

POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: um estudo de ações desenvolvidas em um município do Nordeste brasileiro

Paulo César Geglio
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil
pcgeglio@terra.com.br

Resumo

O texto apresenta ações implementadas por um governo municipal da capital de uma estado do Nordeste do Brasil para a formação continuada de professores, durante os anos de 2008 a 2012. A investigação teve como base as propostas que foram selecionadas em concorrência licitatória para a realização de cursos para a formação continuada de professores da rede pública do município. O exame dos documentos revelou que há tendências inovadoras que tentam romper com o modelo de cursos de formação continuada com características transmissiva e receptiva. Porém, ainda é forte essa perspectiva de condução da formação continuada. Os cursos são ministrados por formadores ligados a instituições de ensino superior. Além desses cursos, são ofertados outros, em parceria com o governo federal na modalidade a distância.

Palavras-chave: formação continuada de professores; ações governamentais; propostas de cursos.

Introdução

Este trabalho apresenta o resultado de uma análise realizada sobre as ações implementadas pelo governo municipal de uma capital da região do Nordeste do Brasil, voltadas para a formação continuada de professores. No contexto geral das ações promovidas pelo poder municipal, para a formação continuada dos professores, nos concentramos mais detidamente nas propostas de cursos de formação continuada apresentadas por entidades educacionais e contratadas pelo poder público, durante os anos de 2008 a 2012 anos, para essa finalidade. O período eleito para análise considera o tempo que o governo federal brasileiro promulgou a Lei de nº 11.502, que “modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES [...]” (BRASIL, 2007, s/p.). A referida alteração no órgão ligado ao Ministério da Educação (MEC) ocorreu fundamentalmente com a alteração da Lei nº 8.405/1992 – que trata da estrutura e competências da CAPES - e a Lei 11.273/2006 – que autorizou o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a conceder bolsas de estudo e de pesquisa para os programas de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Nossa intenção, portanto, também é perceber em que medida a lei 11.502 influenciou as ações da secretaria de educação do município para a formação continuada de professores.

O município/capital em questão, no contexto da região Nordeste, não apresenta bons índices econômicos. Com base nos dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011), relativos aos anos de 2005 a 2009, é possível notar que o seu produto interno bruto (PIB) está situado na penúltima colocação entre as nove capitais nordestinas e reflete a posição do próprio estado no contexto brasileiro. Esse dado é importante, na medida em que influencia os gastos com educação, sobretudo na formação dos professores. A cidade possui atualmente uma rede de escolas públicas com 138 unidades, agrupadas em nove polos. Desse total de unidades educacionais, 43 são Centros de Referência em Educação Infantil (CREI) e 95 são escolas de Ensino Fundamental I e II, que atendem alunos do 1º ao 5º ano e alunos do 6º ao 9º ano escolar respectivamente. A rede municipal possui 3.078 professores e prestadores de serviço¹ e atende um público aproximado de 58 mil alunos. A Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) possui, na sua estrutura de gestão, quatro diretorias², entre elas a Diretoria do Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação (CECAPRO), que coordena a formação continuada dos professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Até o ano de 2007 a SEDEC não expedia edital de licitação para a contratação de serviços das instituições que realizam cursos de formação continuada. As propostas que eram apresentadas passavam por uma avaliação quanto à adequação das necessidades dos professores (segundo percepção da secretaria), condições de realização, tempo de duração e viabilidade financeira. A partir do ano de 2008, com a mudança na administração da secretaria, houve alteração no processo de contratação e a seleção passou a ocorrer a partir das candidaturas feitas por meio de regras estabelecidas em editais.

2. As ações de formação continuada promovidas pela SEDEC

A partir do ano de 2008 a SEDEC aderiu ao Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e ao Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia

¹ Prestadores de serviços são professores contratados em caráter emergencial sem concurso público.

² Diretoria de Gestão Curricular (DGC); Diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (DTIC); Diretoria do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação (CECRAPO); Diretoria de Administração e Finanças (DAF).

