

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Kátia Regina Carvalho da Cruz Oliveira

Formação continuada de professores de Língua Portuguesa: cumprimento da
meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) no município de
Acaraú/Ceará

JUIZ DE FORA
2019

Kátia Regina Carvalho da Cruz Oliveira

Formação continuada de professores de Língua Portuguesa: cumprimento da meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) no município de Acaraú/Ceará

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof. Dra. Lívia Fagundes Neves Dorini

JUIZ DE FORA

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Oliveira, Kátia Regina Carvalho da Cruz.

Formação continuada de professores de Língua Portuguesa: cumprimento da meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) no município de Acaraú/Ceará / Kátia Regina Carvalho da Cruz Oliveira. -- 2019.

107 p. : il.

Orientadora: Lívia Fagundes Neves Dorini

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Educação, 2019.

1. MAIS PAIC. 2. Formação Continuada. 3. Professores de Língua Portuguesa. I. Dorini, Lívia Fagundes Neves, orient. II. Título.

KATIA REGINA CARVALHO DA CRUZ OLIVEIRA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CUMPRIMENTO DA META DO PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA
(MAIS PAIC) NO MUNICÍPIO DE ACARAÚ/CEARÁ**

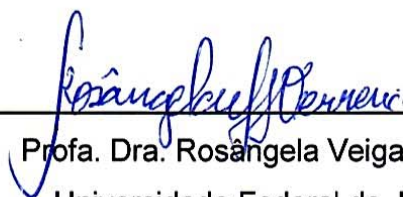
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 23/07/2019.



Profa. Dra. Livia Fagundes Neves Dorini (orientadora)

Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Rosângela Veiga Júlio Ferreira

Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Naira da Costa Muylaert Lima

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho aos meus familiares, que sempre me incentivaram e me apoiaram em todos os momentos, principalmente, à minha filha, pela paciência e compreensão.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu força e coragem para enfrentar os desafios desta caminhada.

Aos meus familiares, que sempre estiveram ao meu lado, incentivando-me e acreditando que tudo daria certo, principalmente, à minha filha, pela paciência e compreensão constantes.

À Assistente de Suporte Acadêmico, Luísa Gomes de Almeida Vilardi, pelo apoio e atenção nas orientações dadas.

À Orientadora, Doutora Livia Fagundes Neves Dorini, pela competência com que conduziu este trabalho.

Ao Secretário de Educação, Vitor Albuquerque, que permitiu a realização da pesquisa na rede municipal de Acaraú.

À Gerente Municipal do MAIS PAIC, Michele Vasconcelos, e à Formadora Municipal de Língua Portuguesa do 5º ano, Andrêzza Alves, pessoas que muito contribuíram para a concretização desse trabalho.

Aos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, que participaram da pesquisa de forma séria e comprometida.

Aos colegas mestrandos da turma 2017, que compartilharam momentos felizes e angustiantes.

À Secretaria da Educação do Estado do Ceará, que me deu oportunidade de realizar esse Mestrado.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão apresentado discute o cumprimento da meta estabelecida pelo Programa Aprendizagem na Idade Certa (doravante MAIS PAIC), ligada à política de formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Acaraú. O objetivo geral do estudo foi compreender em que medida a meta relativa à formação continuada do grupo em questão está sendo desenvolvida e cumprida pelo município. Enquanto objetivos específicos, necessários para a compreensão dessa questão, temos: i) analisar as ações realizadas pelo MAIS PAIC, no que tange à formação continuada de professores de Língua Portuguesa, do 5º ano do Ensino Fundamental; ii) estudar os indicadores educacionais do município, mesmo sabendo que a formação continuada de professores não é o único fator que interfere nos resultados, mas ciente também de que uma formação qualificada é uma possibilidade para mudanças no processo de ensino e aprendizagem e acreditando que os resultados das avaliações externas podem ser importantes indicativos do cenário de pesquisa; iii) e, ainda, propor novas ações que possam vir a fortalecer o trabalho já desenvolvido pela equipe da SME, no que se refere à formação continuada desses professores. Realizou-se uma pesquisa qualitativa, mais precisamente um estudo de caso, no qual foi acompanhado um encontro de formação para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano, promovido pela SME. Além disso, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com a Gerente Municipal do MAIS PAIC e com a formadora municipal responsável pelos encontros. Ademais aplicou-se um questionário com o grupo participante de Professores de Língua Portuguesa do 5º ano. Após a análise dos dados, verificou-se que, apesar de se perceberem avanços na formação continuada dos professores, ainda são necessárias algumas ações, por parte da SME, no que tange ao fortalecimento dessa política. Tal lacuna foi identificada, uma vez que a SME não possui um plano de formação definido; não existe um perfil do professor que se pretende desenvolver; a SME realiza encontros formativos com carga horária e periodicidade limitadas; e, por fim, ela entrega uma rotina didática pronta para os professores. Dessa forma, foi proposto, no Plano de Ação Educacional (PAE), ações

que visam colaborar com o fortalecimento da meta em questão e, assim, contribuir com o contexto educacional do município de Acaraú, uma vez que entendemos que a meta, relativa à formação de professores, constitui uma importante ação da gestão da SME, no que tange à promoção da qualidade da Educação.

Palavras-Chave: MAIS PAIC. Formação Continuada. Professores de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The present dissertation was developed under the Professional Master's Course in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The management case presented discusses the fulfillment of the goal established by the Learning Program in the Right Age (hereafter PAIC), linked to the policy of continuing education of Portuguese Language teachers of the 5th grade, developed by the Municipal Secretary of Education (SME) of Acaraú. The general objective of the study was to understand to what extent the target for continuing education of the group in question is being developed and fulfilled by the municipality. As specific objectives, necessary for the understanding of this question, we have: the analysis of the actions carried out by the MAIS PAIC, with regard to the continuing education of Portuguese Language teachers, of the 5th year of Elementary Education; the study of educational indicators of the municipality, even knowing that continuing teacher education is not the only factor that interferes with the results, but also aware that qualified training is a possibility for changes in the teaching and learning process and believing that the results of external evaluations can be important indicators of the research scenario; and also the proposal of new actions that may strengthen the work already developed by the SME team, regarding the continuous training of these teachers. A qualitative research was carried out, more precisely a case study, which was accompanied by a training meeting for Portuguese Language teachers of the 5th year promoted by SME. In addition, semi-structured interviews were conducted with the MAIS PAIC Municipal Manager and with the municipal trainer responsible for the meetings and a questionnaire was applied with the participating group of Portuguese Language Teachers of the 5th grade. After analyzing the data, it was verified that, despite the progress made in the teachers' continuing education, some actions are still needed by the SME regarding the strengthening of this policy, since the SME does not have a plan of defined training, there is no profile of the teacher to be developed, the SME conducts training meetings with limited hours and limited periodicity and delivers a didactic routine ready for teachers. In this way, it was proposed, in the Educational Action Plan (PAE), actions to contribute to the strengthening of the goal in question and thus contribute to the educational context of the municipality of Acaraú, since we

believe that the target for teacher training is an important action of the SME management in the promotion the quality of education.

Keywords: MAIS PAIC. Continuing Education. Teachers of Portuguese Language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma dos Eixos do MAIS PAIC	24
Figura 2 – Síntese 1 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.....	71
Figura 3 – Síntese 2 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.....	74
Figura 4 – Síntese 3 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.....	75
Figura 5 – Síntese 4 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.....	77

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Série Histórica do SPAECE Alfa do Município de Acaraú, em comparação com a média da CREDE 3 e do Estado do Ceará - 2014 a 2017.....	32
Gráfico 2 - Série Histórica do SPAECE no 5º ANO e em LÍNGUA PORTUGUESA do município de Acaraú (2014 a 2017)	34
Gráfico 3 - Distribuição do Percentual de Alunos por Padrão de Desempenho do SPAECE no 5º ANO e em LÍNGUA PORTUGUESA do município de Acaraú (2014 a 2017)	35
Gráfico 4 - Resultados IDEB 2011 a 2017 - Anos Iniciais (BRASIL- CEARÁ -	36

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos entrevistados	45
Quadro 2 – Formação Inicial dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano de Acaraú.....	49
Quadro 3 – Ação 1.....	72
Quadro 4 – Ação 2.....	76
Quadro 5 – Ação 3.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS

AAA	Atividades de Apoio à Aprendizagem
APA	Avaliação Permanente da Aprendizagem.
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CECOM	Célula de Cooperação com os Municípios
COPEM	Coordenadoria de Cooperação com os Municípios
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
CREDE 3	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação de Acaraú
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDE – Alfa	Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do Ensino Fundamental
IDE – 5	Índice de Desempenho Escolar no 5º Ano do Ensino Fundamental
IDE – 9	Índice de Desempenho Escolar no 9º Ano do Ensino Fundamental
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQE	Índice de Qualidade da Educação
IQM	Índice de Qualidade do Meio Ambiente
IQS	Índice de Qualidade da Saúde
MAIS PAIC	Programa Aprendizagem na Idade Certa
MEC	Ministério da Educação
NRCOM	Núcleo Regional de Cooperação com os Municípios
PAIC	Programa Alfabetização na Idade Certa
PAE	Plano de Ação Educacional
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PTA	Plano de Trabalho Anual
SAAP	Sistema de Acompanhamento às Ações do MAIS PAIC
SAAC	Sistema de Avaliação da Aprendizagem de Acaraú
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAGE	Sistema e Acompanhamento à Gestão Escolar
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
SME	Secretaria Municipal de Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará
UECE	Universidade Estadual do Ceará

UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância é um órgão das Nações Unidas
URCA	Universidade Regional do Cariri
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú
VAF	Valor Adicionado Fiscal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA E OS IMPACTOS NOS PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ACARAÚ.....	20
1.1 PERCURSO HISTÓRICO DO MAIS PAIC	20
1.1.1 Eixos do Programa Aprendizagem na Idade Certa	27
1.2 O MUNICÍPIO DE ACARAÚ E OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	30
1.3 PROJETOS LIGADOS À FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DESENVOLVIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ACARAÚ	36
2 FORMAÇÃO CONTINUADA NO CENÁRIO EDUCACIONAL	42
2.1 METODOLOGIA DE PESQUISA	42
2.1.1 Sobre os instrumentos.....	45
2.2 PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL.....	47
2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNICÍPIO DE ACARAÚ	58
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE): TRAÇANDO POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 5º ANO EM ACARAÚ	68
3.1 PENSANDO O PAE A PARTIR DOS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	69
3.1.1 Construção do perfil do professor que a SME pretende formar	71
3.1.2 Estruturação de um plano de formação continuada anual.....	73
3.1.3 Realização de eventos pedagógicos que fortaleçam a prática docente..	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista.....	88
APÊNDICE B - Questionário	90
ANEXOS	94

INTRODUÇÃO

O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que iniciou em 2007 no estado do Ceará, tinha como objetivo garantir a alfabetização de todos os alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública estadual e municipal.

Após algumas pesquisas organizadas pelo Comitê Cearense pela Eliminação do Analfabetismo Escolar, em parceria com várias instituições, constatou-se que as crianças concluíam o 2º ano do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever.

O objetivo do Comitê, criado pela Assembleia Legislativa do Ceará, era o de diagnosticar a situação de aprendizagem de leitura e escrita das crianças. Ele foi alcançado, uma vez que o Relatório Final, publicado em 2006, mostrou os resultados das avaliações com os alunos do 2º ano e das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) com os alunos da 4ª série (hoje 5º ano). Além disso, foi feita uma análise dos cursos de Pedagogia de algumas universidades (CEARÁ, 2006).

A partir dos resultados constatados, buscaram-se estratégias para reverter a situação da alfabetização das crianças, surgindo, assim, o PAIC. Tal política pública foi transformada em ação prioritária do Governo do Estado do Ceará e, em 2011, por meio da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), as ações foram expandidas até o 5º ano. O intuito era o de melhorar os resultados de aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo o Programa passado a ser chamado de Programa Aprendizagem na Idade Certa (PAIC+5).

Em 2015, o Programa passou a atender do 6º ao 9º ano e foi denominado MAIS PAIC - Programa Aprendizagem na Idade Certa. O objetivo deste programa era ampliar o trabalho de cooperação já existente com os municípios, expandindo as ações que antes eram voltadas para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Tal expansão visou fortalecer a aprendizagem dos alunos, gerar bons resultados nas avaliações externas e garantir o ingresso no Ensino Médio.

O MAIS PAIC tem como base o tripé, formação continuada, acompanhamento pedagógico e avaliação, que formam um ciclo ininterrupto. Todas as ações do Programa são executadas em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem. Diante da pretensão de elevar os indicadores de aprendizagem dos alunos, verificados a partir dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), há um forte investimento, por parte do Governo do estado do Ceará, na formação de professores, por haver a crença de que essa ação é de grande

relevância para a transformação da prática docente e, consequentemente, dos resultados de aprendizagem, aferidos pelas avaliações externas.

O Programa possui 27 metas, distribuídas em seis eixos¹. Em que pese todas as metas serem relevantes, tendo em vista os limites do trabalho, optamos por focar na meta referente à formação continuada para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano, a qual está inserida no Eixo de Gestão Municipal. Tal escolha se justifica na medida em que a pesquisadora trabalha como Gerente Regional do MAIS PAIC, na Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM). A referida Célula foi criada com o propósito de fortalecer o regime de colaboração entre os municípios. Inicialmente, era chamada de Núcleo Regional de Cooperação entre os Municípios - NRCOM. No total, eram 20, sendo um em cada Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE).

No âmbito estadual, foi criada a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM), que mobiliza, incentiva e orienta os profissionais que atuam na CECOM. Em 2019, a Coordenadoria passou a ser a Secretaria Executiva de Cooperação com os Municípios. Em cada CECOM, há o Gerente Regional e o Orientador da Célula de Cooperação com os Municípios, que realizam ações técnico-pedagógicas alinhadas, junto às Secretarias Municipais de Educação, como: a) estudos pedagógicos voltados para acompanhamento, b) monitoramento, c) formação dos professores e avaliação com a equipe da Secretaria Municipal de Educação.

É papel do Gerente Regional da CECOM: monitorar o Sistema de Acompanhamento às Ações do Programa (SAAP); oferecer um suporte técnico-pedagógico à equipe municipal, dando enfoque nos feitos do Programa; acompanhar as ações de formação; observar o cumprimento dos prazos estabelecidos para o desenvolvimento das ações; viabilizar a infraestrutura necessária para a realização das avaliações externas na região; refletir sobre questões, analisar ações, promover discussões e propor soluções para as dificuldades identificadas; tratar as informações de forma adequada, atentando-se para a devida socialização das mesmas na região, em conjunto com seu grupo de trabalho (CEARÁ, 2008). Já o Orientador da CECOM, além das funções já referenciadas, acompanha e monitora os demais Programas e Projetos Estaduais e Federais, desenvolvidos pelas Secretarias Municipais.

¹ O conjunto de metas e os seis eixos são detalhados no Capítulo 1 desta dissertação.

A partir do trabalho da pesquisadora, como Gerente Regional, emergiram algumas inquietações sobre o trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Acaraú, em relação à meta apresentada. Dessa forma, definimos como questão de pesquisa: quais ações estão sendo desenvolvidas, pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Acaraú, para o cumprimento da meta pedagógica do MAIS PAIC, ligada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental?

A referida questão tem como evidências as análises dos indicadores educacionais do município, aferidos pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE e SPAECE Alfa), SAEB e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nos últimos quatros anos, foram apresentados resultados oscilantes, sem haver, assim, crescimento contínuo no 5º ano, em Língua Portuguesa. Por esse motivo, acreditamos que, ao fortalecer a formação dos profissionais que atuam nessa área, será possível modificar esse cenário.

Além disso, a Secretaria Municipal de Educação (SME) apontou a formação continuada de professores como uma das ações pedagógicas mais fortes desenvolvidas, já que, com a implantação do Sistema de Avaliação da Aprendizagem de Acaraú (SAAC), os formadores da Secretaria Municipal de Educação passaram a elaborar uma rotina didática mensal. Esta, por sua vez, é entregue aos professores e serve como um elemento norteador do trabalho em sala de aula.

Mesmo diante dessas inovações, a nossa hipótese é a de que ainda não foi possível cumprir a meta proposta pelo MAIS PAIC, pois não há, por exemplo, um documento norteador para garantir a continuidade dessa ação. Ademais, percebeu-se que não há também um cronograma fixo para a realização dessa importante prática. Finalmente, a periodicidade e a carga horária da formação não seguem as propostas do Programa, conforme será explicado no primeiro capítulo.

O município foi escolhido para a pesquisa, pelo fato de Acaraú ser a cidade sede da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da (CREDE 3). Além disso, trata-se do município mais antigo da região, abrigando a maior rede educacional dentre os sete municípios que estão sob a abrangência da CREDE.

No capítulo 1, é apresentado o caso de gestão analisado. Para tanto, é feita uma breve contextualização do Programa MAIS PAIC no município de Acaraú, dos eixos estruturantes do Programa, dos seus respectivos objetivos e metas, além da

descrição das ações já implementadas pela SME de Acaraú. Ainda são discutidos, naquele espaço, os indicadores educacionais de aprendizagem do referido município e alguns projetos que estão sendo desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação.

No segundo capítulo, são discutidas teorias a respeito da formação continuada de professores, a partir dos estudos de Frigotto (1997), Salles (2004), Gatti (2008, 2016) e Imbernón (2009, 2010). Neste capítulo, também é apresentada a metodologia de pesquisa, que consiste em um estudo de caso, de cunho qualitativo. Para tanto, são utilizados os seguintes instrumentos: a observação participante de um encontro de formação; entrevistas semiestruturadas com a Gerente Municipal e com a formadora; e questionário aplicado aos professores do ano e disciplina em questão.

Nesse sentido, este estudo também procurou realizar análises das entrevistas, dos questionários e do encontro presencial, a fim de cumprir o objetivo proposto neste estudo, que é o de compreender em que medida a meta relativa à formação continuada, dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, está sendo desenvolvida e cumprida pelo município. A partir dessa análise e de seus resultados, é proposto, no capítulo seguinte, um Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como ações: i) a construção do perfil do professor que o município pretende formar; ii) estruturação de uma proposta de formação anual, com ampliação da carga horária e/ou periodicidade dos encontros formativos; iii) realização de eventos pedagógicos que fortaleçam a prática pedagógica dos professores, tais como oficinas e seminários.

1 O PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA E OS IMPACTOS NOS PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ACARAÚ

Este capítulo procura apresentar o caso de gestão que será discutido neste trabalho, contextualizando o programa MAIS PAIC no município de Acaraú, a partir de algumas ações implementadas pela Secretaria Municipal de Educação e de um breve histórico do programa. Também são descritos os eixos estruturantes, bem como apresentados os objetivos e as metas previstas para cada um, no intuito de compreender como tais eixos dialogam com os projetos desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação de Acaraú.

Ainda neste capítulo, são analisados os indicadores educacionais de aprendizagem do município, tais como o SPAECE e SAEB. Também são apresentados alguns projetos desenvolvidos pela SME, visando melhor conhecer a realidade do município e fundamentar nossos estudos. Espera-se que tais dados subsidiem análises futuras, uma vez que investigar como alguns desses projetos são desenvolvidos pelo Município pode contribuir para a compreensão sobre a meta educacional, ligada à formação dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.

1.1 PERCURSO HISTÓRICO DO MAIS PAIC

Em 2004, a Assembleia Legislativa do Estado do Ceará instituiu o Comitê Cearense pela Eliminação do Analfabetismo Escolar, presidido pelo Deputado Ivo Gomes, com o objetivo de realizar um diagnóstico que mostrasse a realidade da condição de aprendizagem da leitura e escrita de crianças que estavam cursando o 2º ano nas escolas da rede pública de 48 municípios cearenses. O Comitê foi instituído, com a parceria do Fundo das Nações Unidas para a Infância, que é um órgão das Nações Unidas (UNICEF), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC), da Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade Regional do Cariri (URCA).

O Comitê Cearense pela Eliminação do Analfabetismo Escolar elaborou um relatório final, publicado em 2006, em que constavam análises dos resultados da avaliação aplicada aos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental (hoje 5º ano) pelo SAEB em 2003. De acordo com os dados, 71,6% dos alunos cearenses avaliados se encontravam abaixo do desempenho desejável. O relatório faz, ainda, referência à publicação do SAEB, em 2004, que constatava que a cada dez crianças que terminavam a 4ª série no Ceará, mais de sete tinham gravíssimas dificuldades de leitura e de compreensão (CEARÁ, 2006).

O relatório também trouxe a realidade da pesquisa realizada pelo Comitê Cearense pela Eliminação do Analfabetismo Escolar das avaliações diagnósticas, aplicadas junto aos alunos do 2º ano do ensino fundamental, de 48 municípios cearenses. A pesquisa também verificou os programas dos cursos de Pedagogia de 5 instituições de formação de professores, assim como observou a sua adequação ao ensino da alfabetização. Por fim, fez também uma análise da organização do trabalho escolar e docente nas instituições escolares que possuem essa etapa inicial da alfabetização.

O objetivo da pesquisa era o de utilizar os resultados encontrados para a elaboração de estratégias de intervenção que pudessem assegurar a alfabetização das crianças no período adequado, razão que justifica a escolha do nome - Programa Alfabetização na Idade Certa. Tal projeto, através da Lei nº 14.026², de 17 de dezembro de 2007, tornou-se política pública prioritária do Estado do Ceará, com o objetivo geral de alfabetizar todos os alunos das redes municipais até o 2º ano do Ensino Fundamental.

