6 a seguir.

Tabela 6 Cursos Direcionados aos Professores da Educação Básica público Geral

Cursos	Carga Horária
Aperfeiçoamento em Bem-Estar no Contexto Escolar	180 horas
Aperfeiçoamento em Educação e Tecnologia	180 horas
Formação para Articuladores do Programa Inovação Educação Conectada	180 horas
Uso de Recursos Educacionais Digitais	60 horas

Fonte: Autoria própria (2022). Dados disponíveis na Plataforma AVAMEC.

A plataforma AVAMEC segundo Farias e Pereira (2021), é caracterizada para disponibilizar vários cursos na modalidade não presencial, que complementem, ou não a formação acadêmica, sendo oferecidos nas modalidades: aperfeiçoamento, capacitação, especialização, extensão e formação continuada.

Os cursistas da plataforma podem realizar diversos cursos ao mesmo tempo, sendo seu cadastro sendo condicionado a disponibilidade de vagas ofertadas. É importante destacar também que a didática de ensino utilizada dispensa a figura do mediador, cabendo ao aluno avançar nos módulos de ensino de acordo com seu nível de aprendizagem e conhecimento adquirido, ao cumprir os requisitos exigidos, a certificação ao final do curso é obtida na própria plataforma.

Além dos conteúdos ofertados em casa módulos dos cursos, os mesmos disponibilizam atividades de fixação e reflexão do que foi aprendido durante o módulo, com a oportunidade de abertura de discussões no fórum do curso (Farias e Pereira, 2021).

Formação continuada fornecida pela SEDUC/ Manacapuru

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas- SEDUC/AM, dispõe de uma Coordenadoria Local no município de Manacapuru. Segundo o Plano Estadual de Educação do Amazonas – PEE/AM (2015), a SEDUC/AM contava em 2015 com 24.370 mil professores atuantes nos 62 municípios, a maioria oriunda de processo seletivo simplificado nas coordenadorias locais.

O PEE/AM (2015) apresenta um dado alarmante, pois o estado do Amazonas em 2014, apresentava uma população de crianças e adolescentes com faixa etária de 6 a 14

anos de 784.571 mil jovens, todavia somente 654.398 mil (83,4%) estavam matriculados no Ensino Fundamental (tanto na esfera municipal quanto na estadual). Ou seja, 130.173 estavam fora da escola, posteriormente a esse levantamento não foram realizados outros no estado.

Atualmente a SEDUC/AM conta com aproximadamente 455.954 alunos matriculados no Ensino Fundamental II, e 108.294 mil alunos no Ensino Médio em todo o Estado do Amazonas (Censo Escolar, 2022).

A SEDUC/Manacapuru tem matriculado 11.788 alunos, atendido por um corpo docente de 534 profissionais entre professores, pedagogos, professores de apoio escolar e gestores, dados captados pelo Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas-SIGEAM. A carga horária do corpo docente varia entre 20, 40 e 60 horas/semanais (SIGEAM, 2022).

No que diz respeito a formação continuada, a SEDUC/AM também faz uso da plataforma AVAMEC disponibilizando cursos para os professores, todavia a secretária de educação também dispõe de um setor específico destinado a capacitação, que é chamado Centro de Formação Profissional Pe. José de Anchieta-CEPAN.

O CEPAN se dedica ao fornecimento de cursos presenciais e *online*, para professores e gestores das escolas, com carga horária variada e certificação reconhecida. Geralmente no início do ano letivo ocorre o período de formação presencial, com os próprios professores do CEPAN que são professores efetivos da SEDUC/AM.

Essa formação inicial é chamada de “Trilhas do Saber” e é destinada a todos os profissionais atuantes tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio das escolas estaduais do município de Manacapuru, que tem a oportunidade se realizarem formações de acordo com os temas disponibilizados (TABELA 7).

Tabela 7 Trilhas do Saber: Tema das formações 2022

Implementação de currículos e propostas curriculares e pedagógicas
Proposta Curricular Pedagógica do Novo Ensino Médio- Principais Mudanças
Proposta Curricular Pedagógica do Ensino Fundamental
Proposta Curricular Pedagógica de Educação de Jovens e Adultos
Proposta Curricular Pedagógica Programa de Correção de Fluxo (AVANÇAR)
Educação Especial
Escolas de Tempo Integral (Escola Ativa/Escola Bilíngue) Metodologias de Êxito
Elaboração do Plano de Gestão Escolar
Painel de Gestão Escolar à Vista
Formação de Professores
Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio
Mediação Tecnológica
Ensino Fundamental e Programa de Correção de Fluxo Escolar- AVANÇAR

Fonte: Autoria própria (2022). Dados disponíveis na Plataforma Saber+ AM (2022).