Educacional (ProInfo Integrado), ambos do governo federal. Segundo consta na página eletrônica do Ministério da Educação (MEC)³, o ProInfo é um programa cujo objetivo é incentivar o uso da informática como recurso pedagógico nas escolas de educação básica. Para isso, o MEC disponibiliza para as unidades educacionais aparelhos de microcomputadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Os estados e municípios que aderem ao programa devem disponibilizar a infraestrutura para receber esse material e colocá-lo em condições de uso pela comunidade escolar, bem como incentivar a formação dos educadores⁴ para utilizar os recursos. O Programa é desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC, por meio da Diretoria de Infraestrutura em Tecnologia Educacional (DITEC), em parceria com as Secretarias de Educação dos estados e municípios. O ProInfo foi criado no ano de 1997, pela Portaria do MEC nº 522, visando a promover o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio. A realização das atividades do ProInfo ocorre de maneira descentralizada, em cada estado da federação existe uma coordenação responsável pela inserção dos recursos tecnológicos nas escolas e a articulação das atividades concernentes ao uso dos recursos e formação dos educadores no estado, junto aos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) (BRASIL, S/D). Para receber os recursos as escolas devem atender a requisitos como, ter mais de 30 alunos, oferecer educação básica (Ensino Fundamental e Médio) e não ter laboratórios de informática⁵. Também é necessária a adesão do gestor municipal, que faz um cadastro e indica as escolas da sua cidade.

Associado ao ProInfo, há outro programa denominado de ProInfo Integrado, cujo objetivo é promover a formação continuada dos educadores para o uso pedagógico dos recursos disponibilizados pelo ProInfo. A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) é feita pelo professor com base nos conteúdos multimídias ofertados pelo MEC, por meio do Portal do Professor, TV Escola e DVD Escola, Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetivos Educacionais.

³ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=462&msg=1

⁴ Utilizamos o termo educadores para nos referirmos ao conjunto dos profissionais da educação que atuam na escola (professores, coordenadores, supervisores, orientadores, gestores).

⁵ O ProInfo também prevê a possibilidade das escolas que receberam o recurso até o ano de 2005 do programa serem novamente contempladas. Nesse caso elas se enquadram na denominação UPGRADE do ProInfo.

No que se refere à formação continuada dos professores no ProInfo integrado, a página eletrônica do MEC registra quatro possibilidades de curso: Introdução à Educação Digital, com 40 horas de duração, destinado àqueles que não possuem habilidade no uso do microcomputador e internet, um curso básico de informática; Tecnologias na Educação, com carga horária de 100 horas, cujo objetivo é oferecer subsídios teórico-metodológicos para os educadores perceberem o potencial das TIC como recurso de ensino e de aprendizagem escolares; Elaboração de Projetos, com 40 horas, que visa a capacitar os educadores para que desenvolvam projetos com os alunos, integrado aos recursos tecnológicos educativos que a escola possui; e um curso em nível de especialização, com 400 horas de duração, denominado de Tecnologia em Educação, com o propósito de oferecer estudos aprofundados a respeito da integração entre as mídias e a prática pedagógica.

A SEDEC disponibiliza aos professores da rede as três primeiras versões, identificadas como ProInfo I, II e III. O ProInfo I é realizado durante três meses, de maneira presencial, nas salas de informática do Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM) e da CECAPRO. Esse curso é de frequência semanal e ao final dessa etapa os professores efetivos da rede recebem um notebook⁶. O ProInfo II é realizado em quatro meses, de forma semipresencial, com 36 horas presenciais e 64 horas a distância. O ProInfo III é desenvolvido a distância, com três encontros presenciais. As atividades presenciais das duas últimas versões do ProInfo são desenvolvidas em escolas polos⁷.

Antes da adesão⁸ da SEDEC ao ProInfo e ProInfo Integrado, a formação continuada dos professores da rede era realizada de maneira totalmente presencial e ocorria no decorrer do ano letivo. Com a adesão da secretaria aos referidos Programas do MEC a formação passou a ser realizada em dois momentos. No primeiro semestre letivo os professores realizavam a formação continuada no ProInfo do MEC e no segundo semestre participavam dos cursos oferecidos pela SEDEC. É sobre esses últimos cursos que passamos a focar nossa análise e discussão.

⁶ O equipamento, adquirido com recursos da SEDEC, é concedido aos professores efetivos da rede, com termo de concessão de uso e com a previsão de que os professores adiram ao ProInfo II e III.