Art. 1º Fica instituído o Programa Alfabetização na Idade Certa - PAIC, por meio do qual o Estado, em cumprimento ao regime de colaboração, poderá prestar cooperação técnica e financeira aos municípios cearenses, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem. (CEARÁ, 2007b, p. 01).

Através do Programa, o Governo do Estado do Ceará comprometeu-se com os municípios, estruturando, inicialmente, o Programa em 5 eixos: Educação Infantil; Gestão Pedagógica – Alfabetização e Formação de Professores; Gestão da Educação Municipal; Formação do Leitor; e Avaliação Externa de Aprendizagem.

² Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC (CEARA, 2007b)

Já o comprometimento dos municípios cearenses envolveu o desenvolvimento de ações voltadas para a valorização e profissionalização dos docentes, redimensionamento de recursos financeiros, definição de critérios técnicos para a seleção de diretores escolares, implantação de sistemas municipais de avaliação de aprendizagem, ampliação do acesso à educação infantil e adoção de políticas locais para o incentivo à leitura e à escrita (CEARÁ, 2007).

Ao Estado e aos municípios, portanto, coube imprimir esforços para a garantia do cumprimento do Protocolo de Intenções, que fora firmado por ocasião da adesão ao PAIC pelo Estado e pelos 184 municípios do Ceará. Nesse momento, houve a divisão de responsabilidades entre os entes federados, contando com o apoio financeiro do MEC/Governo Federal.

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará, pensando na garantia de uma estrutura institucional necessária ao acompanhamento e monitoramento das políticas de cooperação com os municípios e, muito especialmente, das ações do PAIC, criou a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios na SEDUC-CE e as CECOM em cada CREDE. Esta rede de profissionais, formada por consultores, técnicos pedagógicos, formadores regionais, Gerentes Regionais do Programa, Orientadores da Célula e Coordenador, é diretamente responsável pela programação relacionada aos eixos do PAIC, assim como pela relação permanente com os municípios, por ocasião das atividades de acompanhamento, avaliação e apoio técnico.

Em cada Secretaria Municipal de Educação, existe um Gerente Municipal, que deve ter um perfil apropriado para que as atribuições ligadas ao desenvolvimento do Programa possam acontecer satisfatoriamente. A SEDUC-CE estabeleceu algumas características básicas que compõem esse perfil, consideradas essenciais para o desenvolvimento do trabalho desse profissional, quais sejam: a) possuir espírito de liderança para conduzir a equipe pedagógica da SME; b) ter legitimidade e credibilidade junto aos diretores e professores da rede municipal de ensino; c) ter capacidade de diálogo, de saber ouvir e de saber falar; d) ter boa articulação para atender às demandas das escolas, CREDE e SEDUC-CE; e) ser curioso e ter espírito investigativo para se apropriar dos assuntos ligados à educação; f) ter vínculo funcional, preferencialmente, com a rede municipal; g) ter disponibilidade para realizar acompanhamento nas escolas; h) ter senso de responsabilidade, compromisso e organização para dar conta dos processos educacionais; i) ser criativo e estudioso para contribuir nas reflexões, estudos e discussões do grupo de trabalho e saber

propor soluções para os problemas e dificuldades identificadas no município (CEARÁ, 2008).

A SME precisa ter uma equipe de formadores municipais, que devem participar das formações promovidas pela CREDE/SEDUC e, em seguida, planejar ações voltadas para a formação e acompanhamento aos professores da rede municipal.

Em 2011, o Governo do Estado ampliou o PAIC para PAIC +5, cujas ações, antes destinadas à Educação Infantil, 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, estenderam-se da Educação Infantil ao 5º ano, com o objetivo de melhorar os resultados de aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

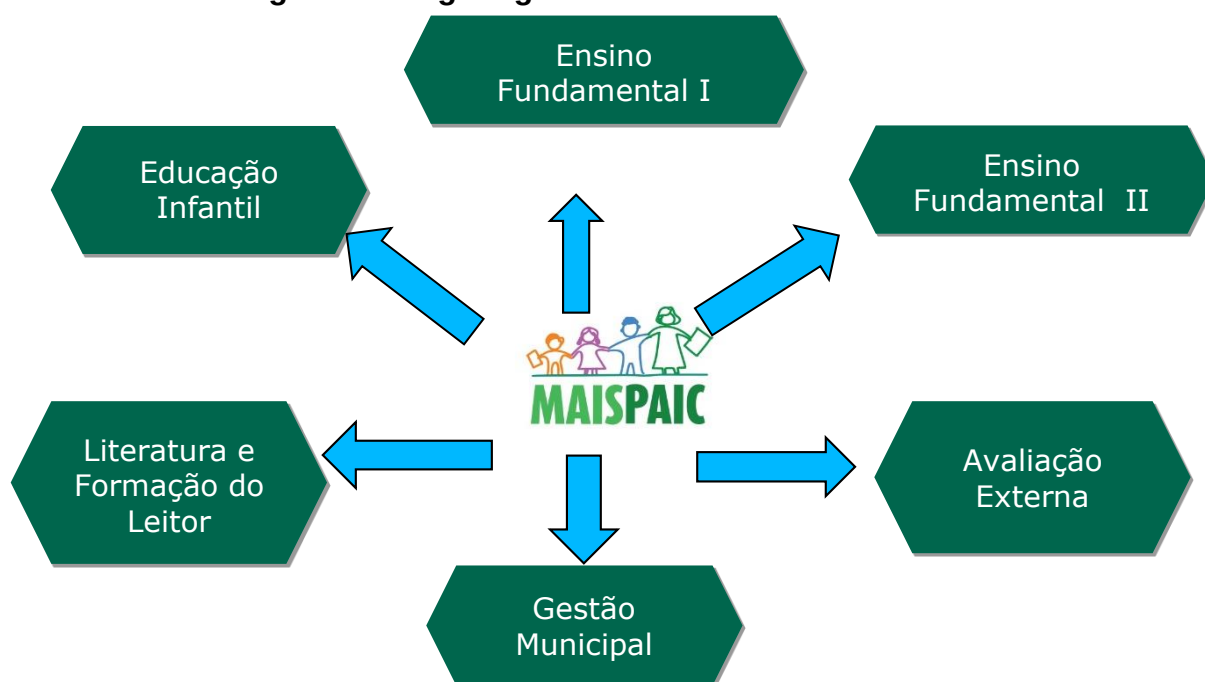
Em 2015, o Governo do Estado ampliou ainda mais o Programa, que passou a ser denominado de MAIS PAIC, através da Lei nº 15.921³, de 15 de dezembro de 2015. O objetivo era o de ampliar o trabalho de cooperação com todos os municípios cearenses, passando a atender também do 6º ao 9º ano. Tal medida visou apoiar a aprendizagem dos alunos, de forma que obtivessem sucesso, bons resultados e ingressassem no Ensino Médio mais bem preparados.

A ampliação do Programa é algo positivo, pois aumenta a oportunidade de outros professores participarem da formação continuada, o que já era uma reivindicação desses educadores. Consequentemente, há uma continuidade no processo de acompanhamento e monitoramento das ações do Programa. Ao estender o atendimento do MAIS PAIC, percebe-se um fortalecimento da política pública em questão, alargando-se, assim, a rede colaborativa e a corresponsabilidade pela aprendizagem das crianças e adolescentes do Estado.

A partir dessa ampliação, o Programa passou a ter seis eixos, conforme a Figura 1. Tais eixos serão explicitados na próxima seção.

³ Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo, quinto e nono anos do ensino fundamental e dá outras providências.

Figura 1 – Organograma dos Eixos do MAIS PAIC



Fonte: Elaboração própria (2019).

Em 2007, como uma forma de avaliar os resultados do PAIC, a Secretaria de Educação ampliou a abrangência do seu sistema de avaliação - SPAECE, inserindo a avaliação da alfabetização, a partir da criação do SPAECE-Alfa, que permitiu, ao governo, acompanhar os impactos do Programa.

Em 2008, o SPAECE passou por outra ampliação. Todos os alunos matriculados no 2º ano, 5º e 9º ano das escolas públicas cearenses passaram a participar das avaliações externas, tornando-se a taxa de participação um dos indicadores com crescimento positivo no decorrer dos anos.

Não se pode deixar de apresentar os mecanismos de incentivos criados pelo Governo do Estado e firmados através de leis estaduais, pois o repasse desses incentivos estão atrelados aos resultados do SPAECE Alfa e SPAECE, obtidos pelos municípios e pelas escolas.

Um deles é a vinculação do rateio de parte do Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) aos resultados da avaliação. A quota-parte do ICMS, 25% do total arrecadado no Estado, é repassada através de dois critérios: 75% desta cota é distribuída pelo Valor Adicionado Fiscal (VAF), que está atrelado ao ICMS arrecadado no próprio município; enquanto 25% deste valor é repassado com base em critérios definidos em lei estadual.

Através da Lei nº 14.023⁴, de dezembro de 2007 (CEARÁ, 2007a), novos critérios foram criados, tendo como base três índices: o Índice de Qualidade da Educação (IQE), que responde por 18% do quantitativo; o Índice de Qualidade da Saúde (IQS), que responde por 5%; e o Índice de Qualidade do Meio Ambiente (IQM), relativo a 2%. Essa nova regra de repasse do ICMS está em conformidade com o modelo de gestão pública por resultados e busca instigar os gestores municipais a se esforçarem para melhorar os indicadores sociais.

Outro mecanismo criado foi o Prêmio Escola Nota Dez, por meio da Lei nº 14.371⁵, de 19 de junho de 2009 (CEARÁ, 2009a) e disciplinado na Lei nº 14.580⁶, de 21 de dezembro de 2009 (CEARÁ, 2009c), com regulamentação no Decreto nº 29.896⁷, de 16 de setembro de 2009 (CEARÁ, 2009b). O Prêmio é uma forma de incentivar os municípios a buscarem melhores indicadores educacionais e, ao mesmo tempo, induzir as escolas a desenvolverem ações mais pedagógicas, com a criação de projetos voltados para os resultados de aprendizagem. Tem como objetivo valorizar a gestão educacional, com foco na aprendizagem do aluno, servindo como estímulo ao desenvolvimento da excelência, no âmbito do sistema público de ensino.

Essa competitividade pode induzir as escolas a planejarem atividades que primem pela aprendizagem dos alunos. Por outro lado, a competitividade pode se tornar algo desagradável, quando as instituições passam a colocar a matriz de referência das avaliações externas como currículo a ser seguido.

Em 06 de dezembro de 2011, foi revogada a legislação anterior e aprovada a Lei nº 15.052⁸ (CEARÁ, 2011a), com regulamentação no Decreto nº 30.797⁹, de 29 de dezembro de 2011 (CEARÁ, 2011b), que amplia a premiação para as escolas a partir dos resultados do 5º ano. Anteriormente, a referida premiação contemplava somente as escolas com turmas de 2º ano.

⁴ Define critérios para distribuição da parcela de receita do produto e arrecadação do Imposto Sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação – ICMS, pertencente aos municípios e dá outras providências.

⁵ Cria o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhor resultado no IDE-ALFA (CEARÁ, 2009a).

⁶ Altera dispositivos da Lei nº 14.371, de 19 de junho de 2009 (CEARÁ, 2009c).

⁷ Regulamenta a Lei nº 14.371/2009, de 19 de Junho de 2009 (CEARÁ, 2009b).

⁸ Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo e quinto ano do ensino fundamental e dá outras providências (CEARÁ, 2011a).

⁹ Regulamenta a Lei nº 15.052/2011 (CEARÁ, 2011b).

Em 15 de dezembro de 2015, essa legislação foi novamente revogada, tendo sido aprovada a Lei nº 15.923¹⁰, de 15 de dezembro de 2015 (CEARÁ, 2015), regulamentada pelo Decreto nº 32.079¹¹ de 2016. (CEARÁ, 2016). Nesse momento, a premiação é estendida para as escolas que possuem 9º ano, uma vez que o Programa passou a se chamar MAIS PAIC, ampliando o seu atendimento para o Ensino Fundamental II.

O Prêmio Escola Nota Dez funciona como política indutora para as escolas melhorarem os seus resultados, além de atuar como política apoiadora às escolas com menores resultados. É destinado a premiar até 150 escolas públicas com melhores resultados no Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF (IDE - Alfa), Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF (IDE - 5) e Índice de Desempenho Escolar do 9º Ano do EF (IDE - 9) do Ensino Fundamental, nas avaliações do SPAECE. Além disso, objetiva também apoiar financeiramente as escolas públicas de 5º e 9º anos que obtiverem os menores resultados, havendo, para tanto, um número igualitário de instituições premiadas.

O valor da premiação das escolas com melhores resultados é calculado a partir da quantidade de alunos avaliados, sendo R\$ 2.000,00 (dois mil reais) por aluno. Já as escolas com menores IDE - 9 e IDE - 5 são beneficiadas com contribuição financeira equivalente à multiplicação do número de alunos avaliados, considerando o valor per capita de R\$1.000,00 (hum mil reais) para a implementação do plano de melhoria dos resultados.

As escolas premiadas recebem o equivalente a 75% do valor referente ao Prêmio. Os 25% restantes deverão ser recebidos, com base no cumprimento de dois critérios: manter ou elevar os resultados no SPAECE e apoiar a escola parceira (apoiada). As escolas apoiadas recebem o equivalente a 50% do valor do Prêmio e, somente recebem a complementação de 50%, com a condição de terem elevado seu IDE-5 para, no mínimo, 5,0, no caso do 5º ano; e, no mínimo, 5,0, no IDE-9 para o 9º ano.

O intuito é oportunizar, às escolas premiadas, o desenvolvimento de ações de cooperação técnico-pedagógica, junto às escolas com menores resultados, além de estimular as escolas premiadas a manter um trabalho de qualidade educacional.

¹⁰ Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo e quinto ano do ensino fundamental e dá outras providências.

¹¹ Regulamenta a Lei nº15.923/2015.

Desde a criação do Prêmio Escola Nota Dez, o município de Acaraú teve algumas escolas contempladas com a premiação, totalizando em 15 premiadas no 2º ano e 04 no 5º ano. Além disso, em relação às instituições apoiadas, foram 03 escolas no 2º ano e 04 escolas no 5º ano, totalizando 07 escolas, o que não é algo desejável.

A escola contemplada com o Prêmio tem até dois anos para executar o plano de ação elaborado com a comunidade escolar. Dentre as ações pensadas, uma das obrigatórias é a cooperação técnico-pedagógica, em que as escolas parceiras realizam um intercâmbio de ações. Cada escola premiada deve realizar seis visitas à escola apoiada e vice-versa. Na oportunidade, conhecem-se as ações e os projetos significativos que estão sendo desenvolvidos, trocam-se experiências e ampliam-se repertórios para que os objetivos sejam cumpridos.

A ação de cooperação técnico-pedagógica, entre as escolas premiadas e apoiadas, é um momento bastante rico de troca de experiências. Trata-se de uma oportunidade de a escola premiada apresentar os projetos relevantes da instituição e inspirar a escola apoiada, fazendo-a repensar sobre as suas ações. Como são dois anos de parceria, é possível que as escolas se ajudem, a partir do conhecimento detalhado de cada um dos trabalhos desenvolvidos, especialmente aqueles que estão dando certo. Ademais, tal projeto também beneficia a elaboração de um planejamento que favoreça à aprendizagem dos alunos.

1.1.1 Eixos do Programa Aprendizagem na Idade Certa

O Programa, que iniciou com cinco eixos, passou, a partir de 2015, a ter seis eixos, quais sejam: i) Gestão Municipal, ii) Educação Infantil, iii) Ensino Fundamental I, iv) Literatura e Formação do Leitor, v) Avaliação Externa, vi) Ensino Fundamental II e Educação Integral, conforme já apresentado. Cada um deles possui as suas metas estabelecidas, de forma que todos os municípios cearenses pudessem criar e desenvolver ações com intuito de atingi-las.

O Eixo de Gestão Municipal tem como base um conjunto de metas, que seguem: a) elevação do IDEB para 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) atendimento de 100% das crianças de 6 a 14 anos de idade; c) redução do abandono e da evasão escolar para 0% nos anos iniciais do ensino Fundamental; d) redução do abandono e da evasão escolar para 0% nos anos finais do ensino Fundamental; e) correção do Fluxo escolar, nucleação das escolas; f) cumprimento de 100% dos 200

dias letivos; g) fortalecimento da autonomia das escolas; h) definição de critérios técnicos para o processo de seleção de gestores escolares, priorizando o mérito; i) revisão dos Planos de cargo, carreira e remuneração do magistério municipal, contemplando o piso salarial, a carga horária e incentivos para a função docente e priorizando o professor alfabetizador de criança, a partir de critério de desempenho; j) definição de critérios para contratação de professores focados no mérito; k) definição de políticas de acompanhamento às escolas da rede municipal e definição de política de formação de professores continuada e em serviço.

É importante destacar que a última meta é o foco de pesquisa desse trabalho. A escolha da referida meta deve-se ao fato de a pesquisadora ter estreita ligação com as atribuições conferidas a esse aspecto, enquanto Gerente Regional do Programa. Pode-se citar as seguintes atribuições da Gerente: i) acompanhar e monitorar o processo de construção, execução e avaliação do Plano de Trabalho Anual (PTA) pelas equipes municipais do MAIS PAIC; ii) analisar e enviar para a COPEM os PTA dos municípios; iii) orientar a elaboração dos Calendários Escolares dos municípios, acompanhando e monitorando o cumprimento dos 200 dias letivos; iv) realizar encontros formativos do Eixo da Gestão Municipal da Educação com as equipes municipais do MAIS PAIC; v) enviar, sistematicamente, para a SEDUC, as informações acerca das ações realizadas na região; vi) acompanhar as ações de formação na região; vii) observar o cumprimento dos prazos estabelecidos para o desenvolvimento das ações do Programa; viii) monitorar a frequência dos municípios nos diferentes encontros do MAIS PAIC; ix) viabilizar a infraestrutura necessária para a realização das avaliações externas na região; x) refletir sobre as ações, analisar o resultado, promover discussões e propor soluções para as dificuldades identificadas nos municípios.

Diante de todas essas atribuições, considera-se mais relevantes as voltadas para a área pedagógica, em virtude da identificação com a referida área. Além do mais, tal aspecto é o foco do Programa, que se formou em torno do tripé: Formação, Acompanhamento e Avaliação.

O segundo eixo do Programa, Educação Infantil busca contribuir para a promoção da qualidade do atendimento oferecido às crianças e suas famílias, nas instituições de Educação Infantil, além de colaborar no processo de implantação e implementação das propostas pedagógicas e nos programas de formação continuada de professores. As metas do referido eixo estão ligadas à ampliação do atendimento

das crianças de 0 a 3 anos e universalização no atendimento das crianças de 4 e 5 anos de idade.

O terceiro eixo do Programa, Ensino Fundamental I, tem como objetivos: a) oferecer cooperação técnico-pedagógica aos municípios para a implantação e implementação de propostas didáticas de alfabetização; b) produzir materiais didáticos estruturados para professores e alunos do 1º ao 5º anos do ensino fundamental dos 184 municípios; c) viabilizar a formação docente continuada e em serviço nos municípios, através de formadores municipais; d) criar estratégias para que nenhum aluno, ainda não alfabetizado, independente da turma em que esteja matriculado, fique sem ler e escrever nos anos iniciais do ensino fundamental até o 5º ano; e) realizar acompanhamentos pedagógicos nos municípios. As metas do eixo são voltadas para a alfabetização de 100% das crianças até o final do 2º ano do ensino fundamental. Além disso, pretende-se também atingir a alfabetização dos alunos não alfabetizados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental.

O quarto Eixo, Literatura e Formação do Leitor, tem como objetivo assegurar o direito da criança ao desenvolvimento humano, à formação cultural e à inclusão social, com o acesso à literatura infantil, promovendo a aquisição, a distribuição e a dinamização de acervos. As metas são: i) ter 100% das crianças dos municípios cearenses com acesso ao acervo literário e ter feito a leitura de, no mínimo, 5 (cinco) títulos de literatura infantil por ano; ii) todos os educadores atuando na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental devem ser beneficiados com oficinas de dinamização da leitura, com pelo menos 40 horas por ano; iii) formação de acervo literário nas salas de aula com no mínimo 05 livros por aluno; iv) todos os alunos devem ler com fluência e compreensão, sendo tal aspecto verificado por meios de avaliações periódicas.

O Eixo de Avaliação Externa, que é o quinto, possui os seguintes objetivos: a) difundir uma cultura de avaliação educacional nos municípios cearenses, de modo que estes tenham uma equipe na SME conscientes da importância de avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos; b) responsabilidade ao conduzir o processo de avaliação; c) utilização dos resultados das avaliações de forma apropriada e ética, sempre visando promover mudanças no processo de ensino e aprendizagem; d) diagnosticar a situação de aprendizagem da leitura, da escrita e compreensão textual dos alunos dos anos iniciais das redes municipais de ensino, comunicando os resultados da avaliação por município, por escola, por turma e por

aluno; e) oferecer subsídios para que as Secretarias de Educação desenvolvam uma gestão focada na aprendizagem dos alunos, fornecendo elementos para que, ao conhecer esta realidade, implementem políticas para elevar a qualidade do ensino ministrado nos anos iniciais; f) fornecer indicadores para efetuar a reenturmação dos alunos da rede municipal de ensino.