Essa formação do Trilhas do Saber é realizada de forma presencial na sede do município de Manacapuru, com os próprios professores do CEPAN, em média tem duração de quatro dias em dois turnos, manhã e tarde. São realizadas palestras, oficinas, dinâmicas e o compartilhamento de experiências entre os docentes (FIGURA 2).

Figura 2 Trilhas do Saber: curso Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio



Fonte: Registro dos autores (2022).

Os professores escolhem os cursos que gostariam de realizar, que acordo com os que serão disponibilizados no Trilhas do Saber, com antecedência, de acordo com as suas necessidades e interesses. Esse ano de 2022 o estado do Amazonas começou a implementar o Novo Ensino Médio, a partir das turmas de 1º ano do Ensino Médio, por essa razão foi disponibilizado aos docentes o curso Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio-NEM, o que teve grande procura por parte dos docentes, visando sanar dúvidas acarretadas pelas novas mudanças. Principalmente com a introdução já no primeiro ano do NEM de três novas “disciplinas” são elas: Cultura Digital; Educação Financeira e Projetos de Vida.

Apesar da pandemia de COVID-19, os primeiros apuramentos dessas formações já podem ser visualizados no resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB (2021), onde o Ensino Médio no Amazonas saltou da 12ª colocação no Ranking Nacional das redes estaduais em 2019, para o 8º lugar em 2021, galgando 4 posições acima, e ficando entre os 10 estados mais bem colocados do país.

Segundo o IDEB (2021) no ensino fundamental anos finais (6º ao 9º anos) o estado também apresentou bons resultados, superando a meta de 4,7 pois alcançou nota 4,8 todavia seu nível de aprendizagem ainda encontra-se classificado como nível básico de nº 2 em Matemática, pois atingiu nota 247,07 na média de proficiência, e em Língua Portuguesa é classificado em nível 3, pois obteve nota 250,57. Todavia, quando analisados os dados do IDEB por órgão administrativo, o município de Manacapuru atingiu a nota 5,2 e ficando entre os oito municípios melhores colocados dentro do estado do Amazonas, onde a capital Manaus atingiu o primeiro lugar com nota média de 5,7 (IDEB, 2021).

Ainda sobre o Trilhas do Saber, a culminância dessa formação ocorre com o compartilhamento de experiências relatadas pelo docente, compartilhamento de matérias, orientações direcionadas, e em alguns casos o professor do CEPAN são propostas soluções para serem trabalhados determinados temas em sala de aula (FIGURA 3).

Figura 3 Trilhas do Saber: Culminância da formação



Fonte: Registro dos Autores (2021).

Nessa culminância foi apresentado a evolução histórica da Ciranda Tradicional de Manacapuru, que faz parte das três agremiações que disputam o Festival de Ciranda de Manacapuru, realizado todos os anos no município no mês de agosto.

Além dessa formação do Trilhas presencial do CEPAN, são disponibilizados todo ano cursos gratuitos da plataforma Escolas Conectadas aos professores, com carga horária variada entre 10 e 60 horas/aula.

É importante destacar que tanto a SEMEC/AM, quanto a SEDUC/Manacapuru solicitam a cada dois bimestres que os professores informem os cursos que realizaram nas plataformas naquele ano, não solicitando de imediato a apresentação dos certificados somente da informação no primeiro momento.

Considerações finais

Diante de tudo que foi exposto no presente trabalho, era de se esperar que o Referencial Curricular Amazonense-RCA abordasse um direcionamento/ ou orientação de que forma as secretarias de educação tanto estadual como municipal, deveriam tratar a formação continuada de professores, ou produzir um plano de ação de explicando como iriam ocorrer tais momentos formativos dentro das especificidades de cada componente curricular, e as necessidades distintas dos públicos-alvo. Entretanto, como não houve tal direcionamento no documento, as respectivas secretarias de educação optaram por disponibilizar cursos *online* e presencias para os professores tanto da SEMEC/Manacapuru quanto da SEDUC/Manacapuru.