⁷ Polos são escolas da rede servem de referencia para a realização de atividades que congregam educadores e funcionários de escolas de uma determinada região da cidade. A SEDEC conta com nove escolas polos, localizadas nas diferentes regiões do município.

⁸ A adesão foi realizada no ano de 2008, mas o primeiro grupo de professores só participou dos cursos no ano de 2009 e somente os docentes do ensino fundamental I. No ano de 2011 é que a formação continuada dos professores de maneira virtual passou a ocorrer efetivamente.

3. Análises das propostas dos cursos oferecidos aos professores

Nossas análises se concentraram efetivamente nos propostas de cursos que foram selecionadas pela equipe da CECAPRO, por meio dos editais de contratação de serviços, para a formação continuada dos professores da rede. Tivemos acesso a 54 propostas de curso, envolvendo todas as disciplinas do currículo comum do Ensino Fundamental, além de propostas para a formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Infantil.

Quadro 1. Quantidade de cursos ofertados aos professores por ano

Disciplina Ano/	Língua Port.	Matem.	Ciências	Geog.	Hist.	Artes	Ed. Física	Inglês	Religião	Ed. Infantil	EJA	Ed. Inclusiva	Interdis ciplinar
2008	--	1	--	1	1	1	1	1	1	1	--	1	--
2009	1	1	1	1	--	--	1	--	--	1	3	--	--
2010	1	1	--	1	1	--	1	1	1	--	1	1	1
2011	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2012	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1

Conforme demonstrado no quadro 1, com exceção do ano de 2009, há uma regularidade na oferta de cursos das diferentes disciplinas do currículo comum, durante o período examinado. Além da abordagem disciplinar dos conteúdos, também houve enfoque na educação inclusiva e na interdisciplinaridade. Examinamos as propostas quanto ao título, justificativa, objetivo, proponentes, público alvo, metodologia, local de realização da formação, tempo de duração, carga horária e referencial teórico. Tais itens, de maneira geral, estão em todos os documentos, pois seguem um modelo de proposta baseada em orientações gerais da SEDEC para a concorrência.

Os títulos das propostas nos remetem para o entendimento de que se trata de cursos de formação continuada para professores das disciplinas do currículo comum nacional, bem como para a educação infantil e EJA. No que diz respeito às justificativas, quase todas as propostas fazem menção a aspectos como, necessidade de articulação da teoria com a prática, consideração da realidade social, interdisciplinaridade, abordagem cultural, contextualização do conhecimento, ensino

reflexivo, experiência do professor, desenvolvimento de competências e habilidades, professor mediador. São assuntos pertinentes às discussões atuais no campo da educação, que são embasadas por diversos autores (Nóvoa, Perrenoud, Imbernón, Dubar, Tardif, Paulo Freire, Dewey, Schön) e perspectivas educacionais que permeiam os cenários de estudos e investigações no âmbito acadêmico. As justificativas registradas nas propostas, para a realização dos cursos, estão em sintonia com o referencial teórico apresentado e com o fato de que a grande maioria delas, cerca de 80%, ter como proponentes professores ligados a instituições de ensino superior, que têm se apropriado da literatura educacional citada.

Em relação à duração e à carga horária dos cursos, notamos, com poucas exceções, que as propostas seguiram orientação da SEDEC, com quatro meses de duração e carga horária variando de 60 a 100 horas, dependendo do ano. No ano de 2008, quase todas explicitam carga horária de 80 horas. Nas propostas apresentadas a partir do ano de 2009 há variações, com cursos 60 horas, 64 horas, 68 horas, 70 horas e até 100 horas, este último caso é o de Religião, oferecido no ano de 2012. Em relação ao local das atividades dos cursos, as propostas registram, de maneira geral, as dependências da SEDEC.