As metas estabelecidas para o eixo são voltadas para a disseminação da cultura de avaliação externa no município como ferramenta para definição de políticas. Além disso, é proposta também a estruturação de uma equipe de avaliação externa na Secretaria de Educação do Município.

O novo eixo do Programa é o Eixo Ensino Fundamental II e Educação Integral, que tem como principal enfoque o apoio à formação de professores de Língua Portuguesa e Matemática do 6º ao 9º ano; e o fomento à constituição de políticas para este segmento, com orientações de acompanhamento, mecanismos de reconhecimento e incentivo. A meta do eixo é a de que 100% dos alunos do Ensino Fundamental II estejam no nível adequado de proficiência em língua portuguesa e matemática.

A seguir, são destacados os resultados das avaliações externas – SPAECE e SAEB, além dos projetos específicos ligados à meta de formação continuada, inserida no eixo 1 de gestão municipal, foco deste estudo.

1.2 O MUNICÍPIO DE ACARAÚ E OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

A cidade de Acaraú, sede da 3ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 3), de um universo de 20 Coordenadorias, possui a maior rede municipal da Regional, dentre as sete cidades que estão sob a abrangência da referida Coordenadoria. No ano de 2019, há 42 escolas neste município, sendo 05 (cinco) Centros de Educação Infantil, 33 (trinta e três) que atendem à Educação Infantil e Ensino Fundamental e 04 (quatro) que atendem, exclusivamente, ao Ensino Fundamental. Em tal período, o total de matrículas foi de 11.320 alunos, havendo um quadro de 760 professores, sendo 517 efetivos e 243 temporários.

Nos últimos anos, o município tem apresentado indicadores educacionais oscilantes, de acordo com o detalhamento das médias obtidas no IDEB e com as

proficiências aferidas pelo SPAECE, sistema criado, em 1992, pelo Governo do Estado do Ceará.

Para uma melhor compreensão, serão apresentados os Gráficos 1 e 2, que trazem a Série Histórica do SPAECE Alfa e do SPAECE 5º ano Língua Portuguesa, respectivamente, nos últimos quatro anos, bem como o Gráfico 4, que apresenta os resultados das quatro últimas versões do IDEB – anos iniciais, que acontece bianualmente. Considera-se pertinente apresentar os resultados do SPAECE Alfa para melhor situar o leitor e auxiliar na compreensão dos resultados do 5º ano em Língua Portuguesa, o que também pode ser útil para análise dos estudos em questão.

Em relação ao SPAECE Alfa, a escala de proficiência¹² está organizada em cinco níveis: não alfabetizado, alfabetização incompleta, intermediário, suficiente e desejável.

Considera-se como “Não Alfabetizado” os alunos que obtêm proficiência abaixo de 75. Os alunos que estão nesse padrão apresentam dificuldades em realizar os itens do teste, o que indica que seus conhecimentos sobre a escrita são mínimos. Esses alunos ainda não reconhecem como as letras podem ser utilizadas na escrita.

Os alunos que atingem entre 75 a 100 de proficiência se encontram no nível “Alfabetização Incompleta” e demonstram ter iniciado um processo de domínio e sistematização de habilidades consideradas básicas e essenciais à alfabetização, sabem que as letras são utilizadas para escrever, sabem como a escrita se organiza na página, leem, com compreensão, palavras formadas por sílabas no padrão consoante/vogal.

Além disso, como “Intermediário”, são considerados os alunos que ficam no intervalo de 100 a 125 de proficiência, que demonstram um salto qualitativo em sua formação como leitores, pois conseguem ler com autonomia palavras que apresentam padrões silábicos mais complexos e, também, localizar informações em textos curtos, de vocabulário simples, demonstram uma maior familiaridade com textos escritos, pois conseguem reconhecer a finalidade de alguns gêneros textuais de maior circulação.

Posteriormente, no nível “Suficiente”, encontram-se os alunos que conseguem proficiência entre 125 a 150. Esses alunos conseguem realizar tarefas que exigem

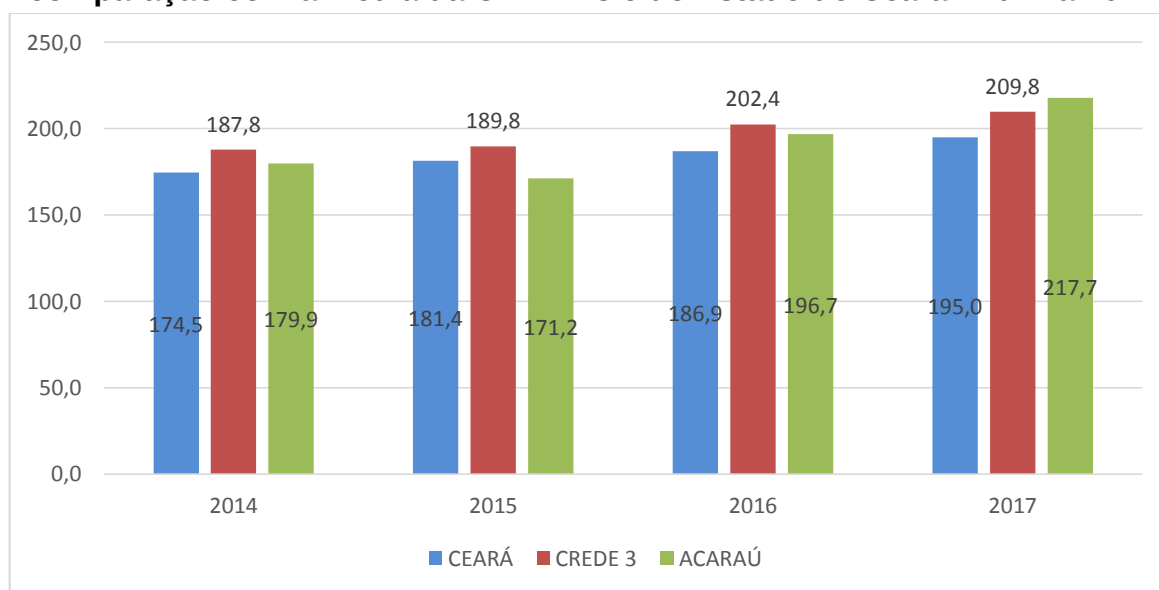
¹² é um conjunto de números ordenados, obtido pela Teoria de Resposta ao Item (TRI) que mede a proficiência (habilidade) em uma determinada área de conhecimento.

habilidades de leitura mais sofisticadas, pois começam a desenvolver habilidades de compreensão global do texto. Esses alunos podem ser considerados alfabetizados, embora, ainda apresentem dificuldades para fazer leituras mais extensas.

Por fim, aqueles alunos que obtêm acima de 150 de proficiência estão no nível “Desejável” em alfabetização. Eles conseguem identificar o assunto de um texto, o que indica que já estabelecem ligações entre as suas partes para chegar ao sentido global. Esses alunos, provavelmente, apresentam uma leitura mais autônoma, o que é importante para o prosseguimento de sua trajetória escolar.

A partir dos dados apresentados no Gráfico que segue, o município de Acaraú se mantém no nível Desejável em alfabetização nos últimos quatro anos, apesar de ter decrescido no resultado em 2015. Em 2014, apresentou proficiência superior à proficiência do Estado do Ceará e inferior à da CREDE 3. Em 2015, o resultado do município foi inferior ao do Estado e ao da CREDE. Já em 2016, conseguiu um bom crescimento, evoluindo 25,5 pontos e superando, mais uma vez, a proficiência do Estado, mas a média ainda era inferior à da CREDE. Em 2017, o município conseguiu evoluir 21 pontos na média de proficiência, superando o resultado do Estado do Ceará e o da CREDE, conforme apontam os dados no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Série Histórica do SPAECE Alfa do Município de Acaraú, em comparação com a média da CREDE 3 e do Estado do Ceará - 2014 a 2017



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do SPAECE (CEARÁ, 2018b).

A partir da escala de proficiência do 5º ano - Língua Portuguesa, os alunos que se encontram abaixo de 125 ficam no nível “Muito Crítico”; os considerados no nível

“Crítico” são os que atingem entre 125 a 175 pontos; o nível “Intermediário” apresenta um intervalo entre 175 a 225 pontos; e o nível mais elevado é o “Adequado”, cuja proficiência deve ser acima de 225 pontos.

Os alunos no nível Muito Crítico desenvolveram habilidades de apropriação do código e começam a desenvolver habilidades, ainda muito elementares, relativas à compreensão de textos; identificam a finalidade e o gênero de textos que circulam em contextos ligados à vida cotidiana, como bilhetes, receitas e convites; conseguem, em textos simples, localizar informação explícita, identificar o assunto, podendo, também, reconhecer expressões próprias da linguagem coloquial.

No nível Crítico, os alunos inferem o sentido de palavra ou expressão, ao uso de pontuação, às informações em texto com estrutura simples e aos efeitos de humor; identificam a finalidade de textos; na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam-se operações de retomada de informações por meio de pronomes pessoais retos, por substituição lexical e por reconhecimento de relações lógico-discursivas no texto, marcadas por advérbios e locuções adverbiais.

Os estudantes que estão no nível Intermediário são capazes de interagir com textos de temática menos familiar e de estrutura um pouco mais complexa; conseguem distinguir fato de opinião e identificar a tese e os argumentos que a defende; revelam a capacidade de selecionar informações do texto, distinguindo a principal das secundárias; identificam interlocutores por meio das marcas linguísticas; depreendem informações implícitas, o sentido de palavras ou expressões, o efeito do uso de pontuação e de situações de humor e reconhecem o efeito de sentido de notações em um texto de linguagem mista.

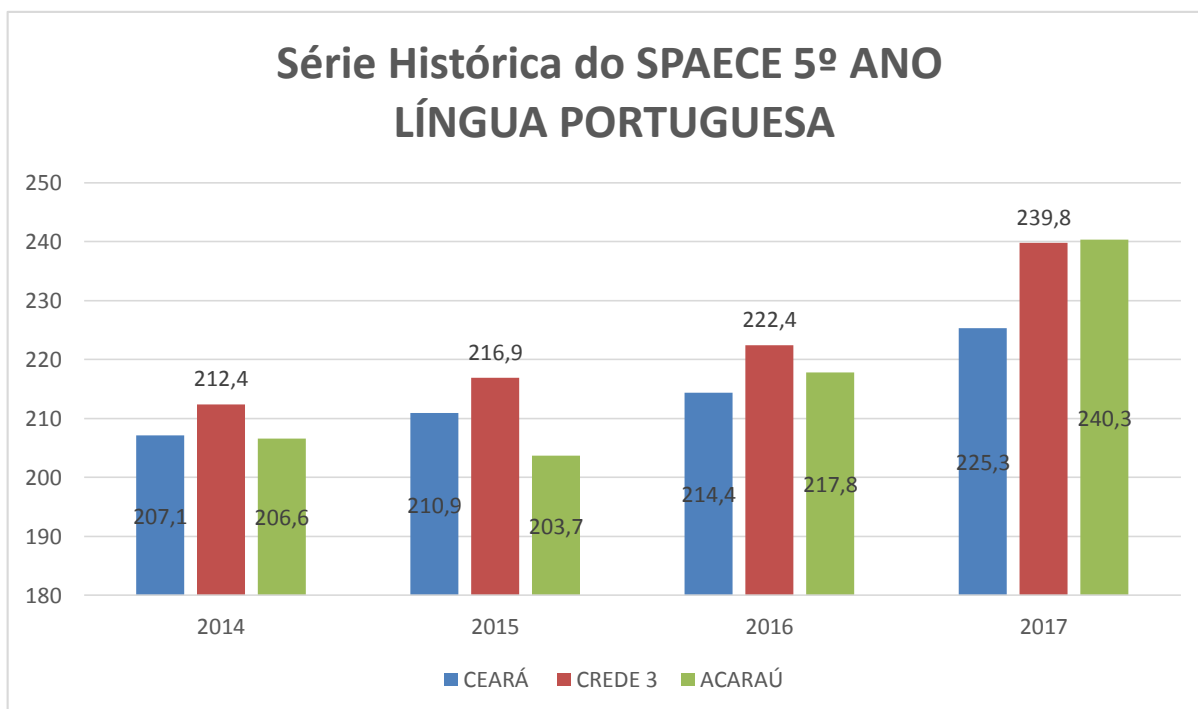
No nível Adequado, os alunos interagem com textos expositivos e argumentativos com temáticas conhecidas e são capazes de identificar informações parafraseadas e distinguir a informação principal das secundárias; estabelecem relações para que o texto se construa coeso e coerente, produzindo os efeitos de sentido pretendidos pelo autor; recuperam informações em textos por meio de referência pronominal e informações referenciais baseadas na omissão de um item, elipse de uma palavra, um sintagma ou uma frase; identificam expressões próprias de linguagem técnica e científica; fazem a leitura comparativa de textos que tratam do mesmo tema, revelando um avanço no tratamento das informações presentes no texto. Os alunos conseguem identificar a tese e os argumentos que a sustentam;

reconhecem a função social de textos fabulares e de outros com temática científica, identificando, ainda, sua finalidade.

Em observância aos resultados do SPAECE dos últimos quatro anos, verifica-se que a proficiência do município, relacionada ao 5º ano, em Língua Portuguesa, teve uma queda em 2015. Em 2016, por outro lado, observou-se um pequeno crescimento de 14 pontos na proficiência, permanecendo no nível intermediário. Só em 2017, o município conseguiu atingir o nível Adequado em Português.

É importante perceber o efeito serrote¹³ entre os anos de 2014 e 2016, ou seja, o município apresenta resultados oscilantes, não apresentando um crescimento contínuo, conforme apontam os resultados no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Série Histórica do SPAECE no 5º ANO e em LÍNGUA PORTUGUESA do município de Acaraú (2014 a 2017)

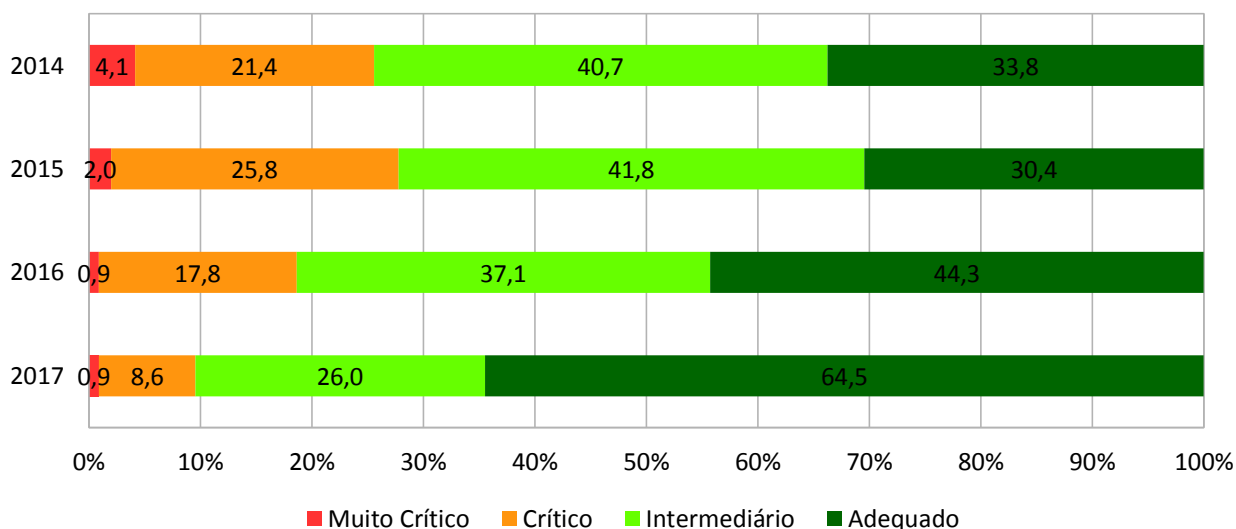


Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do SPAECE (CEARÁ, 2018b).

¹³ Indicadores que sobem e descem.

A partir do Gráfico 3, pode-se ver a distribuição dos alunos nos padrões de desempenho. Na série histórica apresentada no Gráfico 3, o percentual de alunos no nível muito crítico foi reduzindo ao longo dos anos, permanecendo, nos dois últimos anos, com o mesmo quantitativo. Já o número de alunos no nível adequado aumentou consideravelmente nos últimos anos, apesar de ainda não atingir 70%¹⁴ (575) de alunos no nível mais satisfatório. Mesmo com esse crescimento, nos últimos quatro anos, ainda temos quase 10% (85) dos alunos nos níveis mais elementares, o que demonstra ser ainda um grande desafio atingir o ideal.

Gráfico 3 - Distribuição do Percentual de Alunos por Padrão de Desempenho do SPAECE no 5º ANO e em LÍNGUA PORTUGUESA do município de Acaraú (2014 a 2017)



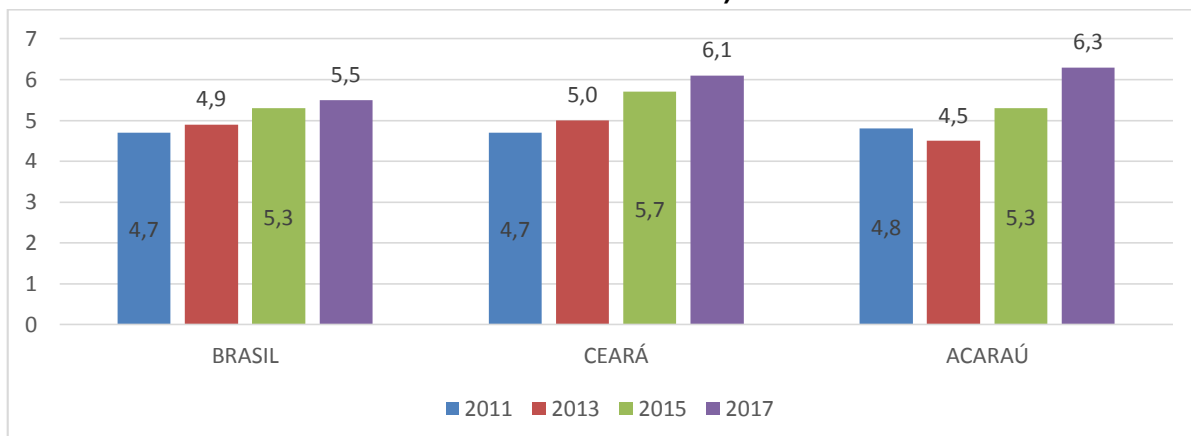
Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do SPAECE (CEARÁ, 2018b).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do município de Acaraú, nos anos iniciais, apresenta efeito serrote, uma vez que houve decréscimo em 2013, em relação a 2011, além de um acréscimo em 2015, estando com a média superior à do Brasil e à do Ceará, em 2017.

Mesmo com esses resultados, percebe-se que ainda há muitos caminhos a serem percorridos para se chegar ao nível de qualidade educacional esperado para os alunos do 5º ano, término dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

¹⁴ Percentual usado como parâmetro.

Gráfico 4 - Resultados IDEB 2011 a 2017 - Anos Iniciais (BRASIL- CEARÁ - ACARAÚ)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do INEP (2018).

A partir desses indicadores, que demonstram efeito “sobe e desce”, percebe-se a relevância de investigar como ocorre a formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano no município de Acaraú. Para tanto, é necessário observar em que aspectos essa formação contribui para a qualificação do trabalho dos professores e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos alunos.

É importante salientar que a formação continuada não é o único elemento que influencia nos resultados educacionais, mas acreditando que uma formação continuada de qualidade pode transformar a prática pedagógica e, conseqüentemente, interferir na aprendizagem dos alunos.

A seguir, serão apresentados os projetos ligados à formação continuada dos professores de Acaraú dentro do SAAC.

1.3 PROJETOS LIGADOS À FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DESENVOLVIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ACARAÚ

Para melhor compreender o processo de formação continuada que está sendo desenvolvido pela SME de Acaraú, faz-se necessário apresentar o SAAC, implantado em 2016.

É importante destacar que todos os projetos ligados à formação continuada estão inseridos no SAAC, que tem como objetivo diagnosticar as habilidades desenvolvidas pelos alunos no decorrer dos bimestres e dar um suporte didático-pedagógico aos professores.

O referido Sistema foi criado, na perspectiva de que os resultados pudessem ajudar a escola a redirecionar o planejamento e as práticas pedagógicas, mediante a elaboração de estratégias de apoio às instituições escolares. Dentro do SAAC, encontram-se projetos voltados para os gestores escolares e outros para os professores.

A SME de Acaraú acredita que, nos últimos três anos, tem realizado investimentos na Formação Continuada dos profissionais da educação. Os professores do 1º ao 3º ano participam de 04 formações em Língua Portuguesa, com carga horária de 32 horas/ano, além de quatro formações em Matemática, com 16 h/ano. Os professores do 4º ano participam de 04 formações, sendo 04 horas destinadas à Língua Portuguesa e 04 horas à Matemática, resultando em 32 horas/ano.

Além disso, os professores do 5º ano têm 02 formações em Língua Portuguesa de 04 horas, além da mesma carga horária em Matemática. Ademais, participam de 02 Seminários dos Docentes durante o ano. Tais docentes também participam de formações de outros componentes curriculares, estando, assim, organizados durante o ano: Ciências – 04 formações de 04 horas; Educação Física, Ensino Religioso e Arte – 02 formações de 04 horas cada.