No caso da SEMEC/Manacapuru os cursos são disponibilizados de forma online predominantemente utilizando os cursos ofertados pelas plataformas da UNIMAR e do AVAMEC, os professores são orientados a realizarem cursos anualmente, direcionados às suas respectivas áreas de atuação.

A SEDUC/AM por sua vez, também faz uso das plataformas *online*, tanto da AVAMEC, quanto das Escolas Conectadas, entretanto também disponibiliza cursos presenciais através do CEPAN onde os professores do setor se deslocam a todos os municípios do estado, para levarem formação aos professores que estão em sala de aula. Contudo, apesar da oferta de cursos tanto presenciais como *online* alguns professores em sua massacrante maioria com mais de duas décadas de experiência, se mostraram resistentes a realizarem os cursos de formação, alegando não terem interesse de aprenderem coisas novas, "por estarem em final de carreira e prestes a se aposentarem" (dentro de 3 anos no máximo), também relataram não ter paciência com professores com "pouca experiência em sala de aula". Isso sem dúvida demonstra entre outras coisas o cansaço com a função de professores, e a ausência de interesse em melhorar suas práticas docentes.

Considerando tudo que foi exposto aqui, faz-se necessário destacar que os professores que se mostraram resistentes em participar das formações não representam

a maioria do corpo docente das escolas do município de Manacapuru, e sim a minoria. Portanto a maioria dos professores das secretarias de educação, tanto municipal e estadual realizam as formações, com o intuito de aprimorarem suas práticas docentes, e de fato realizarem um trabalho reflexivo e crítico das suas práticas de construção e reconstrução permanente de suas respectivas identidades profissionais. Já sendo possível ver o reflexo disso ao longo da evolução histórica das notas do SAEB do estado, que tem demonstrado ascensão desde quando começou a ser avaliado.

Portanto, conclui-se que para sermos ótimos profissionais se faz necessário uma autorreflexão crítica de nossas práticas docentes, de forma a nos reconstruir constantemente ao longo de nossa caminhada profissional, para nos adaptarmos com maior facilidade às constantes mudanças das novas gerações e podermos orientá-los da melhor forma possível.

Agradecimentos

Os autores agradecem ao IFMG *Campus* Avançado Arcos pela disponibilidade do curso de especialização em Docência com ênfase em Educação Básica, na modalidade de Educação a Distância. Agradecem também a disponibilidade tanto dos servidores da SEMEC-Manacapuru, quanto da SEDUC-Manacapuru pela presteza no atendimento e na disponibilização das informações solicitadas.

Referências

- Amazonas. (2019). *Resolução CEE/AM- Nº 098/2019 – Referencial Curricular Amazonense- RCA: Ensino Fundamental Anos Finais* [Arquivo PDF]. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1quGKL8IY5FBGrI6xXRZlVnCN29ifkJI/view>
- Amazonas. (s.d.). *Plano Estadual de Educação do Amazonas- PEE/AM* [Arquivo PDF]. Recuperado de http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee_am.pdf
- Avellar, M., & Ball, S. (2017). Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The mobilization for the Nacional Learning Standards in Brazil. *International Journal of Educational Development*, 57, 50-58. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.06.001>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (2009). *Portaria Normativa nº 09/2009-MEC*. Instituiu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR, no âmbito do Ministério da Educação. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_normt_09_300609.pdf
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm
- Brasil. (2016). *Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016*. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Recuperado de

- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19
- Brasil. (2022). *Censo Escolar da Educação Básica: Resultados de 2021*. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais [Arquivo PDF]. Recuperado de https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf
- Brasil. (2022). *Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep [Arquivo PDF]. Recuperado de https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular-BNCC*. Brasília. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf
- Brasil. (2010). *Resolução nº 07 de 14 de dezembro de 2010*. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf
- Callai, H. (2002). Projetos interdisciplinares e a formação do professor em serviço. In Pontuschka, N. N; Oliveira, A. U. de (Org.). *Geografia em Perspectiva*. Editora Contexto. São Paulo.
- Candau, V. M. (1997). Formação continuada de professores: tendências atuais. In Candau, V. M. (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Editora Vozes. Petrópolis.
- Carmo, W. R. (2009). *Cartografia tática escolar: experiências com a configuração de materiais didáticos e com a formação continuada de professores*. (Dissertação de Mestrado), Universidade de São Paulo. Repositório Digital da Produção Intelectual-BDPI. Recuperado de https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8135/tde-08032010-124510/publico/WALDIRENE_RIBEIRO_DO_CARMO.pdf
- Costas, J. M. (2018). Contribuição das tecnológicas para a transformação da educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, 14(5), 3. Recuperado de <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/528>
- Da Rosa, L. O. (2018). A Rede do Movimento pela Base e sua Influência na Base Nacional Comum Curricular Brasileira. In *Anais do XII ANPEd Sul*. Recuperado de http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/2/2146-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf
- Farias, J., & Pereira, E. C. (2021). Tecnologias digitais e seu uso na complementação da formação docente: Uma análise da plataforma Ava MEC. *Revista Ambiente Gestão e Desenvolvimento*, 1(1). Recuperado de <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/972>
- Guerrero, A. L. A. (2004). *A Aprendizagem Docente de Conceitos Elementares da Geografia Física e da Cartografia de Base: um estudo de caso na região do Campo Limpo – SP*. (Dissertação de Mestrado em Geografia), Universidade de São Paulo-USP. Recuperado de <https://repositorio.usp.br/item/001397803>
- IDEB. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEA*. Resultados Detalhados do Estado do Amazonas. (2021). Recuperado de <https://qedu.org.br/uf/13-amazonas/ideb>
- Imbernón, F. (2009). *Formação Permanente do professorado: novas tendências* (S. T. Valenzuela, Trad.). Cortez Editora.
- Imbernón, F. (2010). *Formação Continuada de Professores* (J. S. Padilha, Trad.). Editora Artmed. Recuperado de

- https://www.google.com.br/books/edition/Forma%C3%A7%C3%A3o_Continuada_de_Professores/dONtDgAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&printsec=frontcover
- Mariani, V. C. P., & Sepel, L. M. N. (2019). Análise de um programa de formação continuada com ênfase na BNCC: avaliação e participação docente. *Revista Temas de Educação*, 28(3). Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/47587>
- Movimento Pela Base Comum. (2018). *Critério da formação continuada para referencial curricular à BNCC*. Recuperado de <https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2019/01/PDF-Crit%C3%A9rios-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-v6-final.pdf>
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In Nóvoa, A. (Ed.), *Formação de professores e profissão docente* (pp. 13-33). Lisboa: Dom Quixote. Recuperado de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>
- Pereira, L. A. (2021). *Referencial Curricular Amazonense e a educação física: uma política em discussão*. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Amazonas-UFAM.
- Pimenta, S. G. (1999). Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In S. G. Pimenta (Org.), *Saberes pedagógicos e formação docente* (pp. 15-34). Cortez Editora. Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4404301/mod_resource/content/3/Text-o-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20e%20SD.pdf
- SEMEC. *Secretaria de Educação e Cultura de Manacapuru*. (2022). Informação verbal fornecida por funcionários do setor do Departamento de Ensino.
- SIGEAM. (2022). Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas. *Banco de Dados*. Sistema Interno de Gestão. Informação verbal fornecida por funcionários do setor do Departamento Pessoal da Coordenadoria Regional da SEDUC/Manacapuru.
- Zeichner, K. (1992). Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote. Edição Impressa.

ABSTRACT:

The present work aimed to carry out a study descriptive/comparative study on the type and availability of continuing education courses for teachers working in two public elementary schools II – one from the state network and the other – from the municipal education network – located in the municipality of Manacapuru, state of Amazonas. Through a bibliographical review and survey of primary and secondary data with the state and municipal education departments. In the end, the importance of making viable mechanisms for teachers' access to continuing education is discussed so that pedagogical practices are a permanent exercise of reflection and criticality for the (re)construction of the teacher's professional identity.

KEYWORDS: Continuing training of teachers; BNCC-Training; RCA.

RESUMEN:

El presente trabajo tiene el objetivo un estudio descriptivo/comparado sobre el tipo y la disponibilidad de cursos de formación continua para profesores que actúan en dos escuelas primarias públicas II, una de la red estatal y otra de la red municipal de educación. – ubicada en el municipio de Manacapuru, estado de Amazonas. A través de una revisión bibliográfica y levantamiento de datos primarios y secundario las secretarías de educación estatales y municipales. Al final, se discute la importancia de viabilizar mecanismos de acceso de los docentes a la formación continua para que las prácticas pedagógicas sean un ejercicio permanente de reflexión y criticidad para la (re)construcción de la identidad profesional del docente.

PALABRAS CLAVE: Formación continua de profesores; BNCC-Formación; RCA.