Em relação ao desenvolvimento das atividades (metodologia), a maioria das propostas apresenta com detalhes a dinâmica das ações a respeito dos encontros coletivos com os professores. Uma pequena parcela (20%) se mostra abreviada nessa descrição. A respeito da metodologia, nosso entendimento, que se baseia nos exames dos conteúdos das propostas e nas informações prestadas pela direção da CECAPRO na época, é que as atividades dos cursos se efetivaram de maneira semelhante. Cada equipe proponente de curso utilizou uma parte da carga horária, aproximadamente 50%, para encontros mensais com os professores do Ensino Fundamental, e quinzenais com professores da Educação Infantil, nos quais foram realizados seminários, oficinas, elaboração de projetos e materiais pedagógicos, aulas expositivas, discussões de textos, e outros tipos atividades. Na segunda metade da carga horária a metodologia não é muito detalhada, mas concluímos, também com informações prestadas pela direção da CECAPRO, que essas horas foram destinadas ao acompanhamento das atividades dos professores nas escolas polos, com o intuito de orientá-los quanto à aplicação dos conhecimentos relativos à primeira parte do curso. Essa atividade foi realizada mensalmente, com encontros dos docentes ou tutores da equipe de formadores com os professores nas escolas polos da SEDEC.

As atividades da primeira parte dos cursos foram realizadas com as opções de período da manhã, tarde e noite, para facilitar a participação dos professores. Além disso, os diretores e equipes de coordenação das escolas foram orientados a elaborar os horários de aulas dos professores de modo a considerar a necessidade de participação deles nos cursos. Os professores matriculados em cursos de pós-graduação, em nível de especialização, mestrado ou doutorado, caso preferissem, eram dispensados dos cursos de formação continuada, mediante comprovação.

Ainda sobre a forma de desenvolvimento dos cursos, a partir do ano de 2011, foi implantada a dinâmica de atividades a distância, na qual uma parte das horas destinadas às ações presenciais coletivas entre os formadores e os professores foi efetivada por meio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *Moodle*. Os formadores disponibilizam no AVA atividades como: fóruns de discussões, exercícios, textos para leituras e outros exercícios complementares aos momentos presenciais. No primeiro ano (2011) da metodologia semipresencial, conforme percebemos nos registros das propostas, poucos cursos foram apresentados com essa dinâmica. No ano de 2012 a maioria aderiu à nova metodologia. Os cursos de formação continuada semipresenciais foram realizados somente para os professores do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil a dinâmica continuou totalmente na forma presencial.

É possível perceber que na forma semipresencial, de condução dos cursos de formação continuada, a SEDEC, por um lado, justifica a necessidade de promover cursos e incentivar os professores para o uso das TIC – atitude considerada importante para a dinamização das práticas pedagógicas - e, por outro, minimiza as ausências dos professores nas salas de aula, em função da sua participação nos cursos presenciais, bem como o absenteísmo deles nos cursos. Gatti, Sá Barreto e André (2011) registram que a dificuldade mais recorrente apresentada pelas secretarias de educação, quanto a formação continuada é justamente a retirada do professor da sala de aula, em decorrência de ter que substituí-lo, para não deixar os alunos sem aula. A mesma observação é feita por Davis, Nunes e Almeida (2011, p. 95) “[...] faltam professores substitutos, quando os docentes se afastam da sala de aula para participar de ações de Formação Continuada e muitas SEs reclamam de que não dispõem de um centro de formação próprio [...]”. Quanto ao absenteísmo dos professores nos cursos de formação, embora não tenhamos dados para examinar esse fenômeno em nosso contexto de análise, notamos que esse fato não deixava de preocupar a equipe da SEDEC. Essa inquietação se reflete, em nosso entendimento, em um dos itens do Premio Escola Nota

10, instituído por decreto municipal no ano de 2009, que diz respeito à frequência do professor nos cursos de formação continuada. O Premio Escola Nota 10 é uma bonificação salarial que os trabalhadores da rede ganham em função do cumprimento de ações e metas, que visam a apresentar melhor rendimento educacional do aluno. A bonificação é atrelada ao desempenho geral apresentado pela escola, especificamente pelo conjunto dos trabalhadores da unidade.

O Premio Escola Nota 10 reforça os dados encontrados pelas autoras das pesquisas citadas acima (GATTI; SÁ BARRETO; ANDRÉ, 2011) e (DAVIS; NUNES; ALMEIDA, 2011), a respeito das iniciativas que os diversos dirigentes de estados e municípios brasileiros estão implantando, com vistas à melhoria da educação e da formação dos professores. Especificamente sobre o Premio Escola Nota 10, nossa análise é de que há uma tendência do gestor público de, por um lado, estimular o trabalho em equipe, constituindo entre os trabalhadores da educação uma unidade laboral na busca de resultados e, por outro, uma transferência de responsabilidade para a escola e seus trabalhadores, em relação ao desempenho educacional dos alunos e otimização dos recursos e da estrutura da unidade. Perceba que maior parcela de bonificação é para o desempenho dos alunos em avaliações externas.