Os professores do Ensino Fundamental II participam de formações, conforme detalhamento a seguir: Língua Portuguesa e Matemática – são 04 horas de formação para cada componente curricular, sendo bimestralmente; Ciências – são 04 formações de 04 horas; Ensino Religioso, Educação Física e Arte – são 02 formações no ano de 04 horas.

Os formadores municipais de Língua Portuguesa e Matemática participam de 04 formações regionais durante o ano, de 16 horas cada, resultando em 64 horas. Esses encontros são promovidos pela Secretaria de Educação do Estado, que contrata uma equipe de consultores para ministrar essas capacitações. A partir dessas formações regionais, os formadores municipais devem fazer o seu planejamento, inserindo as particularidades e necessidades dos professores de sua rede de ensino.

A SME também está implementando um processo de formação aos gestores escolares da rede, uma ação que busca ser reflexiva e de renovação. Para tanto, são oferecidos seminários regionais de gestão, em que são discutidos pontos referentes à gestão da aprendizagem, tais como: aprovação, reprovação, avaliação, acompanhamento pedagógico feito pelo coordenador, etc.

Como fortalecimento dos Seminários de Gestão, a SME criou o Sistema e Acompanhamento à Gestão Escolar (SAGE), que é o acompanhamento exclusivo feito pela equipe do SAGE à gestão da escola e tem como foco os resultados de aprendizagem. No momento do acompanhamento, a equipe da SME busca conhecer e divulgar as boas práticas de gestão, além de direcionar ações, a partir das observações das necessidades de cada escola, utilizando-se de um instrumental norteador para o momento formativo. A equipe do SAGE é formada pelo Secretário de Educação, Coordenadora Pedagógica da SME, Gerente Municipal do MAIS PAIC, Coordenadora de Gestão da SME e Superintendente. A previsão das visitas da equipe do SAGE nas escolas é bimestral.

Desde 2016, os professores de Língua Portuguesa do 5º ano participam de quatro momentos formativos, e o município pretende dar continuidade a essas ações em 2019. As iniciativas são: 02 Seminários dos Docentes, conduzidos pelo Secretário Municipal de Educação, pela Gerente do MAIS PAIC, pela coordenadora de ensino da SME e pela formadora; e 02 formações de 4 horas cada, que são conduzidas pela formadora municipal.

Os Seminários dos Docentes têm como foco os professores dos anos avaliados pelo SPAECE - 2º, 5º e 9º anos - e os coordenadores pedagógicos. Neles, os formadores realizam oficinas a partir dos descritores das avaliações externas, que se encontram mais fragilizados. Ademais, são apresentados os resultados das avaliações realizadas pela SME, assim como realizadas reflexões pedagógicas, com base nos resultados, havendo, assim, questionamentos acerca do desempenho dos alunos e o que pode ser feito para melhorar. Além disso, são abordados direcionamentos para o trabalho pedagógico do professor; e realizados estudos de temas educacionais ligados à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem. Há a participação do Secretário de Educação, da Gerente Municipal do MAIS PAIC e dos formadores do Programa.

Os Seminários ocorrem por região, em que os professores, diretores e coordenadores de várias escolas se reúnem em instituições escolares polos, selecionadas pela SME a partir da localização e estrutura da escola. Não há uma obrigatoriedade na participação, porém, ninguém se opõe a participar.

Já nas formações, a formadora trabalha com a motivação e elevação da autoestima dos professores; realiza estudos voltados para a área de atuação dos

docentes; e apresenta a rotina didática, que é uma possibilidade de organização do trabalho pedagógico.

Essas rotinas didáticas são elaboradas mensalmente pela Formadora Municipal, que se baseia no livro do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no material de apoio do MAIS PAIC e nos Cadernos de Práticas Pedagógicas. Tais materiais são entregues aos professores. Nas rotinas, são contemplados os eixos de ensino da Língua Portuguesa, considerando as habilidades, conteúdos, atividades e ações didáticas. O trabalho pedagógico, com a organização de rotinas didáticas, tem como objetivos: conduzir melhor a aula, prevendo dificuldades dos alunos; organizar o tempo de forma sistemática; flexibilizar as estratégias de ensino; avaliar os resultados obtidos.

Os professores, de um modo geral, parecem gostar das rotinas didáticas. No entanto, considera-se importante averiguar até que ponto essa rotina pronta contribui com o crescimento profissional do educador, já que este não precisa pensar, pesquisar e elaborar atividades mais direcionadas ao nível da sua turma.

Acredita-se que essa situação merece reflexão, pois, no momento da formação continuada, ocorre a entrega e a apresentação da rotina didática, para que todos os professores possam executar. Tal ação é questionável, por não se saber até que ponto isso é positivo, uma vez que os educadores podem se acomodar diante de um planejamento pré-estabelecido, com a indicação dos textos, livros e atividades que serão utilizados em sala.

A SME afirma que a rotina não é engessada, havendo uma flexibilidade de mudanças a partir das necessidades do professor. Porém, não se sabe se essas mudanças estão sendo feitas e se esse documento pedagógico não está “viciando” o professor a receber tudo pronto. Também é preciso verificar se, em 04 horas de formação, é possível discutir com os professores o que fora pensado para a rotina do mês ou se este planejamento só é entregue aos educadores.

Diante da quantidade de formações que são oferecidas aos professores, deduz-se que, em alguns meses, a rotina só é enviada para a escola, já que não há um momento coletivo mensal promovido pela Secretaria. Acredita-se que essa situação não seja adequada, visto que não é possível discutir, questionar e modificar o que fora pensado para os professores executarem.

É importante destacar que a formação para os professores deveria ocorrer mensalmente, com uma carga horária de 8 horas, totalizando 10 encontros. Ou seja,

estariam previstas 80 horas de formação durante o ano. A redução da quantidade de encontros e do tempo de cada formação é vista pela CREDE/SEDUC como uma situação problemática na política de formação continuada do município de Acaraú.

Ainda com relação às ações do SAAC, que dão um suporte pedagógico aos professores, tem-se a aplicação do Diagnóstico de Leitura, Escrita e Matemática, que corresponde a testes elaborados pelos formadores municipais e pela Coordenação do SAAC. Os alunos do 5º ano participam dessas avaliações nos meses de fevereiro, agosto e dezembro. Os resultados são lançados em instrumentais específicos, que visam qualificar o acompanhamento.

As Atividades de Apoio à Aprendizagem (AAA) são atividades estruturadas, apresentadas no momento da formação, e também são organizadas pelos formadores municipais, em conformidade com os conteúdos explorados em cada período letivo. As questões elaboradas focam nas habilidades mais fragilizadas demonstradas nas avaliações aplicadas e buscam apoiar a prática docente.

A Avaliação Permanente da Aprendizagem (APA) também é elaborada pelos formadores municipais, que organizam os itens a partir de uma matriz de referência. Essas avaliações são aplicadas nas escolas para acompanhamento da aprendizagem dos alunos, nos meses de fevereiro, junho e outubro. Cada avaliação é composta por 15 itens, em que, no primeiro dia, os alunos respondem aos itens de Língua Portuguesa e, no segundo, aos de Matemática. A aplicação é feita pelos professores da escola, que preenchem um instrumental online com as respostas dos alunos. Em seguida, há uma sistematização dos resultados pela coordenação do SAAC, que disponibiliza, para cada instituição de ensino, o boletim com os resultados, que também são trabalhados nas formações pelos formadores municipais. Existe uma organização por padrão de desempenho, que foi criada com base no que é utilizado pelo SPAECE.

Apesar de se ter ações que auxiliem no cumprimento da meta que estamos tratando, como as elencadas acima, verificam-se algumas evidências de lacunas no trabalho de formação continuada. Podem ser citadas: a ausência de um documento que garanta a continuidade dessa ação; falta de um cronograma fixo para os encontros formativos; carga horária reduzida em cada formação; e a periodicidade dos encontros, que deveriam ser mensais e ocorrem trimestralmente.

Percebe-se, portanto, a necessidade de fortalecer essa questão, principalmente, no tocante ao cumprimento da carga horária anual da formação dos

professores, uma vez que a formação continuada pode contribuir para o sucesso escolar dos alunos e para o aumento dos resultados. Verifica-se, também, que há necessidade de ampliar as oportunidades de formação dos profissionais, sendo essa uma importante discussão que configura o caso de gestão deste trabalho. A fim de se compreender a importância dessa formação para a educação brasileira, mais especificamente para o município em questão, o capítulo 2, a seguir, discute as perspectivas da formação continuada, a partir dos estudos de autores como Gatti (2008;2016), Frigotto (1997) e Imbernón (2009; 2010).

2 FORMAÇÃO CONTINUADA NO CENÁRIO EDUCACIONAL

O capítulo 1 procurou apresentar o caso em estudo, trazendo uma apresentação geral do histórico do MAIC PAIC e de seus respectivos eixos. Ademais, também foi contextualizado o cenário dos indicadores educacionais de aprendizagem do município de Acaraú. Sequencialmente, foram apresentadas algumas ações implementadas pela Secretaria Municipal de Educação, com enfoque na política de formação continuada e em serviço de professores

A partir das descrições e evidências apresentadas no capítulo 1, verifica-se que a SME de Acaraú, no estado do Ceará, tem buscado fortalecer as ações voltadas para a formação continuada dos professores. Entretanto, acredita-se que ela ainda não conseguiu cumprir a meta proposta pelo MAIS PAIC, pois percebe-se que não há um documento norteador para garantir a continuidade dessa ação, nem há um cronograma fixo para a realização dessa importante prática, o que também compromete a periodicidade e a carga horária de formação anual, que deveria ser garantida aos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.

Neste capítulo, é apresentada a metodologia utilizada nesta pesquisa, bem como seus instrumentos e as respectivas análises. Além disso, também é apresentado o referencial teórico, a partir das obras de Frigotto (1997), Salles (2004), Gatti (2008, 2016) e Imbernón (2009). Dessa forma, são discutidas as políticas públicas para a formação continuada de professores no Brasil, apontando os aspectos congruentes e complementares entre a formação inicial, continuada e em serviço. Ademais, este capítulo também procura abordar a formação e profissionalização do educador, a partir da estrutura e conjuntura da sociedade atual.

2.1 METODOLOGIA DE PESQUISA

Adotou-se a pesquisa qualitativa, na modalidade estudo de caso, para que os objetivos propostos fossem cumpridos. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 155), a pesquisa é “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

A pesquisa qualitativa, para Neves (1996, p.01), “assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes

técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar componentes de um sistema complexo de significados”. O autor também aponta que os pesquisadores, ao empregarem o método qualitativo, estão mais preocupados com o processo social do que com a estrutura social, buscando visualizar o contexto e, se possível, ter uma visão empática do processo e do objeto de estudo, implicando, assim, em uma melhor compreensão do fenômeno (NEVES, 1996).

De um modo geral, para esse tipo de pesquisa, faz-se um corte espaço-temporal para a observação e análise das informações colhidas, que são interpretadas a partir da visão de mundo do pesquisador e de seus referenciais.

Para além de uma pesquisa qualitativa, a pesquisa desenvolvida se caracteriza por um estudo de caso. Segundo Yin (2001), o estudo de caso contribui, consideravelmente, para a compreensão que se tem dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. O autor também considera que, no estudo de caso, devem ser feitas questões ligadas ao “como” e “por que”, a partir de um conjunto de acontecimentos sobre o qual o pesquisador possui pouco ou nenhum controle.

O estudo de caso proposto buscou responder à seguinte questão: “Quais ações estão sendo desenvolvidas pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Acaraú para o cumprimento da meta pedagógica do Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAIS PAIC, ligada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental?”

Yin (2001, p.32) destaca que os estudos de caso não se caracterizam por generalizações científicas, pois são pesquisas que investigam um contexto específico, a partir do ponto de vista do pesquisador. Nas palavras do autor:

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (...) A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise de dado. (YIN, 2001, p.32)

Para o autor, adotar o estudo de caso traz, dentro de suas características e possibilidades, a possibilidade de se entender questões ligadas ao contexto da prática, a partir da especificidade de uma realidade.

O pesquisador propõe quatro fases, sendo elas: planejamento, coleta, análise e apresentação dos resultados. A partir delas, foram estabelecidas, para esta pesquisa, as referidas etapas, iniciando com a seleção do *locus* da pesquisa, estabelecimento de técnicas para coleta de dados e análise dos dados coletados.

Como o estudo de caso proposto tem como objeto as ações ligadas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental, pretendeu-se analisar como a meta estabelecida pelo MAIS PAIC está sendo cumprida pelo município. Para isso, buscou-se verificar os indicadores educacionais do município e propor novas ações que fortalecessem o trabalho desenvolvido pela equipe da SME, no que se refere à formação continuada de professores de Língua Portuguesa.

A escolha da meta teve como referência os impactos pedagógicos que a definição da política de formação continuada, e em serviço para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano, podem ter nos resultados educacionais. Ademais, tal escolha também foi baseada na forte ligação da pesquisa proposta com o trabalho desenvolvido pela pesquisadora, que é Gerente Regional do MAIS PAIC, na CECOM.

Ainda de acordo com Yin (2001), as evidências para um estudo de caso podem vir de fontes distintas: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos (YIN, 2001). Para este estudo, realizaram-se, cumprindo as fases, entrevistas semiestruturadas, junto à Gerente Municipal do MAIS PAIC e à Formadora Municipal de Língua Portuguesa do 5º ano. Ademais, aplicou-se um questionário aos professores responsáveis pelo componente curricular em análise e observou-se uma formação promovida pela SME. Vale salientar, também, que nos momentos do acompanhamento *in loco* às formações municipais promovidas pela SME, foi utilizado um diário de bordo para registro dos momentos significativos da formação assistida e aplicado o questionário para todos os professores.

2.1.1 Sobre os instrumentos

Para Yin (2001), a entrevista é uma das fontes mais importantes e essenciais de informação para um estudo de caso e pode ser conduzida de distintas formas: a) *espontânea*, quando permite fazer indagações ao respondente sobre os fatos e emitir opinião sobre determinados eventos, solicitando, inclusive, as interpretações do respondente sobre certos acontecimentos; b) *focal*, quando o respondente é entrevistado por um curto período de tempo, sendo a entrevista ainda espontânea, assumindo o caráter de uma conversa informal, mas que há um conjunto de perguntas que se originam do protocolo de estudo de caso; c) *levantamento formal*, que exige questões mais estruturadas (YIN, 2001).

Na perspectiva da descrição das entrevistas descritas por Yin (2001), as entrevistas realizadas, nesta pesquisa, caracterizaram-se como focais, uma vez que foram utilizadas perguntas em relação ao estudo proposto e, ao mesmo tempo, os entrevistados tiveram a oportunidade de falar informalmente sobre elas.

A data de cada entrevista foi agendada de acordo com a real disponibilidade das duas entrevistadas e ambas ocorreram em uma sala da Secretaria Municipal de Educação, no turno da manhã, nos dias 15 e 22 de abril de 2019. Estavam presentes a Gerente Municipal do MAIS PAIC e a Formadora, respectivamente, cujos perfis estão apresentados na sequência.

Quadro 1 – Perfil das entrevistadas

Entrevistado	Formação	Experiência Profissional
Gerente Municipal	Graduação em Ciências Sociais. Especialização em Gestão Escolar	03 anos de atuação como professora, 02 anos como Professora Formadora de Identidade, Sociedade e Cultura no PROINFANTIL, 02 anos como Formadora de História dos professores do município de Acaraú, 05 anos como Gerente do MAIS PAIC
Formadora do MAIS PAIC	Graduação em Língua Portuguesa, Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	12 anos de atuação como professora, 01 ano como Superintendente Escolar do Município de Acaraú e 02 anos como Formadora de Língua Portuguesa do MAIS PAIC

Fonte: Elaboração própria (2019).

Dentre as técnicas de coleta de dados, também foi utilizada a aplicação do questionário junto a 34 professores de Língua Portuguesa do 5º ano, no dia 01 de março de 2019, por ocasião do encontro formativo. Apenas uma professora não concordou em participar da pesquisa.

Para Gil (1999, p.128; *apud* CHAER; RIBEIRO, 2011, p.260), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 1999, p.128; *apud* CHAER; RIBEIRO, 2011, p.260).

Antes de os professores responderem às questões, houve um momento de apresentação dos objetivos da pesquisa e de sensibilização, tendo sido ressaltada a importância de responderem conscientemente ao referido instrumento.

Com o intuito de conhecer as características do grupo de professores, o questionário foi elaborado a partir de três blocos: caracterização dos professores, contendo 06 itens; vivência na formação, com 09 itens; impactos das formações e necessidades formativas, totalizando 13 questões. Dentre as 28 perguntas, 03 questões foram abertas (Apêndice B).

Yin (2001) defende a ideia de que os documentos para os estudos de caso podem corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes, fornecendo detalhes específicos.

Neste trabalho, a análise documental foi feita a partir da análise dos relatórios da formadora municipal, da leitura das pautas formativas e dos instrumentais das avaliações feitas pelos professores após cada formação.

Dentro desse contexto, a pesquisa utilizou as técnicas interpretativas, na tentativa de conhecer as ações que estão sendo desenvolvidas pela SME de Acaraú para o cumprimento da meta do MAIS PAIC ligada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano.

Para isso, acompanhamos um encontro de formação, para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano, promovido pela SME, que ocorrera no dia 01 de março de 2019, totalizando uma carga horária de 4 horas. Os 35 professores do 5º ano estavam presentes na formação, os quais foram acolhidos com uma mensagem motivacional, que tratava da importância de cada um. A temática trabalhada foi voltada para as competências da BNCC e o trabalho com os gêneros textuais. Houve o momento de incentivo à leitura, com a contação de uma história. Viu-se que os

professores foram bem participativos, pois se envolveram nos trabalhos individuais e coletivos propostos. A rotina didática foi apresentada rapidamente, em virtude do pouco tempo disponível.

2.2 PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL

A formação continuada de professores no Brasil é um tema bastante discutido, tendo em vista os inúmeros desafios encontrados no exercício da profissão. De acordo com a pesquisadora Bernadete Gatti, em entrevista concedida a Pierro (2018), no Brasil, existe uma mentalidade de que para se formar professores, basta que ele domine conhecimentos em sua área, o que é um grande equívoco, pois, segundo a pesquisadora, é necessário uma formação pedagógica, que forneça bases para o professor lidar com o aluno em sala de aula.

Segundo Gatti (PIERRO, 2018), ainda existe outro problema, pois a concepção de formação continuada é a de um aperfeiçoamento profissional e cultural que se tem ao longo da vida. Mas, no Brasil, significa dar uma formação básica em educação que não foi passada pelas licenciaturas. Sabe-se da importância da efetivação de uma política de formação continuada para os professores. No entanto, na prática, a qualificação dessa formação ainda é bem preocupante. Gatti (2008) destaca:

Com a multiplicação da oferta de propostas de educação continuada, apareceram preocupações quanto à “criteriosidade”, validade e eficácia desses cursos, nas discussões da área educacional em geral, nas falas de gestores públicos da educação, em instituições da sociedade civil financiadoras de iniciativas dessa natureza e nas discussões e iniciativas dos legisladores. (GATTI, 2008, p. 60-61).

Em 2019, o município de Acaraú conta com 35 professores de Língua Portuguesa no 5º ano, sendo que 01 professora não quis responder ao questionário, por ter sido lotada no 5º ano, em 2019, e não estar satisfeita com essa decisão. Os outros 34 professores responderam ao instrumental de pesquisa e demonstraram ter consciência da importância do processo de formação continuada para a melhoria da prática pedagógica. Tal dado pôde ser verificado, uma vez que 33 professores pesquisados concordaram que a formação continuada é imprescindível para sua atuação profissional.

Quando os professores reconhecem a importância da formação, pode-se considerar algo bastante positivo, uma vez que esse processo formativo é uma possibilidade para o desenvolvimento de novas competências e, conseqüentemente, de transformações em suas práticas e no próprio sistema educacional.

Em relação aos saberes e às competências inerentes à docência, Gatti (2016) aponta que esses saberes são oriundos às formações profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais. Dentro dessa perspectiva, Thurler (2002) assevera que

[...] é primordial que os professores não sejam mais vistos como indivíduos em formação, nem como executores, mas como atores plenos de um sistema que eles devem contribuir para transformar, no qual devem engajar-se ativamente, mobilizando o máximo de competências e fazendo o que for preciso para que possam ser construídas novas competências a curto ou médio prazo. (THURLER, 2002, p. 90).

A partir dessas concepções, pensa-se acerca na situação atual da formação continuada existente no Brasil. A preocupação se dá, em virtude da precariedade da formação continuada oferecida pelo país. Em relação a isso, Gatti (2008) lembra que “[...] ampliou-se o entendimento sobre a educação continuada, com esta abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimentos.” (GATTI, 2008, p. 58).

Gatti (2008, p. 58) ainda enfatiza que “[...] problemas concretos das redes inspiraram iniciativas chamadas de educação continuada, especialmente na área pública.”. Ademais, aponta que muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram a feição de programas compensatórios. A autora chama a atenção para não se reforçar a ideia presente no senso comum, que é a de responsabilizar o professor como único elemento responsável pela melhoria educacional.

Em análise à formação inicial dos 34 professores de Língua Portuguesa do município de Acaraú que responderam ao questionário, constatou-se que apenas 08 possuem graduação em sua área de atuação, conforme o detalhamento a seguir.

Quadro 2 – Formação Inicial dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano de Acaraú

CURSOS - NÍVEL SUPERIOR	Quantidade
Pedagogia	12
Letras	08
História	04
Biologia	07
Matemática	02
Educação Física	01

Fonte: Elaboração própria, a partir da aplicação do questionário em 01/03/2019

A falta de formação na área específica de atuação é um ponto de reflexão. Para a Gerente Municipal, há diferenças entre professores formados na área daqueles que não são. Porém, existem professores que são esforçados, buscam o conhecimento, superam possíveis lacunas e exercem as suas funções de forma mais qualificada. Nessa mesma lógica, existem aqueles professores que, pela experiência há anos na mesma série, conseguem se sobressair.

A formadora municipal também destacou que a experiência adquirida, no decorrer do tempo na mesma série e disciplina, é um ponto facilitador:

[...] assim, pelo fato deles estarem vários anos trabalhando com língua portuguesa, de estarem realmente no 5º ano com português trabalhando há anos, isso não, não prejudica, claro. Mas é óbvio se eles tivessem uma formação, né, na língua portuguesa, certamente, iria contribuir melhor. Mas assim, eu tenho um público de 35 professores que são altamente participativos, que eles, eles realmente, eles participam efetivamente das discussões, das sugestões, das reflexões das formações, né? Então assim, eu acho que, claro que iria aperfeiçoar, mas eu acho que não tá prejudicando não, no momento, eu me sinto bem feliz com o público que eu tenho. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Para Gatti (2008), muitas ações de formação alteram o propósito inicial de formação continuada, que deveria ser o aprimoramento dos profissionais nos avanços, inovações e renovações de suas áreas. E isso ocorre devido à precariedade da formação inicial do professor.

Sobre a formação continuada do professor, Salles (2004) compreende que essa formação, sendo ela em serviço ou não, diz respeito ao seu caráter lógico-associativo, que precisa ser assumido a partir dos problemas da teoria e da prática que envolvem o processo de formação do professorado.

Para Salles (2004), há uma dissociação entre teoria e prática e há alguns aspectos relevantes para se discutir quanto à formação continuada dos professores, como as elencadas a seguir:

[...] de que ponto de vista metodológico deve-se continuar o processo de formação do professor? Por meio da extensão, da reciclagem, da atualização dos conhecimentos obtidos na formação inicial, ou da prática docente? Mantemos o modelo cuja característica marcante é se realizar, quase sempre, como ação planejada de fora para dentro da escola? Ou invertemos a situação e trazemos o modelo de formação dos professores para o interior da escola, mais precisamente, para a prática docente? (SALLES, 2004, p. 3).

Salles (2004) também acredita que a formação continuada trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico.

Esse novo cenário, com as inúmeras demandas da educação brasileira, traz mais exigência de esforços aos governos, na implementação de programas que fortaleçam a atuação dos educadores, ao mesmo tempo em que buscam primar pela qualidade do ensino nas escolas públicas.

Sobre as demandas atuais, relacionadas à política de formação continuada, Davis, Nunes e Almeida (2011) afirmam que “é preciso reconhecer que as práticas e políticas de formação têm mudado, e conhecê-las implica um exercício de análise que permita considerar tanto restrições, limitações e equívocos, quanto suas possibilidades de ação e avanço.” (DAVIS; NUNES; ALMEIDA, 2011, p. 3219).

Davis e Nunes (2011) lembram que Imbernón (2010, p.10 *apud* DAVIS; NUNES; ALMEIDA, 2011, p. 3220) aborda os estudos sobre a formação continuada, que “passou de uma fase descritiva para uma fase mais experimental, em decorrência da difusão dos cursos de formação e do interesse político sobre o tema.”

As autoras apontam algo bastante pertinente acerca da política de formação continuada, pois destacam a necessidade de uma solidez, de forma que as formações possam atender às necessidades dos professores e da própria escola. Além disso, é também salientada a necessidade de as ações formativas tenham coerência interna e coerência entre as demais políticas voltadas para o desenvolvimento profissional dos professores.

Dentro dessa perspectiva de mudança nas concepções de formação continuada, Imbernón (2009) defende que é preciso analisar o que funciona, o que

deve ser abandonado, o que tem de ser desaprendido e o que é preciso construir de novo ou reconstruir sobre o velho. O autor afirma que

A formação permanente do professorado requer um clima de colaboração e sem grandes reticências ou resistências entre o professorado (não muda quem não quiser mudar, ou não se questiona o que faz aquele que pensa que está muito bem), uma organização minimamente estável nos centros (respeito, liderança democrática, participação de todos os membros etc.) que dê apoio à formação e uma aceitação que existe em uma contextualização e diversidade entre o professorado e que isso leva a maneiras de pensar e agir diferentes. (IMBERNÓN, 2009, p. 26).

Sobre a formação de professores, Schmidt (1999) afirma que “é fundamental na definição dos rumos do processo ensino/aprendizagem: de acordo com a sua formação, a prática pedagógica se dá numa perspectiva *produtivista* que privilegia o individual e a competitividade, ou numa perspectiva *democrática*, enfatizando o coletivo e a solidariedade.” (SCHMIDT, 1999, p. 19).

As concepções de Schmidt (1999), em torno da relação entre a formação do professor e o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, vislumbram as razões que levam o estado a priorizar políticas de formação, focadas em uma concepção produtivista ou economicista de educação. A autora argumenta que

[...] para entender a política de formação docente, atualmente, no Brasil, faz-se necessário compreender a política neoliberal enquanto filosofia que a orienta, que parte de uma visão economicista da educação, definindo a *profissionalização* do magistério como estratégica para melhoria da qualidade do ensino. (SCHMIDT, 1999, p. 18).

Sobre as mudanças necessárias na formação dos professores, a autora defende que “é preciso reformular a formação do educador, ou seja, ressignificar um conjunto de categorias e conceitos no campo educacional, que são metamorfoseados e apropriados de forma reducionista.” (SCHMIDT, 1999, p. 21). Schmidt afirma que é necessário repensar, de um lado, a política de formação profissional e, de outro, a organização do trabalho na escola (SCHMIDT, 1999).

A autora aponta, ainda, que a priorização da formação em serviço precisa levar em consideração os conteúdos curriculares da formação inicial. Caso contrário, implicará na fragmentação da formação pedagógica, dificultando a construção da

identidade do professor. Essa identidade, para Schmidt, é a base de formação e é algo bastante difícil de se construir.

Pensando na construção dessa identidade do professor que, normalmente, é estabelecida no plano estruturado de formação, as evidências apontam que o município de Acaraú não possui um plano de formação e não há um documento norteador sobre o perfil do professor que se pretende constituir e/ou desenvolver.

Contudo, percebeu-se, a partir das entrevistas realizadas, que a SME de Acaraú tem buscado incentivar os professores a investirem em sua autoformação, conforme está claro nas ideias apresentadas pela Gerente Municipal e pela Formadora:

Eu acho que o principal é o professor, ele ter consciência dessa autoformação dele. (...) E assim, eu acho que a formação, a gente vem trabalhando como ponto de competência para o professor, o professor ter como autorreferência, a sua autoformação, aquele professor que tem autonomia de saber como, como envolver os alunos [...] (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

A autoformação. Tem sido um dos pontos que a gente tem refletido muito, e tem levado pra eles, pra que eles também possam é... ter consciência disso né, que não basta trabalhar só naquela disciplina, mas você tem que aprimorar né, o seu currículo, você tem que desenvolver é, ter que buscar... o estudo, a formação, a ideia do professor pesquisador, né, a gente, o que a gente vem focando bastante nas formações e no dia a dia mesmo, no próprio acompanhamento. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Mesmo não existindo um documento registrado, relacionado à identidade do professor que a SME pretende construir e/ou desenvolver, percebeu-se uma sintonia nas falas das pessoas entrevistadas, no tocante ao que se pretende desenvolver, junto ao professor, nesse processo formativo oferecido pela Secretaria de Educação.

Não há dúvidas de que é realmente importante o professor ter protagonismo/autonomia para buscar a sua própria formação. No entanto, isso depende de inúmeros fatores, dentre os quais, podem ser destacados: tempo e remuneração. Ou seja, o professor necessita de tempo para buscar a sua autoformação e, para isso precisa trabalhar menos e ter uma boa remuneração. Mas sabemos que essa não é a realidade da maioria dos professores.

Mesmo considerando a autoformação algo de grande relevância para o aprimoramento do trabalho dos professores, não podemos colocar essa responsabilidade unicamente para eles, pois não se pode esquecer da existência de

uma política de formação continuada, que deve ser fortalecida pelas Secretarias de Educação, que precisam incentivar e promover momentos formativos qualificados, que gerem, de fato, transformações na prática dos professores e na aprendizagem dos alunos.

As ações de formação devem possibilitar espaços de desenvolvimento dos professores para os seus contextos de atuação, considerando as demandas específicas dos professores, a partir dos desafios do cotidiano. Além disso, em relação ao plano estruturado de formação, acreditamos que é preciso tornar visível a concepção que a SME possui para o desenvolvimento de suas ações, no tocante a essa importante política e, conseqüente, fortalecer o processo formativo do professor.

O que se percebe, pela pesquisa realizada, é que os professores consideram essa definição prévia importante, uma vez que, dentre eles, 31 docentes são a favor da criação de um plano de formação pré-estabelecido. Nessa perspectiva, a Gerente Municipal do MAIS PAIC e a Formadora apontam a forma como as formações são pensadas e externam a relevância da criação de um plano estruturado de formação para a organização do município:

Geralmente, pelos anos anteriores, como é que nós trabalhamos: de acordo com a necessidade do município, de acordo com as dificuldades encontradas a partir do acompanhamento pedagógico feito pelo formador à sala de aula. A gente não tem, mas eu a... assim, eu acredito que.. que esse é um ponto que a gente precisa melhorar enquanto é, é Secretaria de Educação... da gente saber o que é que a gente vai trabalhar durante aquele decorrer do ano, ter um norte do trabalho (...), mas nós não temos esse plano estruturado. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

E2: Vai de acordo com a necessidade do município. Eu acho interessante, sim. Acho que... é... tem, porque tem um planejamento né, pra ser feito, diante disso, a gente é...começa o ano com uma proposta de trabalho bem elaborada, (...) Eu acho importante porque organiza melhor o trabalho. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Defendemos que a organização prévia de um plano estruturado de formação e de a definição do perfil que se pretende para os professores, dentro do processo formativo, facilitaria o trabalho da SME e dos professores. Mas, para isso, é preciso que haja a participação dos professores em todas as etapas de sua construção.

Acerca das mudanças necessárias para que a formação do professorado se torne mais qualificada, Imbernón (2009) destaca a importância da participação dos

professores nas várias etapas da formação – planejamento, execução e avaliação dos resultados. Para ele, o professorado deve participar do processo e suas opiniões precisam ser consideradas.

Diante das ideias indicadas por Imbernón (2009) e do que a SME de Acaraú está desenvolvendo em torno da participação dos professores nas etapas da formação, é preciso investigar se essa participação tem se efetivado nas três etapas apontadas pelo autor e se as ideias dos professores estão sendo ouvidas e valorizadas.

Imbernón (2009) também acredita que a credibilidade dos professores para com a formação continuada precisa ser revista, uma vez que essa formação deve influenciar na aprendizagem dos alunos. Acerca disso ele afirma

Somente quando o professorado vê que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças da prática que lhes é oferecida repercutem na aprendizagem de seus estudantes, mudam suas crenças e atitude de forma significativa e supõe um benefício para o alunado e a forma de exercer a docência, então, abre-se a forma de ver a formação não tanto como uma “agressão” externa, mas como um benefício individual e coletivo. (IMBERNÓN, 2009, p. 27).

Um bom número de professores do município em questão considera as formações importantes para as transformações que ocorrem em suas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, para a repercussão na aprendizagem dos alunos. Essa visão pode ser considerada bastante positiva e se aproxima dos objetivos do Programa em torno da formação continuada de professores, uma vez que 22 professores associaram, livremente, a importância da formação às mudanças em suas práticas, principalmente, quando conseguem melhorar a aprendizagem dos alunos.

A Gerente Municipal e a Formadora também destacaram a repercussão da formação continuada na prática pedagógica dos professores:

É... a gente tem muito professor que mudou a sua postura, a sua prática depois das formações, porque a formação, ela é tão rica e que o professor, ele, porque assim, não adianta a gente fazer uma formação se o professor não colocar em prática tudo aquilo que ele aprendeu na formação. (...) Então, assim, eu acho que as formações ajudam muito nesse aspecto de, realmente, eles entenderem que aquilo que eles aprenderam na formação, eles têm que colocar lá em prática. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019)

Acho que até na postura, na fala, no jeito de tratar o próprio aluno é... na na forma também de dar aula, não somente para alunos que são bons, teoricamente falando, mas também de ter uma nova visão de dar aula, e buscar envolver os alunos que apresentam maiores dificuldades, e eu vejo que ... só repete aí a pergunta, por favor...E a gente vê, com certeza, a mudança significativa, na postura do professor, na sua prática pedagógica em sala de aula, eu vejo assim um abismo de diferença hoje. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Os impactos da formação continuada, na prática pedagógica, são reconhecidos pelas pessoas entrevistadas, que conduzem o processo e por 33 professores, dentre os 34 pesquisados. Tais situações vão ao encontro das ideias de Imbernón (2009), quando diz que, em qualquer transformação educativa, os professores devem constatar não só um aperfeiçoamento da formação de seus alunos e do Sistema Educativo em geral, mas também deve perceber um benefício profissional em sua formação e em seu desenvolvimento.

É dentro dessa perspectiva que a equipe da SEDUC, que coordena o MAIS PAIC, pensa a formação continuada dos professores – a mudança na prática pedagógica dos professores repercutindo na aprendizagem dos alunos. Tal realidade se justifica, uma vez que se constatou, durante a coleta de dados, que as formações regionais, das quais os formadores municipais participam, tentam dar um suporte pedagógico, com o intuito de fortalecer as formações municipais, que devem ocorrer mensalmente.

É válido destacar que o formador possui autonomia para construir a sua pauta de formação e que deve atender às necessidades de seu grupo de professores. A partir de tal abordagem, conseqüentemente serão realizadas ações efetivas na sala de aula, atingindo, assim, a realidade dos alunos.

Os responsáveis pelo MAIS PAIC acreditam que a formação continuada deve contribuir para a transformação significativa da prática pedagógica do professor. Ademais, pensam que essa mudança precisa favorecer a elevação do nível de aprendizagem dos estudantes.

Retomando à necessidade de repensar a formação do professorado, a partir dos estudos realizados, Imbernón (2009) aponta uma série de requisitos organizativos que podem tornar mais frutífera essa importante ação:

[...] que as escolas tenham um conjunto de normas assumidas de maneira colegiada e na prática; que os representantes da

Administração que trabalham com o professorado deixem claros os objetivos que pretendem com a formação e apoiem os esforços do professorado para mudar sua prática; que os esforços nas mudanças curriculares, no ensino, na gestão da classe contribuam para o objetivo último de melhorar a aprendizagem dos alunos; que uma formação permanente mais adequada, acompanhada pelo apoio necessário durante o tempo que for preciso, contribua para que novas formas de atuação educativa se incorporem à prática. (IMBERNÓN, 2009, p. 30).

O autor também destaca que a formação permanente deve fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para a transformação da prática.

Frigotto (1996, *apud* SCHMIDT, 1999, p.75) defende que a formação e qualificação do educador não pode ser tratada adequadamente, sem se referir à trama das relações sociais e aos embates que se travam no plano estrutural e conjuntural da sociedade.

Pensando acerca da carga horária e da periodicidade com que as formações acontecem, acreditamos que o fomento ao desenvolvimento dos educadores, defendido por Imbernón (2009), fique comprometido. A opinião de 22 professores é que as formações deveriam ser de 8 horas e deveriam ocorrer mensalmente, ao invés de trimestralmente, com carga horária de 4 horas.

Vê-se que uma carga horária reduzida e a periodicidade trimestral não são suficientes para atender às necessidades dos professores, diante do desafio de potencializar o trabalho colaborativo para as mudanças necessárias na prática pedagógica.

Tais ideias também foram apontadas pelas entrevistadas. Uma delas defendeu, com mais ênfase, a ampliação da carga horária para 8 horas, pois o tempo limitado compromete um trabalho mais aprofundado com as temáticas discutidas nas formações; a outra referenciou a quantidade de encontros.

Na sequência, temos a visão da Gerente Municipal e da Formadora:

Eu acho que a carga horária das formações, elas deveriam ser de 8 horas, porque assim, às vezes, a gente trabalha uma temática e a gente tem necessidade de desenvolver com maior amplitude a temática, só que, às vezes, é tantas, são tantas informações que tem que passar para o professor, que acaba essas 4 horas, o professor não consegue absorver tudo que deveria absorver e nem o formador consegue passar tudo que ele deveria passar. Aí, em relação à carga horária, não. Eu acho que a carga horária, realmente, deveria ser de 8 horas. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril 2019).

(...) Eu sinto necessidade. Eu gostaria que tivessem mais... eu acho que seria de suma importância. Eu acho que só iria incrementar, fortalecer, alimentar essa questão do próprio estudo, da pesquisa, e da própria prá... é... prática de sala de aula mesmo. Eu sinto falta disso. Eu acho que 4 encontros, às vezes, fica muito atre..., muito corrido, atropelado né, são muitas informações, e por ser também uma série que passa por uma avali... por avaliações externas, né, exige muita, muitas orientações e eu acho que realmente, nós estamos pecando nisso, nós necessitamos de mais encontros. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019)

As opiniões apresentadas confirmam que a carga horária e a periodicidade são aspectos que precisam ser repensados pela Secretaria Municipal de Educação para qualificar a política de formação continuada de Acaraú e fortalecer o trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido. Nessa perspectiva, Imbernón (2009) avança nas ideias, ao defender a importância do intercâmbio de experiências dentro da formação, conforme se vê:

Potencializar o intercâmbio de experiências entre o pares e com a comunidade (dentro de um projeto educativo comunitário) pode possibilitar também a formação em todos os campos de intervenção educativa, bem como aumentar a comunicação entre a realidade social e o professorado, que é tão necessária numa nova forma de educar, rompendo o conhecido isolamento, o celularismo escolar, que impede a inovação institucional nos centros e territórios e, pelo contrário, gera a inovação individual (isolada, pessoal e intransferível). (IMBERNÓN, 2009, p. 45-46)

Para 11 professores, a formação é uma oportunidade para essa troca de experiências. Porém, mais uma vez, em meio à realidade do município pesquisado, esse intercâmbio de experiências, proposto por Imbernón, fica a desejar, uma vez que, para a realização de estudos e direcionamento da rotina didática, a carga horária de 4 horas de formação se torna desafiadora.

A ideia do compartilhamento de experiências, apontada por Imbernón (2009), nos remete à importância da constituição de comunidades de aprendizagens dentro das instituições, que visa a uma maior interação com o contexto. Para tanto, é primordial que haja o diálogo, a participação, a cooperação e a solidariedade entre todos os que formam a comunidade, de forma que seja possível melhorar a educação dos alunos.

Para Imbernón (2009, p.88), “trabalhar conjuntamente com a comunidade persegue de modo central desenvolver habilidades socioafetivas, cognoscitivas e psicolinguísticas”. Ele amplia o pensamento, ao afirmar que, no trabalho com a comunidade, “há uma maior amplitude de oportunidades cotidianas para a interação social, a comunicação oral e escrita e a prática na solução de problemas de naturezas diversas.” (IMBERNÓN, 2009, p.88).

Com a mesma ideia de compartilhamento e interação, Thurler (2002) acredita que a formação contínua compreende um conjunto de formas de interação e de cooperação possíveis, capazes de favorecer a pesquisa-ação, a prática reflexiva e a profissionalização interativa, o que leva ao estímulo das competências profissionais.

Diante de todas essas questões, vê-se que a formação do professorado precisa ser repensada, levando-se em conta a mudança de postura do professor, em prol da aprendizagem do aluno. Ademais, percebe-se que tais mudanças na formação precisam acompanhar as transformações do sistema. Acerca disso, Imbernón (2009) aponta que o professorado e a formação inicial e permanente requererão, no futuro, algo bem diferente para acompanhar o ensino e a educação (a sociedade), que, por sua vez, também estarão diferentes. Para o autor, a formação tem que se submeter aos intentos do novo ensino, por um lado e, por outro, precisa exercer a crítica, a partir das contradições do próprio sistema educativo e social (IMBERNÓN, 2009).

Nesse estudo, entende-se que a formação continuada precisa ser revista e priorizada, uma vez que se trata de um importante momento de interação, construção, desconstrução e reconstrução de ideias e ações, que possibilitará, aos professores, a ressignificação da prática e a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Na seção seguinte, apresenta-se, com maior detalhamento, a formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano do município de Acaraú.

2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNICÍPIO DE ACARAÚ

Após dez anos de implantação do Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAIS PAIC, considera-se relevante aprofundar a questão de pesquisa, que se propõe a investigar as ações que estão sendo desenvolvidas pela equipe da SME de Acaraú, voltadas para a formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano.

Nesse sentido, é fundamental analisar se essas ações têm contribuído para o cumprimento da meta do MAIS PAIC.