Não estamos argumentando que os professores não sejam fundamentais para o desempenho escolar dos alunos, não se trata disso. Temos consciência de que eles são os profissionais que sabem como conduzir o processo de ensino e de aprendizagem. Mas eles não podem ser os únicos responsáveis pelos resultados da qualidade do ensino. Assim como também não podem assumir de maneira isolada e individual o desafio de promover mudanças na educação. (VEZUB, 2007). Não se pode esperar que os professores solucionem em pouco tempo problemas que se avolumaram durante dezenas de anos de mazelas promovidas por sucessivos governos, em relação ao sistema educacional brasileiro. Acreditamos que o professor não trabalhará melhor ou pior para a aprendizagem dos alunos se receber, ou não, uma gratificação no seu salário, não é uma questão de gratificação. Não é somente isso que fará com que o professor trabalhe melhor. Da mesma maneira, não é necessariamente um curso de formação continuada que fará com que ele esteja apto a resolver os problemas de aprendizagem dos alunos. Há uma tendência, em vários países, de associar de maneira linear a formação continuada do professor à mudança da qualidade da educação. Previamente se define a transformação que se deseja alcançar e em seguida são apresentados os cursos de formação continuada em função do que foi definido como meta para a educação.

(VEZUB, 2007). A lógica que norteia o mundo da produção material não funciona para as atividades profissionais que trabalham com a formação humana, sobretudo no que diz respeito à educação. O racionalismo moderno, baseado no princípio da causa e efeito, atingiu todas as atividades humanas, mas encontrou grande resistência naquelas que atuam com a formação humana. “A exigência de lidar diretamente com a subjetividade humana faz com que a atividade docente apresente características muito peculiares, que desbordam os limites de qualquer organização lógica [...]” (SANTOS, 2013, p. 11).

O incentivo ao bom desempenho do professor, por sua vez, não se faz com gratificações esporádicas, mas com políticas salariais e de carreira consistentes, aliadas a boas condições de trabalho, com escolas que tenham infraestrutura eficiente, com recursos materiais e com a presença de uma equipe profissional para apoiá-lo. A valorização dos professores exige jornada de trabalho digna, que não lhes obriguem a percorrer várias escolas para compor um rendimento mensal condizente com suas necessidades. Além disso, compreendemos que o bom rendimento escolar do aluno também é responsabilidade da família e da sociedade, que devem estimular e educar a criança e o adolescente, não só para o estudo, como também para o respeito e consideração ao trabalho do professor. Infelizmente essa tendência em gratificar pontualmente grupos de professores em função do seu desempenho; por atuar em comunidades com maior índice de violência; por assumir turmas de alunos com maiores dificuldades de aprendizagem; por minimizar gastos; para que professores de disciplina como matemática, TIC, línguas não desistam do magistério etc. é mundial. O relatório da OCDE (2006, p. 90) mostra isso com muita clareza e aquiescência, ao considerar que em função do grande empregador da força de trabalho docente ser o poder público e o maior gasto ser com os salários dos professores, os incentivos financeiros pontuais e bonificações para grupos de professores é o caminho escolhido pelos governos para solucionar os problemas e demandas da educação.

Em relação ao exame das propostas de cursos de formação continuada que foram executados com os professores do município, ressaltamos dois aspectos. O primeiro diz respeito à metodologia, especificamente a dinâmica da segunda metade do curso que, segundo registro das propostas, foi destinada ao acompanhamento das atividades dos professores, pela equipe de formadores. Consideramos importante essa característica da metodologia de formação continuada, pois essa atitude rompe com o modelo de cursos centrados em ações exclusivas de recepção e passividade dos professores em relação aos conteúdos. A proposta da SEDEC pressupõe o estabelecimento da relação entre a teoria