O Programa MAIS PAIC ocorre em regime de colaboração entre os entes federados, conforme Coelho (2013) destaca:

O Programa foi firmado, inicialmente, através de um protocolo de intenções entre o Estado e os 184 municípios cearenses com a devida repartição de responsabilidades entre estes entes federados, contando com apoio financeiro do MEC/Governo Federal e com importantes parcerias institucionais. (COELHO, 2013, p. 15).

A partir da assinatura do protocolo entre estado e municípios, a Secretaria Estadual da Educação se responsabilizou pela assessoria técnica e pela avaliação dos resultados relacionados à capacidade dos alunos em leitura. Os municípios ficaram responsáveis por “[...] disponibilizar as equipes técnicas para implementação das ações propostas e fornecer o apoio logístico e materiais necessários às atividades relacionadas ao PAIC.” (CEARÁ, 2011b, p. 75).

Sabe-se que, de acordo com as peculiaridades dos municípios, a viabilização das ações variam e, conseqüentemente, os resultados alcançados em cada eixo do Programa também sofrem diferenciações. Nesse sentido, este trabalho tem o objetivo de analisar as ações ligadas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, desenvolvidas pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Acaraú. Para tanto, pretende-se investigar se tais ações contribuem para o cumprimento da meta educacional estabelecida pelo MAIS PAIC.

É importante salientar que o Programa visa atuar, em regime de colaboração, para o fortalecimento da capacidade do município de garantir o sucesso na aprendizagem de suas crianças. Nesse sentido, prioriza-se a qualificação das equipes da secretaria municipal e das escolas, de modo a elevar a eficiência e eficácia dos processos gerenciais e das práticas pedagógicas, conforme consta na publicação PAIC – Regime de Colaboração (CEARÁ, 2011b, p. 67-68).

Dessa forma, é válido destacar o pensamento de Coelho (2013, p. 21-22), que alega que, “com o PAIC, o desafio lançado para cada município cearense diz respeito à garantia do sucesso da alfabetização em cada escola, em cada turma, de cada criança.”

O Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria de Educação, criou alguns mecanismos de incentivo, reconhecimento e apoio aos municípios, os quais

estão atrelados aos resultados das avaliações externas. Entretanto, ele também desenvolve ações que se ancoram nos seis eixos do Programa. Cada eixo possui metas definidas, que os municípios buscam atingir.

Dentre as metas do Programa, destaca-se a definição de uma política de formação continuada e em serviço para os professores, que é o foco deste trabalho. Essa é considerada uma forte estratégia para a melhoria da aprendizagem, conforme aponta Silva (2013):

[...] como uma das estratégias mais eficazes na melhoria das condições de aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, da elevação dos indicadores educacionais, a formação continuada de professores consiste numa temática de relevância, sobretudo a partir da promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9394/96, que prevê em seu artigo 67, inciso II, “o aperfeiçoamento profissional continuado como uma obrigação dos poderes públicos”. (SILVA, 2013, p. 14).

Considera-se, como um dos fundamentos de relevância para o Programa, o processo de formação continuada de professores, que tem como base a prática e como ferramenta principal a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Questionada acerca do cumprimento da meta do Programa ligada à política de formação continuada, a Gerente Municipal afirmou:

Eu acho que ele atende em partes. Por que em partes? Porque a gente não tem uma carga horária ampliada. Eu acho que a carga horária, até mesmo pelo que o Programa, né, coloca, é uma carga horária maior, uma carga horária de, no mínimo, 8 horas. Então, assim, acho que em parte, a gente tá atendendo sim: de fazer a formação continuada, de fazer a orientação do professor, de fazer estudo com o professor. Mas em relação à carga horária, não. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Em relação às sugestões de melhoria para o cumprimento da meta estabelecida, a Gerente e a Formadora abordaram a ampliação da carga horária de cada formação e uma delas propôs o aumento do número de formações durante o ano:

Eu acho que o aumento da carga horária, sem dúvida nenhuma. Porque assim, o trabalho com as temáticas, eu acho que a gente trabalha já de acordo com as necessidades do município né? Mas

acho que a carga horária das formações ainda deixa a desejar. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Eu acho que... formação de 8 horas, porque a nossa formação é de 4, fica às vezes fica muito atropelado. É uma necessidade ser formação de 8 horas e também aumentar a quantidade de formações anual, porque eu acho pouco 4 formações durante o ano. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Diante das colocações das entrevistadas, reforça-se a problemática da carga horária, que não é suficiente para a formadora desenvolver um trabalho da forma como ela mesma almeja. Ademais, tal carga horária também não é adequada para atender às necessidades dos professores, que se sentem mais preparados após o momento de formação e a partir das orientações dadas pela formadora, conforme apontam os dados coletados.

Analisando os dados, viu-se que, dentre os 34 professores consultados, 15 docentes fazem adequações e aprimorações a partir das necessidades dos alunos; 08 já seguem à risca tudo que foi sugerido; e 05 confirmaram aproveitar, ao máximo, o que fora proposto.

Como se percebe, a rotina elaborada pela formadora traz uma certa segurança ao professor, que demonstra aprovar o documento pedagógico que recebe. Diante desse fato, é preciso refletir sobre o pensamento de Silva (2013), que aponta sobre a formação de professores como uma ampliação de conhecimentos adquiridos na formação inicial ou como propostas de abordagem tecnicista.

Dentro dessa perspectiva, analisar a gestão das ações de formação continuada de professores, a partir das demandas para as quais são planejadas, requer uma compreensão da concepção de formação contínua. Para tanto, é fundamental distinguir aspectos que possam caracterizar esses programas como espaços de ampliação do conhecimento adquirido na formação inicial ou como propostas de abordagem tecnicista, que reduz o papel do professor a mero executor de tarefas impostas (SILVA, 2013).

Como um dos componentes que forma o tripé do MAIS PAIC é uma das metas do Programa, a formação continuada, de um modo geral, ainda apresenta algumas fragilidades. Por isso, houve o interesse em pesquisar como o município de Acaraú tem desenvolvido ações voltadas para essa questão.

A proposta de formação continuada, dentro do MAIS PAIC, está focada na aliança entre teoria e prática. Os formadores municipais participam de quatro

formações regionais, anualmente, que totalizam em 64 horas/ano. Essas formações são planejadas por equipes de consultores, ligados à universidades, e contratados pela SEDUC. Dentro da pauta formativa, há momentos de estudos teóricos e sugestões de metodologias a serem desenvolvidas em sala de aula, oportunizando, assim, os formadores municipais a refletirem sobre as suas práticas, junto ao grupo de professores da rede municipal que orientam a pensarem em um planejamento da formação municipal que atenda às expectativas de seus professores.

Afinado à ideia de formação continuada do MAIS PAIC, Salles (2004, p.07) acredita que “a formação continuada trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico”. Sales (2004) pensa que, sem uma formação teórica, fica difícil para o professor fazer qualquer análise histórica, de forma a compreender a profissão docente no contexto das relações sociais vigentes, além de definir o seu papel no desenvolvimento social. Para ele, não existe nenhuma formação profissional docente que possa ser concebida a partir de qualquer dos seus aspectos isolados, da prática versus teoria.

Para 12 professores pesquisados, o estudo e as discussões teóricas, nos momentos formativos, são de grande importância, uma vez que tais estudos contribuem para uma melhor compreensão de suas práticas. Cabe à SME oportunizar mais momentos dessa natureza, de modo a ajudar, assim, os educadores a ampliarem os conhecimentos necessários, inerentes à profissão.

Frigotto (1997) também traz concepções pertinentes sobre a formação continuada dos professores, quando analisa os desafios existentes na formação e profissionalização do educador, na perspectiva de se construir relações sociais mais democráticas, solidárias e/ou socialistas. Para o autor:

[...] sem uma sólida formação teórica reduz-se a possibilidade do educador de fazer análise histórica para entender a estrutura de relações sociais vigentes hoje e, mais difícil ainda, de propor projetos alternativos e de definir, dentro deles, o papel do educador e da educação. (FRIGOTTO, 1997, p. 390).

Frigotto (1997) ainda acrescenta que, em relação à construção do conhecimento, a perda da perspectiva teórica e epistemológica tende a reduzir a formação e a prática do educador a uma dimensão puramente técnica ou didática. O autor assevera que, sem essa sólida base teórica e epistemológica, a formação e a

profissionalização do educador se limita a um adestramento e um atrofiamento das possibilidades de analisar as relações sociais, além dos processos de poder e de dominação, no âmbito ético-político e socioeconômico. Consequentemente, tal realidade prejudica a capacidade de perceber a possibilidade de trabalhar na construção de uma sociedade alternativa. (FRIGOTTO, 1997, p. 400)

Sobre as experiências cotidianas e práticas em que se materializam as práticas educativas, Frigotto (1997) considera uma dimensão muito importante e, ao mesmo tempo, desafiante. Acerca disso, o autor pontua:

O desafio fundamental central é o de como potencializar essa experiência da ação cotidiana para que ela não se reduza à repetição mecânica, ao ativismo pedagógico ou ao voluntarismo político. Como avançar sobre o senso comum de que o educador se forma na prática entendida como esta ação cotidiana repetitiva? (FRIGOTTO, 1997, p. 402- 403).

Com relação à importância da teoria e prática, Frigotto (1997, p. 403) acredita que “reflexão e ação, teoria e prática tensionam-se e fecundam-se, respectivamente, ainda que seja na prática que as teorias são testadas, reconstruídas e historicamente validadas.” O autor ainda defende a ideia de que a formação e a profissionalização do educador, dentro da perspectiva da práxis, tem como pré-condições a efetivação de um processo educativo, centrado em um projeto explícito e consciente, no qual as dimensões ético-políticas, teóricas e epistemológicas constituam a sua base.

A Gerente Municipal de Acaraú esclareceu que a formação continuada dos professores preza pela aliança entre teoria e prática, destacando a realidade para 2019

[...] assim, no início as nossas formações, elas tinham muito prática, era teoria, mas tinha muito prática, e o professor, ele, ele avaliava esse momento como muito positivo. Só que, com o decorrer do tempo, a gente viu a necessidade de trabalhar muito a teoria, porque assim: não adianta a gente trabalhar a prática se o professor não sabe como colocar essa prática, desenvolver essa prática lá dentro da sala de aula, ele precisa também da teoria, né? De saber do que se trata aquele tema pra desenvolver. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Frigotto (1997) considera como desafio a forma da qualificação técnica, teórica e ética do trabalho do professor. Ademais, aponta que um elemento crucial na

formação e qualificação do educador é a ruptura com a divisão disciplinar e com as formas individualistas e competitivas de conhecimento e de ensino.

Sabe-se que a SME, do município em estudo, não dispõe de um plano de formação e a carga horária anual das formações é bem reduzida, uma vez que a formadora municipal participa de 4 formações de 16 horas durante o ano, resultando em 64 horas. Já as formações oferecidas aos seus professores se limitam a 4 formações durante o ano (02 momentos com a formadora e 02 Seminários Regionais), sendo 4 horas em cada encontro formativo, resultando em 16 horas, não havendo, assim, um cronograma pré-estabelecido.

Nas formações de Língua Portuguesa do 5º ano, os professores participantes já recebem uma rotina definida pela formadora, com toda a sequência didática a ser desenvolvida em sala de aula. A rotina construída contempla os eixos da Língua Portuguesa, que devem ser explorados dentro de um determinado intervalo de tempo. Além disso, as atividades a serem desenvolvidas já vêm com o material didático que será utilizado, inclusive com a indicação das páginas do livro. Para 13 professores, os encontros formativos são importantes, por ser uma oportunidade de conhecerem a rotina didática que será utilizada no período.

Em entrevista com a Gerente Municipal e a Formadora, percebeu-se que elas têm consciência dos problemas de entregar tudo “prontinho” para os professores executarem. Foram destacados pontos como: falta de autonomia, acomodação e mal costume. Na sequência, a visão das entrevistadas:

O aspecto que eu vejo negativo é a falta de autonomia que o município tira dos professores, não é a falta de autonomia, porque ela não vai fechada, mas eu visualizo que a rotina acaba acomodando o professor de tal forma, que se ele não tiver toda a rotina mensal, se ele passar um mês sem rotina mensal, eles já ficam perdidos. E eu acho que a ideia da rotina não é essa. A ideia da rotina é orientar o professor, mas o professor, ele tem que saber que na sala de aula dele, aquela metodologia que foi dada como construção, muitas vezes, não serve. E a gente tem muito isso. Eu acho que, em relação a isso, eu acho que seria o ponto negativo, que a gente não tá ajudando o professor nesse sentido de construir, de ter mais autonomia. Eu acho que os professores acabam é muito acostumado né? (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019)

Nós não temos um, um grupo de professores totalmente que tem essa visão, então, infelizmente, às vezes a gente peca por mandar demais é... as coisas prontas, por exemplo, né, e que na verdade a gente sabe que a gente tem que levar em conta que o aluno tem que ser protagonista do processo, mas, infelizmente, nós não temos um grupo

que tem uma mente, é... que deveria ter né, essa mente realmente, de de levar o aluno ser um construtor daquele momento, o momento da sala de aula, por isso que eu acho que, às vezes, a gente peca, um ponto negativo é de querer mandar demais as coisas prontas né, mas que é claro que a gente deixa bem claro que a rotina é algo que é flexível, que o professor, ele tem autonomia sim pra fazer as modificações e ver a necessidade real da sua turma, dos seus alunos. (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Acreditamos que a formação deve oportunizar, sim, a discussão em torno de uma rotina didática. Nesse sentido, deve ser flexível às mudanças e se adequar às necessidades percebidas pelo professor em suas turmas. Defendemos a ideia de que o professor precisa saber o que e por que está utilizando esta ou aquela metodologia. Ou seja, é preciso que haja consciência do que está sendo feito para que a aprendizagem dos alunos possa se efetivar. Caso contrário, o professor passa a ser um mero executor de ações planejadas por terceiros. Conforme apontado por Frigotto (1997), o educador se limita a um adestramento e um atrofiamento, contrariando as ideias de um professor pesquisador, criativo e com mais autonomia, conforme defende Nóvoa (2008).

Questionadas acerca da utilização da rotina por parte dos professores, as entrevistadas deram as seguintes declarações:

Todos os professores, por incrível que pareça, eles, por exemplo, eu tenho um professor, que ele não vai para a formação, mas ele segue a rotina. Então, a grande maioria, segue a rotina. Às vezes, num acompanhamento pedagógico da formadora, ela percebe que eles tão meio perdidos, mesmo a rotina sendo muito descritiva, mas alguns se sentem perdidos. Mas todos os professores, dentro do seu modo, dentro do seu jeito como eles entendem a rotina, eles seguem a rotina. Sim. (GERENTE MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019).

Eu acho não, tenho certeza, porque (rsrs) pelo... o acompanhamento pedagógico né? Como eu acompanho apenas uma turma do 5º ano, eu estou constantemente dentro das salas de aula e eles acompanham sim, claro, fazendo as suas mudanças né, alguns; outros seguindo do mesmo jeito, como é encaminhado, e assim, o que a gente tá pregando também que eles, como eu falei anteriormente, da questão deles terem autonomia também, de fazer as suas próprias modificações né? (FORMADORA MUNICIPAL. Entrevista realizada em abril de 2019)

Os professores não percebem as necessidades da sua turma, pois, pelo que se observa das informações coletadas, eles se conformam com as orientações

recebidas e colocam em prática todas as sugestões repassadas pela SME. Nesse sentido, nota-se um certo comodismo por parte dos professores, que sequer refletem acerca do que é proposto.

Diante dessa situação relacionada à rotina pronta, questiona-se acerca da autonomia dos professores, tão bem defendida por Nóvoa (2008, p.228), que classifica o conceito de autonomia como um emblemático léxico da educação. O autor também defende que os programas de formação de professores precisam desenvolver três famílias de competências, consideradas “essenciais para que os docentes se situem no novo espaço público da educação.”.

A primeira competência é “saber relacionar e saber relacionar-se”, que traz como ideia

O novo espaço público da educação solicita dos docentes uma intervenção técnica, mas também para uma intervenção política, para uma participação nos debates sociais e culturais, para um trabalho contínuo com as comunidades locais. (NÓVOA, 2008, p. 229).

Nóvoa (2008) defende que “os docentes devem ser formados não só para uma relação pedagógica com os alunos, mas para uma relação social com as comunidades locais”. Dessa forma, as ações de formação precisam ser bem planejadas, já que elas se configuram enquanto espaços privilegiados de troca de conhecimentos significativos para o exercício da profissão e partilha de experiências, além de socialização de dificuldades.

A segunda competência defendida por Nóvoa (2008, p. 231) é “saber organizar e saber organizar-se” em que assevera

As expressões saber organizar e saber organizar-se procuram chamar atenção para a necessidade de repensar o trabalho escolar e profissional. São mudanças que obrigam a uma nova atitude, particularmente na definição das práticas e dos dispositivos de avaliação das escolas e dos docentes. (NÓVOA, 2008, p. 231).

A terceira competência é “saber analisar e saber analisar-se”, em que Nóvoa (2008) afirma que não se admite um conhecimento que não se construa através da reflexão sobre a prática. Nesse sentido, ela precisa ganhar o foco das ações de formação, procurando, na teoria, caminhos que possibilitem, aos professores, a compreensão e reflexão relacionada à prática.

A partir da pesquisa realizada, encontraram-se muitos diagnósticos para as questões acerca da política de formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano do município de Acaraú. Percebeu-se, por exemplo, que a SME tem ideias importantes acerca do perfil do professor que se pretende construir, no entanto, não há um documento elaborado que apresente as concepções da equipe pedagógica em torno da formação continuada. Observou-se, também, que o plano estruturado de formação é um documento relevante para a organização da SME e dos professores. Ademais, foi percebido que a carga horária e a periodicidade das formações precisam ser ampliadas para qualificar o processo de formação. Por fim, foi possível entender que a SME tem consciência que a rotina pronta tira a autonomia do professor, levando-o ao comodismo. Ao mesmo tempo, a SME tem consciência de que, sem essa rotina, é bem provável que os resultados não se mantenham.

Tais situações representam grandes desafios para a gestão municipal, em relação ao cumprimento da meta ligada à política de formação continuada. No entanto, é preciso um olhar mais abrangente para compreender a relevância da formação continuada dos professores. É também fundamental cumprir o que fora firmado no Protocolo de Intenções¹⁵, documento que celebrou a cooperação entre o Estado e os 184 municípios cearenses, com a devida repartição de responsabilidades entre estes entes federados, contando com apoio financeiro do MEC/Governo Federal e com importantes parcerias institucionais.

No próximo capítulo, será apresentado o Plano de Ação Educacional, que traz possíveis caminhos para a superação das problemáticas identificadas na formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano de Acaraú.

¹⁵ Disponível em: http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/PASTA_TATIANA/protocolo.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE): TRAÇANDO POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 5º ANO EM ACARAÚ

Esta pesquisa se propôs a analisar as ações desenvolvidas pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Acaraú para o cumprimento da meta pedagógica do MAIS PAIC, ligado à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, no capítulo 1 deste trabalho, foi feita a apresentação do caso de gestão, com o objetivo de apresentar a meta ligada à formação continuada dos grupos de estudo, estabelecida pelo MAIC PAIC. Para tanto, foi feita a apresentação do histórico do Programa e dos seus respectivos eixos, assim como do cenário relacionado aos indicadores educacionais de aprendizagem do município de Acaraú. Também foram apresentadas algumas ações implementadas pela Secretaria Municipal de Educação, com destaque para a política de formação continuada de professores e em serviço. A partir das evidências apresentadas, percebeu-se que a SME de Acaraú tem buscado fortalecer as ações voltadas para a formação continuada dos professores, mas que ainda enfrenta alguns desafios que precisam ser superados.

No Capítulo 2, inicialmente, apresentamos conceitos importantes relacionados à formação continuada de professores. Para tanto, foram utilizados autores como Frigotto (1997), Salles (2004), Gatti (2008, 2016) e Imbernón (2009). Em tal capítulo, discutimos aspectos congruentes e complementares entre a formação inicial, continuada e em serviço, bem como a profissionalização do educador na conjuntura da sociedade atual. Nessa parte da dissertação, também se encontram os dados coletados a partir da aplicação dos questionários aos professores e das entrevistas realizadas com a Gerente Municipal do Programa e com a Formadora. Também foram abordadas as impressões do que fora visto no Encontro de Formação promovido pela SME.

Neste capítulo 3, é apresentado o PAE, que busca propor ações a serem implementadas pela equipe pedagógica da SME de Acaraú, a fim de potencializar as ações da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, para, consequentemente, fortalecer a política de formação continuada oferecida pelo município.

A partir da técnica de planejamento, conhecida como 5W2H, serão detalhadas cada uma das ações propostas no PAE. Essa ferramenta é importante, por apresentar uma metodologia que permite informações significativas para a contextualização de um planejamento e por utilizar respostas objetivas e simples. Conforme Ferreira (2017), essa técnica provém da definição de sete atividades de um planejamento. Em inglês, cinco dessas nomenclaturas começam com a letra W e duas com a letra H: What – o que será feito? Why – por que, qual a importância?; Who – quem será responsável?; Where – onde a ação ocorrerá?; When – Quando ela ocorrerá?; How – como será desenvolvida?; e How Much – quanto custará?

A próxima seção apresenta os desafios identificados na pesquisa, no tocante à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano. A seção foi dividida em subseções, nas quais são apresentados os possíveis caminhos para a superação dos problemas, ou seja, três ações que compõem o PAE.