e a prática e propicia a interação dos formadores - que são, na maioria, docentes universitários - com os professores das escolas. Porém, os documentos analisados não apresentam detalhes sobre isso. As propostas só registram que há uma determinada quantidade de horas destinadas ao acompanhamento dos professores na escola. Como afirmamos acima, segundo informações da direção da CECAPRO na época, essas atividades eram realizadas em escolas polos, nas quais a equipe formadora atuava com os professores sanando dúvidas relativas ao que eles aprenderam na primeira parte do curso. Não temos informações a esse respeito, como, por exemplo, percentual de professores que procuraram a equipe para solucionar dúvidas e ações efetivamente realizadas pelos formadores nas escolas polos. Portanto, não há como argumentarmos sobre o aproveitamento dessa dinâmica, no contexto do curso, bem como sobre sua validade em termos de inovação na formação continuada dos professores, que visam a romper com o modelo tradicional de cursos pontuais e descontextualizadas da realidade de trabalho do professor.

O segundo aspecto que percebemos ao examinarmos as propostas é a repetição temática e metodológica de uma versão para outra, há vários cursos iguais, ou seja, propostas que não apresentam modificação de um ano para outro. Dentre os 54 documentos analisados, aproximadamente 30% deles são repetidos entre os anos. Com exceção do ano de 2008, todos os demais apresentam alguma proposta de curso igual ao realizado em anos anteriores. Alguns registram que se trata de uma continuidade da versão anterior, o que, em certa medida justificar a repetição, mas os demais não mencionam essa característica. Outra possibilidade de justificativa para a repetição é a aplicação para grupos de professores diferentes, isto é, para aqueles que possivelmente não tenham participado do curso anterior, porém não temos essa informação.

A reincidência de abordagem temática e metodológica em cursos e momentos de formação continuada de professores deve ser evitada, visto que pode se constituir em fator de desmotivação à participação e envolvimento deles em tais eventos. A primeira parte do curso, pelas análises das propostas, não parece se diferenciar das formas tradicionais de cursos com enfoque nas metodologias de ensino dos conteúdos das disciplinas, portanto, não apresenta inovações. Uma política de formação continuada não pode se resumir a oferecer aos professores cursos com características genéricas, centrados na capacitação individual, cujo sujeito é visto como objeto e não como sujeito do processo (VEZUB, 2007). É preciso saber o que eles necessitam e quais suas sugestões temáticas e metodológicas para os cursos. As propostas de cursos de

formação continuada devem ser elaboradas a partir das demandas dos professores, pois a formação continuada baseada em cursos com temáticas desfocadas da realidade do professor não contribuem para a melhoria da qualidade de sua atuação pedagógica na sala de aula e se tornam enfadonhos, o que gera absenteísmo e insatisfação. A mudança na melhoria da qualidade da educação passa necessariamente pelo envolvimento do professor no processo. “[...] o sucesso de qualquer reforma exige que os professores estejam ativamente envolvidos no desenvolvimento e implementação de políticas [...]” (OCDE, 2006, p. 15). Sem que eles se sintam também proprietários da reforma não é provável que as mudanças sejam bem sucedidas. Sobre isso, Vezub (2005, p. 38) mostra que países com EUA, Espanha, México e Colômbia promoveram aumento da participação direta dos professores nas decisões e na organização da formação continuada de diferentes formas e com estratégias variadas, o que permitiu focar a oferta de formação em função de demandas e problemas específicos dos contextos de atuação dos professores.

4. Conclusões

Com base nos documentos analisados e nas informações obtidas concluímos que as ações para a formação continuada de professores, implementadas pelo poder municipal, envolveram, por um lado, a adesão aos programas disponibilizados pelo governo federal para esse fim, e, por outro, a contratação de propostas de cursos ministrados por formadores de instituições educacionais, mediante diretrizes estabelecidas em edital da secretaria de educação. No que diz respeito aos programas do governo federal, a responsabilidade do poder municipal consistiu em efetivar a parceria e proporcionar condições de estrutura e pessoal para viabilizar a participação dos professores. Em relação aos cursos ministrados pelas por formadores de instituições educacionais, a responsabilidade é maior, pois nesse caso a secretaria de educação estabeleceu não só para quais professores e disciplinas pretendeu oferecer o curso, como também a carga horária, duração, frequência, local e dinâmica. A adesão da SEDEC aos programas de formação continuada do governo federal, realizados na modalidade a distância, ocorreu de forma tão satisfatória que os próprios cursos contratados por ela passaram a ter orientação para seguir o modelo semipresencial utilizando a plataforma *Moodle*, o que mostra uma sintonia com as atuais tendências instituídas pelo governo federal para a formação docente no país. Esse fato revela a influencia, portanto, da lei

federal 11.502 sobre as ações da secretaria de educação do município para a formação continuada de professores.