3.1 PENSANDO O PAE A PARTIR DOS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A partir das evidências apresentadas, percebeu-se que a SME de Acaraú tem buscado fortalecer as ações voltadas para a formação continuada dos professores. Além disso, foi possível notar que a Formadora Municipal tem boa atuação, diante da avaliação feita pelos professores. Contudo, o município de Acaraú ainda não conseguiu cumprir a meta proposta pelo MAIS PAIC e ainda enfrenta alguns desafios que precisam ser superados.

Diante dos desafios encontrados, na perspectiva da gestão municipal, foi possível perceber que a SME não possui um documento norteador para garantir a continuidade da formação de professores e não tem definição sobre o perfil do professor que a SME pretende desenvolver no percurso formativo. Ademais, percebeu-se que não há um cronograma fixo para a realização dessa importante prática, o que também compromete a periodicidade e a carga horária de formação anual, que deveria ser garantida aos professores de Língua Portuguesa do 5º ano. Além disso, foi identificada que a rotina mensal, com todo o passo a passo para o professor, é disponibilizada, o que pode comprometer a autonomia.

A partir do referencial teórico selecionado para análise e visando discutir acerca dos desafios identificados e enfrentados pela gestão do município em questão, apresenta-se a proposta de ações, construída a partir dos desafios percebidos na

pesquisa realizada. Dessa forma, este plano visa ao fortalecimento da política de formação continuada do município de Acaraú e busca contribuir com o fazer pedagógico docente. Para isso, são necessárias ações pontuais, envolvendo diferentes atores educacionais.

A proposta de intervenção consiste em três ações, articuladas ao que fora identificado na pesquisa: a) construção do perfil do professor que o município pretende formar; b) estruturação de uma proposta de formação anual, com ampliação da carga horária e/ou da periodicidade dos encontros formativos; c) realização de eventos pedagógicos que fortaleçam a prática pedagógica dos professores, tais como oficinas e seminários.

Essas ações seguem a uma sequência e envolvem alguns atores educacionais, havendo a necessidade de um trabalho coletivo e coeso, em prol da melhoria do processo de formação continuada para os professores.

Inicialmente, é preciso que a SME defina qual o perfil de professor de língua portuguesa do 5º ano que ela pretende construir e/ou desenvolver, detalhando as características imprescindíveis para um bom professor. Posteriormente, é preciso estruturar um plano de formação continuada, a ser desenvolvido no decorrer do ano, de forma a atingir o perfil esperado, respeitando a carga horária e a periodicidade da formação.

Dentro do processo formativo, é necessário oportunizar que o professor amplie o seu repertório pedagógico. Para isso, a SME precisa orientar o professor a construir as suas rotinas, a partir das necessidades de seu grupo de alunos, sendo, portanto, importante oferecer oficinas de elaboração de rotinas. Propõe-se, também, a troca de experiências como forma de expandir as ideias pedagógicas desenvolvidas em diferentes espaços escolares, através de dois Seminários de Experiências Exitosas.

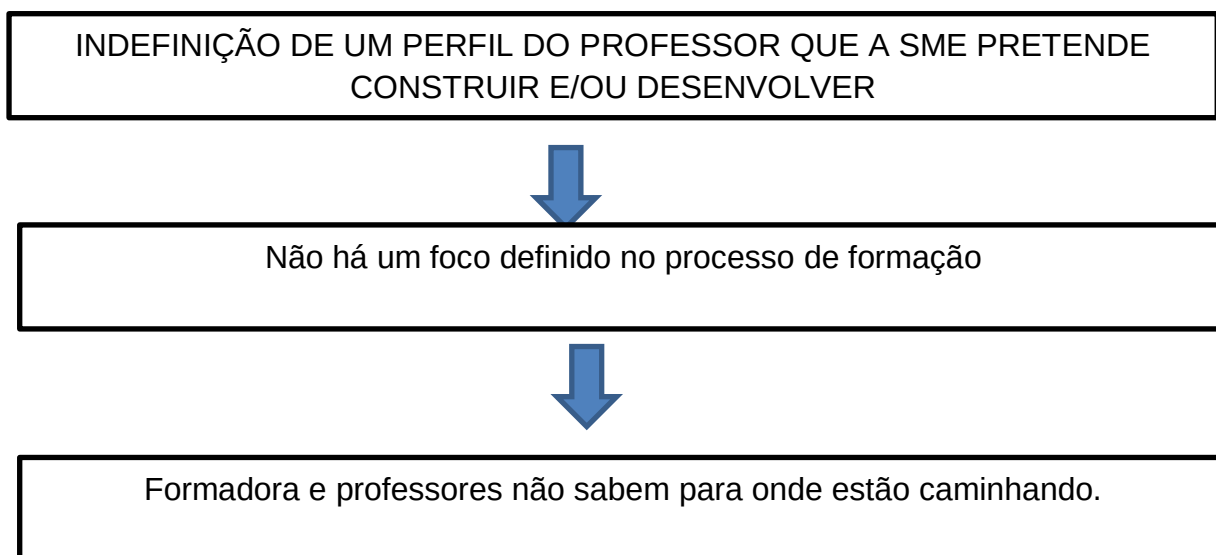
A seguir, encontra-se o detalhamento de cada uma das ações propostas no PAE, estruturadas a partir da técnica de planejamento conhecida como 5W2H, conforme já explicado anteriormente.

3.1.1 Construção do perfil do professor que a SME pretende formar

Como apresentado em capítulos anteriores, a equipe pedagógica da SME de Acaraú não possui a definição do perfil de professor que se pretende construir e/ou desenvolver. Essa indefinição dificulta o trabalho da Formadora, que não sabe o que trabalhar com os professores. Nesse contexto, ela acaba por determinar o que será discutido com o professor apenas nos momentos próximos ao encontro de formação. Nesse sentido, é importante que tais aspectos estejam bem definidos, de forma que todos os envolvidos no processo de formação sejam corresponsáveis pelo atingimento do perfil almejado.

A seguir, encontra-se a Figura 2, que trata de um dos desafios e suas consequências a serem superados pela gestão da SME de Acaraú.

Figura 2 – Síntese 1 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados.

Sabe-se que as mudanças sociais influenciaram na formação dos professores, pois tais transformações demandam que sejam desenvolvidas novas habilidades e atitudes nos educadores. Imbernón (2010) afirma que o futuro requererá professores e uma formação continuada muito diferentes, pois o ensino, a educação e a sociedade que os envolvem serão também muito distintos.

Dentro dessas mudanças, o professor precisa assumir uma identidade docente, que permitirá uma melhor interpretação do seu trabalho e uma melhor interação com os outros e com as diversas situações do dia a dia. Dessa forma, propõe-se a construção de um perfil do professor que se pretende desenvolver, para que assim sejam definidas formas e metodologias adequadas nesse percurso formativo.

Essa definição do perfil precisa ser uma ação conjunta, que oportunize a participação dos professores, dando-lhes voz para assumirem a condição de sujeitos da sua própria formação na construção dessa identidade, evitando serem meros instrumentos nas mãos de outros.

É muito importante que todo o processo formativo leve em consideração esse perfil construído, de modo a ajudar o desenvolvimento dos professores em diferentes aspectos e, conseqüentemente, atuar na melhoria das aprendizagens profissionais.

Nesse sentido, o quadro 03 apresenta a ação e seus desdobramentos:

Quadro 3 – Ação 1

O quê?	Construção do perfil do professor de Língua Portuguesa do 5º ano que o município de Acaraú.
Por quê?	Definir o que se pretende dentro do percurso formativo do professor, para que todos se sintam corresponsáveis no desenvolvimento de competências e atitudes inerentes ao trabalho docente.
Onde?	Local onde as formações municipais sempre acontecem.
Quando?	Outubro de 2019.
Quem?	Equipe municipal do MAIS PAIC (Gerente Municipal e Formadora), Professores, representação de coordenadores pedagógicos.
Como?	A Gerente Municipal do MAIS PAIC e Formadora Municipal selecionarão textos que apresentem perfis de professores e, a partir de um estudo coletivo com os professores, será construído o perfil do professor que se pretende desenvolver. É importante a representação de todas as escolas para a construção do documento.
Quanto?	Não serão necessários recursos orçamentários.

Fonte: Elaborado própria (2019).

Os dados coletados referendam que a SME não possui um documento que defina que tipo de professor se pretende formar e é sabido que essa clareza é importante para a formadora municipal e para os professores envolvidos nesse processo formativo.

Para a construção desse perfil, é preciso que haja um embasamento teórico, por parte da Gerente Municipal e da Formadora Municipal, que conduzirá as

discussões com os professores. Dessa forma, é importante selecionar uma literatura que fundamente as reflexões e oportunize uma boa mediação, que será feita pelas técnicas da SME.

A criação do perfil do professor que se pretende formar também contribuirá para a seleção de textos de estudo e de metodologias a serem utilizadas pela formadora no decorrer dos encontros formativos. Ou seja, também trará contribuições para a organização do trabalho pedagógico da formadora municipal, além de promover uma corresponsabilização de todos os envolvidos na política de formação continuada do município.

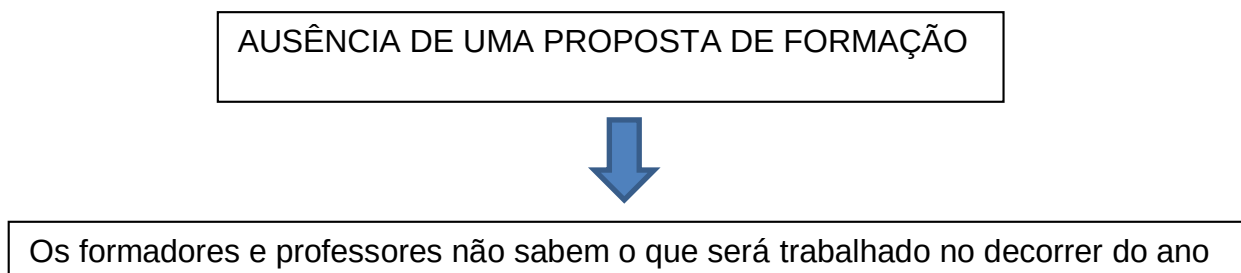
A partir dessa definição do perfil do professor, é importante outra ação que possibilite uma maior organização da formação continuada dos professores, que será apresentada na subseção a seguir.

3.1.2 Estruturação de um plano de formação continuada anual

Para se oferecer uma formação continuada de qualidade, é preciso contribuir com o fazer pedagógico docente e, para isso, é imprescindível uma organização prévia por parte da SME. Viu-se que a SME de Acaraú não dispõe de um plano estruturado de formação e, pelas entrevistas realizadas, a Gerente Municipal do MAIS PAIC e a Formadora Municipal apontam que tal organização é importante, por poder facilitar o trabalho pedagógico da Secretaria.

Também foi declarado, pelas entrevistadas, a necessidade de rever a carga horária e a periodicidade das formações, já que elas são consideradas insuficientes para o desenvolvimento das competências necessárias ao professor. Diante disso, a Figura 3 apresenta outro desafio e sua consequência, percebidos no decorrer da pesquisa.

Figura 3 – Síntese 2 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados.

A Figura 3 apresenta um problema gerado a partir da ausência de um plano de formação: o desconhecimento do que será trabalhado no decorrer do ano por parte dos envolvidos no processo de formação. Diante dessa problemática, propõe-se que seja construído um plano estruturado de formação, e que a carga horária e a periodicidade dos encontros formativos sejam ampliados.

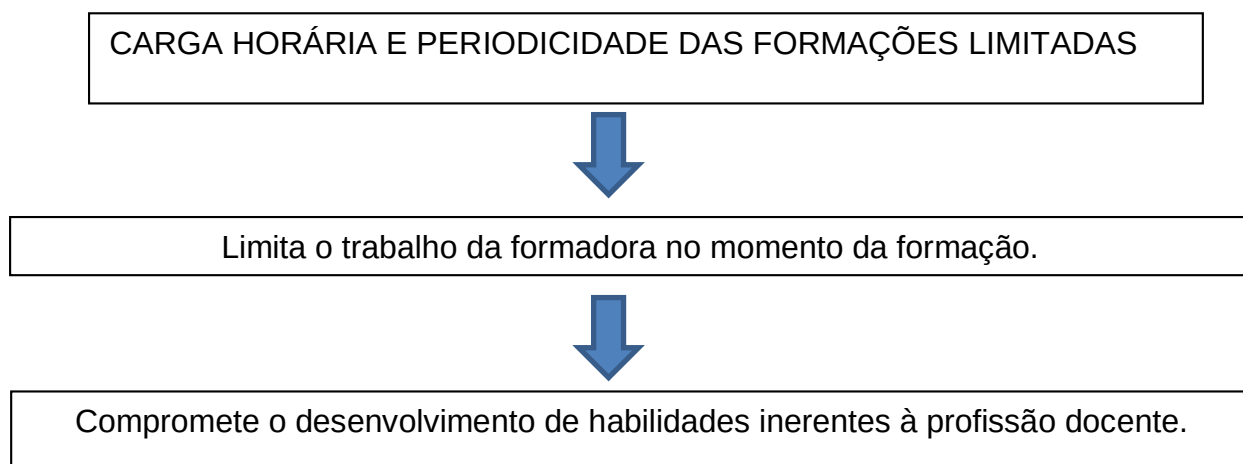
Acredita-se que a construção de um plano de formação traz uma maior organização para os envolvidos nesse processo, bem como direciona o trabalho a ser realizado durante o ano, dando visibilidade aos formadores e professores do que se pretende atingir.

Por meio da estruturação de um plano de formação, formadora e professores poderão organizar sugestões de temáticas a serem desenvolvidas nos momentos formativos, além de contribuir com o fortalecimento dessa importante política dentro da rede municipal e evitar a descontinuidade de ações ligadas à formação dos professores.

Também é preciso levar em consideração a necessidade da elevação da carga horária e da periodicidade dos encontros formativos, uma vez que são considerados limitados para as discussões das temáticas e trocas de experiências entre os professores.

A Figura 4 traz essa problemática e suas consequências.

Figura 4 – Síntese 3 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados.

A Figura 4 apresenta um importante desafio que a SME enfrenta, diante da ampliação da carga horária e da periodicidade na realização das formações. Sabe-se que 4 formações de 4 horas durante o ano são insuficientes para atender às necessidades do professor e fortalecer o trabalho desenvolvido em sala de aula. Essa necessidade de elevação da carga horária e da quantidade de formações no ano está bem visível nas falas das entrevistadas e nas respostas de alguns professores, ao responderam ao questionário.

A SEDUC, através do Programa MAIS PAIC, orienta que as formações devem acontecer mensalmente, com uma carga horária de 8 horas. No entanto, existem alguns empecilhos que impedem o cumprimento dessa orientação. No caso do município de Acaraú, a SME oferece, aos professores do 5º ano de Língua Portuguesa, 04 formações de 4 horas, sendo consideradas insuficientes, conforme os dados coletados na pesquisa.

Propõe-se, portanto, que, na construção do plano estruturado de formação, essas situações sejam levadas em consideração. É imprescindível, também, que para a estruturação do plano de formação, haja o envolvimento de todos os formadores municipais do MAIS PAIC, para que ocorra, assim, um alinhamento entre as diversas etapas educacionais.

O Quadro 04 apresenta a ação 2 e seus desdobramentos:

Quadro 4 – Ação 2

O quê?	Estruturação de um plano de formação continuada anual para os professores.
Por quê?	Qualificar a organização da SME e garantir que a formação continuada para os professores ocorra, atendendo às necessidades dos envolvidos no processo e, assim, evitando a descontinuidade de ações ligadas à formação dos professores.
Onde?	Na SME de Acaraú
Quando?	Novembro de 2019.
Quem?	Equipe municipal do MAIS PAIC (Gerente Municipal e Formadores) e professores (representação)
Como?	A Gerente Municipal do MAIS PAIC, os Formadores Municipais e alguns professores organizarão o plano estruturado da formação continuada, observando as necessidades do grupo de professores.
Quanto?	Não serão necessários recursos orçamentários.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados.

Para a elaboração do plano estruturado de formação, é necessário que a equipe pedagógica da SME estude bastante e leve em consideração as avaliações feitas pelos professores, já que esses instrumentais preenchidos dão informações importantes sobre as necessidades dos professores. Também é preciso analisar e avaliar as ações ligadas à formação continuada, de forma que seja possível buscar inovações e atender às demandas do grupo. Acerca disso, Imbernón (2010) aponta:

Talvez devamos nos introduzir na teoria e na prática da formação em novas perspectivas: as relações entre os professor, as emoções e atitudes, a complexidade docente, a mudanças de relações de poder nos centros de professores, a autoformação, a comunicação, as emoções, a formação na comunidades, e se separar da formação disciplinar tão comum nos planos e nas práticas de formação. (IMBERNÓN, 2010, p. 25).

A construção deste documento norteador traz para a equipe pedagógica da SME e para os professores um direcionamento do trabalho pedagógico a ser desenvolvido no decorrer do ano. Acredita-se que o referido plano deve estar alinhado ao perfil do professor que se pretende formar, proposto na Ação 01 deste PAE.

Na sequência, apresenta-se a última ação, que busca fortalecer a prática pedagógica. Tal ação está voltada para a formação continuada dos professores.

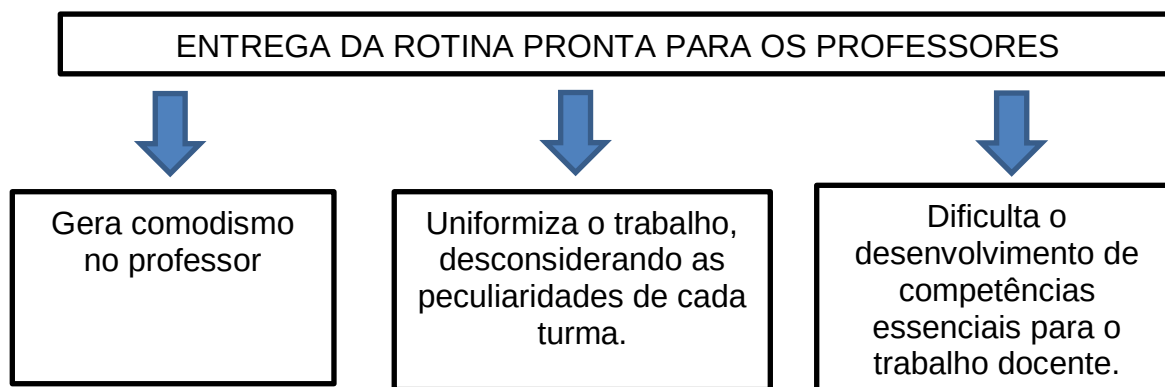
3.1.3 Realização de eventos pedagógicos que fortaleçam a prática docente

O fortalecimento da prática pedagógica do professor é fundamental dentro de uma política de formação continuada. Diante disso, propõe-se como terceira ação: a realização de eventos pedagógicos que aprimorem o trabalho docente.

A partir da análise dos dados coletados, viu-se que os professores de Língua Portuguesa do 5º ano do município pesquisado recebem uma rotina didática mensalmente e a aplicam em sala de aula, conforme exposto no capítulo 2. As entrevistadas apontaram que tal aspecto precisa ser revisto pela SME. Ao mesmo tempo, foi sinalizado o receio de que os resultados alcançados pelo município regredam.

Na figura 5, é apresentada essa problemática:

Figura 5 – Síntese 4 dos desafios da gestão para o desenvolvimento das ações relativas à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados

A Figura 5 mostra o desafio que precisa ser superado da SME: a entrega do planejamento pronto para o professor executar. Sabe-se que o docente precisa desenvolver várias competências, responsáveis por gerar resultados de aprendizagem. Saber elaborar um bom plano de aula e colocá-lo em prática são exemplos dessa situação. No entanto, os professores recebem esse planejamento muito bem elaborado, com todas as orientações didáticas prontas para serem executadas no decorrer do mês. Tal situação pode levar o professor ao comodismo, impossibilitando-o de pensar na sua realidade e utilizar estratégias mais específicas para sua turma, bem como impedindo-o de desenvolver competências inerentes ao

seu trabalho. Foi perceptível, a partir das entrevistas realizadas, que a Formadora e a Gerente do MAIS PAIC têm consciência desses aspectos negativos que a disponibilização da rotina pode acarretar. Diante dessa situação, propõe-se Oficinas de Construção de Rotinas, para que os professores aprendam a pensar em momentos pedagógicos que atendam às necessidades do seu grupo de alunos.

Na tentativa de evitar o envio das rotinas prontas para os professores, apresenta-se, como sugestão de um dos eventos pedagógicos, a realização de oficinas de construção de rotinas didáticas. Para a realização do referido evento, é necessário que a Gerente Municipal e a Formadora dos professores construam um passo a passo, a ser trabalhado com os docentes, para a construção desse documento pedagógico.

É necessário que cada professor saiba construir uma rotina didática, pensando nas reais necessidades de seu grupo de alunos. Isso é fundamental, uma vez que acreditamos que uma uniformização de rotina para os 35 professores de Língua Portuguesa do 5º ano não leva em consideração as peculiaridades existentes em cada escola e turma.

Outra situação detectada, a partir da análise dos questionários respondidos pelos professores, foi a necessidade da troca de experiências. Porém, a limitação da carga horária e da periodicidade dos encontros compromete a ampliação dessa prática. Diante dessa situação, propõe-se outro evento pedagógico, que permitirá a troca de experiências entre os professores de língua portuguesa do 5º ano. Além disso, ele também será responsável por valorizar as diversas práticas significativas desenvolvidas nas escolas, oportunizando, também, a ampliação de vivências para os demais professores adequarem à sua realidade.