Em relação aos cursos contratados pelo poder municipal, nossas análises nos conduzem ao entendimento de que há uma tendência inovadora, que tentou romper com o modelo de formação baseada em cursos com características exclusivamente transmissiva e receptiva. Essa constatação é evidenciada na metodologia que prevê uma parte da carga horária (50%) destinada à prática de acompanhamento dos professores, visando a solucionar dúvidas em relação aos assuntos abordados na primeira metade do curso. Não obstante, em função das propostas não detalharem a metodologia de atuação dos formadores nessas atividades, destinadas à parte de orientação aos professores, bem como o fato de que tais orientações ocorreram em escolas polos - não nos locais de efetiva atuação do professor e se limitarem a solucionar dúvidas - nos faz questionar a validade dessa prática como realmente significativa no contexto da formação e atuação do professor. Essa percepção, associada a constatação da existência de propostas de cursos repetidas e o programa Premio Escola Nota 10 - que atrela, em um dos indicadores de qualidade, a participação dos professores aos cursos para receber uma bonificação salarial -, nos faz pensar que, embora haja uma perspectiva de inovação, as políticas de formação continuada de professores, implementadas pela SEDEC, ainda conservam características que as definem como tradicionais, baseadas na forma transmissiva/receptiva. Esse fato também foi constatado nos estudos realizados por Gatti, Sá Barreto e André (2011, p. 198). Segundo elas, apesar dos esforços “[...] ainda prevalece uma concepção de formação transmissiva, que se desenvolve sob a forma de palestras, seminários, oficinas, cursos rápidos [...]”. Além disso, como elas também ressaltam, constatamos que faltam informações concretas sobre o impacto da formação continuada na prática pedagógica dos professores.

Referencias

BRASIL. *Lei 8.405*, de 09 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 1992.

_____. Manual do Sistema de Gestão Tecnológica. MEC. Brasília S/D. disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid=462 Acesso em: 20 out. 2012.

_____. *Lei 11.273*, de 06 de fevereiro de 2006. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2006.

_____. *Lei 11.502*, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2007.

_____, Ministério da Educação. *Programas do MEC voltados à formação de professores*: Brasília: MEC, s/d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores>. Acesso em: 01 set. 2012.

BUCCI, Maria P. D. Buscando um Conceito de Políticas Públicas para a Concretização dos Direitos Humanos. In: *Cadernos Pólis* nº2. São Paulo: Instituto Pólis, 2001. Disponível em: <<http://www.polis.org.br/uploads/831/831.pdf>>. Acesso em: 20 de ago. 2012.

DAVIS, Claudia L. F; NUNES, Marina M. R.; ALMEIDA, Patrícia C. A. de. *Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros*. Relatório final. São Paulo: Fundação Victor Civita, Fundação Carlos Chagas, jun. 2011.

GATTI, Bernardete A.; SÁ BARRETO, Elba S. de Sá; ANDRÉ, Marli E. D. de Afonso. *Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Produto Interno Bruto a preços correntes e Produto Interno Bruto per capita segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e os municípios - 2005-2009*. Brasília: IBGE, 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/pibmunicipios/2005_2009/defaulttab.shtm> Acesso em: 01 set. 2012.

OCDE. Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. Relatório de pesquisa. São Paulo: Moderna, 2006.

SANTOS, Gideon, B. dos. Usos e limites da imagem da docência como profissão. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: Anped/Autores Associados, v. 18, n 52, jan-mar. 2013.

VEZUB, Lea F. *Tendências internacionales de desarrollo profesional docente*. La experiencia de Mexico, Colômbia, Estados Unidos y España. 2005. Disponível em: <http://www.redmaestrosdemaestros.cl/usuarios/nseve/doc/200911252152150.Tendencias_internacionales_de_desarrollo_profesional_docente_LFVezub.pdf>. Acesso em 20 mar. 2013.

_____. La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. In.: *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de profesorado*,

año/vol. 11, nº1, Universidad de Granada. Granada: Espanha, 2007. Disponível em:
<<http://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2013.