A seguir, é apresentado o Quadro 05, que representa a Ação 03 e seus desdobramentos:

Quadro 5 – Ação 3

(continua)

O quê?	Realização de eventos pedagógicos que fortaleçam a prática docente: oficinas de elaboração de rotina e 02 Seminários de Experiências Exitosas para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano.
Por quê?	Para fortalecer o trabalho docente, dando orientações aos professores para a elaboração de suas rotinas e oportunizando a troca de experiências exitosas, de forma a ampliar, assim, o repertório pedagógico dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.

Quadro 5 – Ação 3

(conclusão)

Onde?	Local onde ocorrem as formações municipais.
Quando?	Durante o ano letivo de 2020.
Quem?	Gerente Municipal, Formadora e professores de Língua Portuguesa o 5º ano
Como?	A Gerente Municipal do MAIS PAIC e a Formadora Municipal organizarão eventos pedagógicos: oficinas de elaboração de rotinas didáticas, com orientações do passo a passo para essa construção; e 02 Seminários de Experiências Exitosas dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano.
Quanto?	Lanche e almoço para os participantes. Esses recursos devem ser previstos no orçamento anual da SME.

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados

A ação 03, voltada para a interação entre pares, favorecerá a ampliação dos conhecimentos dos professores, a troca de experiências e a disseminação de conhecimentos e práticas significativas, valorizando o trabalho dos professores e oportunizando a inovação de sua ação docente.

Para os Seminários de Experiências Exitosas, a Formadora Municipal precisa estar atenta às práticas pedagógicas interessantes, percebidas nos acompanhamentos realizados e nos encontros formativos promovidos. A previsão para a realização dos Seminários de Experiências Exitosas para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano é semestral e deve ter ampla divulgação nas redes sociais, de modo a dar notoriedade às boas práticas dos educadores.

Acredita-se que esse evento seja relevante aos educadores, por ser uma oportunidade de valorização das ações pedagógicas realizadas em sala de aula, além de dar visibilidade ao trabalho desenvolvido. Ademais, tal encontro também poderá viabilizar trocas de experiências entre professores de diferentes instituições escolares, favorecer o diálogo entre realidades distintas e apontar possíveis caminhos. Entretanto, é importante que esses eventos passem por um processo de avaliação dos participantes, de forma que haja a correção de possíveis falhas e aprimoramento para ações futuras.

As três ações apresentadas foram pensadas, com o intuito de fortalecer a meta ligada à política de formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano do município de Acaraú, por acreditar que se trata de um elemento indispensável para o aprimoramento da prática docente.

Acreditando que as contribuições expostas irão auxiliar a gestão do município, fica a expectativa de dar continuidade aos estudos relacionados ao mesmo objeto de

pesquisa, no propósito de elucidar novas questões para a identificação de novos caminhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração que esta dissertação teve como principal objetivo compreender em que medida a meta relativa à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano está sendo desenvolvida e cumprida pelo município de Acaraú, trazemos algumas considerações julgadas importantes e que poderão ser úteis para novos estudos e pesquisas que compreendem a formação continuada.

Sabemos da complexidade que existe na definição de uma política de formação continuada para os professores, diante do contexto educacional em que estamos inseridos. Ao mesmo tempo, também estamos cientes da necessidade do fortalecimento dessa política para a qualificação do trabalho do professor, por ser uma possibilidade para mudanças no processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse contexto, propomos, como questão norteadora da pesquisa: Quais ações estão sendo desenvolvidas, pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Acaraú, para o cumprimento da meta pedagógica do MAIS PAIC, ligada à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental?

Tal questão trouxe muitas respostas significativas e apontou alguns desafios, que precisam ser enfrentados para o cumprimento da meta proposta pelo MAIS PAIC, repercutindo, assim, na prática docente.

A aplicação dos questionários aos professores nos possibilitou perceber que a maioria não possui formação inicial na área de atuação. Além disso, identificou-se que uma boa parte do grupo gostaria que as formações ocorressem mensalmente, com carga horária de 8 horas. Finalmente, percebeu-se que uma grande parte segue a rotina didática enviada pela SME.

As entrevistas realizadas corroboraram com as hipóteses iniciais, evidenciando que, apesar de possuir ações importantes no processo de formação dos professores, ainda existem alguns desafios que precisam ser ajustados pela equipe pedagógica da SME de Acaraú. Alguns deles são: a) não possuir um plano de formação que norteie o trabalho da formadora; b) não ter um cronograma fixo para a realização dessa importante prática, o que também compromete a periodicidade e a carga horária de formação anual, que deveria ser garantida aos professores de Língua Portuguesa do 5º ano; c) não ter definido o perfil do professor que a SME pretende desenvolver no

percurso formativo; e d) disponibilizar uma rotina didática, mensalmente, com todo o passo a passo para os professores seguirem.

As entrevistas também demonstraram que a equipe pedagógica da SME de Acaraú possui maturidade pedagógica para a superação dos desafios encontrados e sinaliza a necessidade de melhorarem nesses aspectos. Vimos que a Gerente do MAIS PAIC e a Formadora são comprometidas com a qualidade educacional do município em estudo e estão abertas às mudanças necessárias para a qualificação do trabalho que realizam.

As leituras realizadas nos apontaram a complexidade que existe na formação continuada dos professores, mas sabemos que o MAIS PAIC é um importante programa que contribui com o município para as ações ligadas a essa política. Dessa forma, ele exerce um papel fundamental e dá um suporte teórico e prático para os professores.

Após os estudos realizados, o desenvolvimento da pesquisa e a análise dos dados coletados, foi possível verificarmos que a política de formação continuada precisa ser fortalecida e melhor implementada. Por ser parte inerente à ação docente, é necessário que a formação de professores esteja presente em espaços sistemáticos de discussões, de forma a se aproximar da realidade do professorado.

Nessa perspectiva, o PAE exposto nesta dissertação apresenta uma proposta de melhoria para o processo de formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano do município de Acaraú, através da definição de um perfil do professor que se pretende desenvolver no percurso formativo, construção de um plano de formação com ampliação da carga horária e/ou periodicidade das formações e a execução de eventos pedagógicos que desenvolvam habilidades no professor para a construção de uma rotina didática e momentos que contribuam para a troca de experiências.

Diante dessas ações, faz-se necessário um entrosamento entre a Gerente Municipal, equipe de formadores da SME e professores, em prol do fortalecimento da política de formação continuada do município de Acaraú.

Por acreditar que é preciso estimular o protagonismo docente no processo de formação para o desenvolvimento da autonomia dos professores, que são os atores mais importantes quando se pensa na melhoria da aprendizagem dos alunos, propõe-se ações que envolvem diretamente os docentes, para que essas se tornem relevantes e aplicáveis.

As propostas apresentadas sugerem uma recontextualização das ações para se fazer cumprir a meta proposta pelo MAIS PAIC, pois é o município que deve assumir a condução do Programa dentro de seu contexto e, assim, garantir a sustentabilidade das ações.

A pesquisa trouxe outras possibilidades investigativas, uma vez que os desafios identificados, no contexto selecionado para a pesquisa, oportunizam olhar para outros contextos em que a política de formação continuada do MAIS PAIC está presente. E isso, dentro de meu campo de atuação profissional, torna-se uma ação relevante.

Acreditando que as proposições aqui apresentadas podem contribuir com a gestão do Município no concernente à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, fica a expectativa de dar continuidade aos estudos em torno do mesmo objeto de pesquisa, com enfoque em outras disciplinas, outros anos e/ou etapas, visto que o MAIS PAIC abrange a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com outros estudos voltados para a formação continuada de professores, uma vez que essa temática requer aprofundamento e novas abordagens, por ser tão importante para os profissionais da educação.

Por trazer informações relevantes para a equipe pedagógica da SME de Acaraú, espera-se que este trabalho possa contribuir no desenvolvimento de ações que superem os desafios detectados e suscite discussões, debates, trocas de experiências e reflexões, em prol da melhoria da política de formação continuada dos professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Vencendo o desafio da aprendizagem nas séries iniciais**: a experiência de Sobral/CE. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

CEARÁ. Assembleia Legislativa do Estado. **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**: Educação de Qualidade Começando pelo Começo. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Ceará, 2006.

CEARÁ. **Lei nº 14.023, de 17 de dezembro de 2007**. Define critérios para distribuição da parcela de receita do produto e arrecadação do Imposto Sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação – ICMS, pertencente aos municípios e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2007a. Disponível em: <http://www.icmsecologico.org.br/site/images/legislacao/leg002.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

CEARÁ. **Lei nº 14.026, 17 de dezembro de 2007**. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa- PAIC. Fortaleza, CE, 2007b.

CEARÁ. **Lei nº 14.371, 19 de junho de 2009**. Cria o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhor resultado no IDE-ALFA. Fortaleza, CE, 2009a. Disponível em: http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/lei_14371_2009.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

CEARÁ. **Decreto nº 29.896, de 16 de setembro de 2009**. Regulamenta a Lei nº 14.371, de 19 de Junho de 2009. Fortaleza, CE, 2009b. Disponível em: http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/Decreto_29896_2009.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

CEARÁ. **Lei nº 14.580, de 21 de dezembro de 2009**. Altera dispositivos da Lei nº 14.371, de 19 de Junho de 2009. Fortaleza, CE, 2009c. Disponível em: http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/lei_14580_2009.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

CEARÁ. **Lei nº 15.052, de 06 de dezembro 2011**. Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo e quinto ano do ensino fundamental e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2011a. Disponível em: <https://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2011/15052.htm>. Acesso em: 21 jun. 2018.

CEARÁ. **Decreto nº 30.797, de 29 de dezembro de 2011**. Regulamenta a Lei nº 15.052/2011. Fortaleza, CE, 2011b. Disponível em: http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/Decreto_30.797_2011.pdf. Acesso em: 21 jun. 2018.

CEARÁ. Secretaria da Educação **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem:** o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2012. p. 39-92.

CEARÁ. **Lei nº 15.923, de 15 de dezembro de 2015.** Institui o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo, quinto e nono anos do ensino fundamental e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2015. Disponível em: http://www.paic.seduc.ce.gov.br/images/leis/lei_15923_de15dedezembrode2015.pdf. Acesso em: 22 jun. 2018.

CEARÁ. **Decreto nº 32.079, de 09 de novembro de 2016.** Regulamenta a lei nº 15.923, de 15 de dezembro de 2015, que cria o Prêmio Escola Nota Dez, destinado a premiar as escolas públicas com melhores resultados de aprendizagem no segundo, quinto e nono anos do ensino fundamental, e dá outras providências. Fortaleza, CE, 2016. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/130303916/doece-09-11-2016-pg-1>. Acesso em: 22 jun. 2018.

CEARÁ. Programa Aprendizagem na Idade Certa – Mais Paic. Eixos do Programa. Eixo Gestão. **Gerentes do PAIC – Atribuições e perfil** [online]. Fortaleza, CE, 2018. Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-de-gestao/130-gerentes-do-paic-atribuicoes-e-perfis>. Acesso em: 01 set. 2018.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Resultados do SPAECE.** Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2018b. Disponível em: <http://www.spaece.caedufjf.net/resultados/resultados-anteriores/resultados-por-aluno/>. Acesso em: 02 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Boletim do Sistema** – Rede estadual e redes municipais. SPAECE – 2017. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 3 (jan./dez. 2017), Juiz de Fora, 2017 – Anual. Disponível em: <file:///C:/Users/Katia/Downloads/CE-SPAECE-2017-RS-MR-WEB.pdf>

CHAER, G; DINIZ, R P; RIBEIRO, E A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, pp. 251-266, 2011

COELHO, M. I. C.de A. **Rede de cooperação entre escolas:** uma ação no âmbito do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC.2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013.

DAVIS, C. L. F.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. **Formação Continuada de Professores:** ações e práticas em redes públicas de ensino. EdUECE, Livro 2. 2011. p. 3219-3230.

FRIGOTTO, G. **Formação e Profissionalização do Educador Face Aos Novos Desafios**. In: ENDIPE, VII, 1997, Florianópolis. Anais...Florianópolis: ENDIPE. Florianópolis, 1997, p. 389–406.

GATTI, B. A. Formação de Professores: Condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**: RBFP, Itapetininga, v. 1, n. 2, p.161-171, 2016.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr., 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503706>. Acesso em: 22 ago.2018.

IMBERNÓN, Fr. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. São Paulo: Artmed, 2010. Tradução de Juliana dos Santos Padilha.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. IDEB Resultados e Metas. **Portal do Ideb** [online], Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 02 Abr. 2018.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas. 2003.. Disponível em: http://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 25 set. 2018.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa em administração**, São Paulo, v.1, n 3, ago./dez.1996. Disponível em: http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/15482/2195/artigo_sobre_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso em: 25 set. 2018.

NÓVOA, A. Os Professores e “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Orgs). **O Ofício de Professor**: histórias, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PIERRO, B. Bernardete Angelina Gatti: Por uma política de formação de professores. **Revista Pesquisa - Fapesp**, São Paulo, Edição 267, maio de 2018. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/2018/05/23/bernardete-angelina-gatti-por-uma-politica-de-formacao-de-professores/>. Acesso em: 30 set. 2018.

SALLES, F. C. A Formação Continuada em Serviço. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid/España, v. 33, 2004. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/806Casadei.pdf>. Acesso em: 04 set. 2018.

SILVA, R. da. **Os desafios da gestão da formação de professores do Programa Alfabetização na Idade Certa em Acopiara/CE**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013.

SCHMIDT, L. L. A Política de Formação de Professores no Brasil e suas implicações na prática pedagógica. **Ponto de Vista**, Santa Catarina, v. 1, n. 1, p.18-29, jan. junho/ 1999. Semestral.

THURLER, M G. O Desenvolvimento Profissional dos Professores: Novos Paradigmas, Novas Práticas. In: PERRENOUD, P. *et al.* **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. São Paulo: Artmed, 2002. p. 89-111. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad.

YIN, R. K. **Estudo de Caso-Planejamento e Métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista

Este roteiro de entrevista é parte integrante de uma pesquisa em andamento, Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, CAED-UFJF, que objetiva compreender em que medida a meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), relativa à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, está sendo desenvolvida e cumprida pelo município de Acaraú.

A sua participação é indispensável para a conclusão do trabalho.

Grata pela participação.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - SME

Entrevistado(a) –

Formação –

Função que ocupa e tempo na função –

- 1- Fale um pouco de sua experiência profissional no Programa MAIS PAIC.
- 2- Quantos professores de Língua Portuguesa do 5º ano o município possui? Todos participam das formações? Se não, quantos não participam e por quê?
- 3- O município dispõe de um plano de formação estruturado para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano a ser desenvolvido no decorrer do ano? Explique.
- 4- Como foram pensados os momentos formativos para este ano de 2019? (Quantos encontros estão previstos, o que será trabalhado, qual o foco das formações)
- 5- O quadro de professores de Língua Portuguesa do 5º ano do município de Acaraú tem se mantido, nos últimos anos, ou há rotatividade anualmente?
- 6- Para o planejamento de cada encontro da formação continuada, o que se leva em consideração?
- 7- Que competências fundamentais a SME pretende desenvolver nos professores dentro desse percurso formativo?

8- Você acha que a periodicidade e a carga horária das formações oferecidas pela SME são suficientes para desenvolver as competências necessárias de um bom professor?

9- Você acredita que a formação continuada do município de Acaraú está atendendo à política de formação continuada proposta pelo MAIS PAIC? Explique.

10 – Que dificuldades o município enfrenta em relação ao desenvolvimento de ações voltadas para a formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano?

11- Quais os pontos fortes do município dentro do processo de formação continuada desses professores?

12- Você acredita que a formação continuada do município de Acaraú tem contribuído com a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa? Em que aspectos?

13- Que aspectos positivos e negativos podem ser atribuídos à rotina didática disponibilizada, mensalmente, pela SME aos professores?

14- Os professores de Língua Portuguesa do 5º ano estão satisfeitos com as formações oferecidas pela SME? Justifique.

15- Como você avalia as formações oferecidas pela SME a esses professores?

16- O que poderia ser melhorado pela SME para o cumprimento da meta do MAIS PAIC relativa à formação continuada dos professores?



APÊNDICE B - Questionário

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 5º ANO

Prezado (a) professor (a), sou aluna do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) - Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. A pesquisa que estou desenvolvendo busca compreender em que medida a meta do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), relativa à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do 5º ano, está sendo desenvolvida e cumprida pelo município de Acaraú.

Desta forma, sua participação nesta pesquisa é fundamental. O sigilo das respostas será preservado de modo a não identificar o respondente. Assim, não hesite em revelar sua opinião sincera.

Desde já, agradeço por ter reservado uma parte de seu tempo para contribuir com essa pesquisa.

Muito obrigada!

BLOCO I – CARACTERIZAÇÃO

1- Qual seu sexo?

() masculino () feminino

2- Informe sua idade:

- () até 25 anos
- () 26-30 anos
- () 31 – 35 anos
- () 36 – 40 anos
- () 41 – 45 anos
- () 46 – 50 anos
- () 51 – 60 anos
- () mais de 60 anos

3- Qual seu vínculo com o município?

- | | |
|-----------------|---------------------|
| () efetivo 40h | () contratado 40 h |
| () efetivo 20h | () contratado 20 h |

4- Quantos anos de experiência profissional você tem como professor(a) de Língua Portuguesa do 5º ano?

- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| () até 1 ano de experiência | () 13 – 16 anos de experiência |
| () 2 - 4 anos de experiência | () 17 – 20 anos de experiência |
| () 5 - 8 anos de experiência | () mais de 20 anos de experiência |
| () 9 – 12 anos de experiência | |

5- Qual seu nível de escolaridade completo?

- () Ensino Médio
 () Normal (antigo magistério)
 () Superior Pedagogia
 () Superior Licenciatura em Língua Portuguesa
 () Licenciatura em outra área. Qual? _____

6- Entre as modalidades de cursos de pós-graduação listadas abaixo, assinale qual a opção que corresponde ao curso de mais alta titulação que você possui.

- () Nenhum
 () Especialização
 () Mestrado
 () Doutorado

BLOCO II – RELEMBRANDO A VIVÊNCIA NA FORMAÇÃO

Considerando as formações municipais, marque o quanto você discorda ou concorda com as afirmativas a seguir:

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
1- A formação continuada é imprescindível para a atuação do professor.				
2- Participo de todas as formações municipais.				
3- A carga horária de 4 horas para a Formação de Língua Portuguesa é suficiente.				
4- A Formação de Língua Portuguesa deveria ser de 8 horas.				
5- A Formação de Língua Portuguesa deveria ocorrer mensalmente.				
6- A SME deveria ter um cronograma pré-estabelecido para as formações do ano.				
7- Os temas discutidos na formação atendem às minhas expectativas.				
8- As formações promovidas pela SME são suficientes para que eu desenvolva as minhas atividades.				

9- Que momento da formação é mais relevante para você?

() momento de incentivo à leitura

() sugestões para a prática pedagógica (rotina didática)

() estudos teóricos

() partilha das experiências

() Outro. Qual: _____

BLOCO III – IMPACTOS DAS FORMAÇÕES e NECESSIDADES FORMATIVAS

Indique o grau de importância (necessidade) do tratamento dos temas abaixo nos momentos de formação.

	Não importante	Pouco importante	Importante	Muito importante
1- Práticas de avaliação de alunos				
2- Gestão da sala de aula				
3- Conhecimento e compreensão de minha área de ensino				
4- Conhecimento e entendimento das práticas de ensino (mediação do conhecimento) em minha área de ensino				
5- Habilidades em TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação) para o ensino				
6- Ensino de alunos com necessidades especiais de aprendizagem				
7- Problemas de disciplina e de comportamento dos alunos				
8- Ensino em um ambiente multicultural				
9- Rotina Didática				

10 – Em sua opinião, os encontros formativos são importantes? Explique.

11- A partir das orientações dadas pelo formador, como você age na sala de aula?

12- Qual seu nível de satisfação com as formações?

- () muito satisfeito.
() satisfeito.
() insatisfeito
() muito insatisfeito.

13 – Caso julgue necessário, escreva no espaço abaixo contribuições, críticas e/ou sugestões para as formações continuadas.

ANEXOS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: CUMPRIMENTO DA META DO MAIS PAIC NO MUNICÍPIO DE ACARAÚ**. Nesta pesquisa pretendemos compreender em que medida a meta relativa à formação continuada de professores de Língua Portuguesa do 5º ano está sendo desenvolvida e cumprida pelo município de Acaraú. O motivo que nos leva a estudar a política de formação continuada deve-se à identificação da pesquisadora com a área pedagógica e das inquietações que surgiram a respeito do trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Acaraú referente à meta do MAIS PAIC, ligada à formação continuada de professores.

Para esta pesquisa, adotaremos os seguintes procedimentos: pesquisa qualitativa, mais precisamente um estudo de caso, no qual serão acompanhados dois encontros de formação para os professores de Língua Portuguesa do 5º ano, realização de entrevistas semiestruturada com a Gerente Municipal do MAIS PAIC e com a formadora municipal responsável pelos encontros e aplicação de questionário com o grupo participante de Professores de Língua Portuguesa do 5º ano.

A pesquisa contribuirá com o fortalecimento da meta em questão e acreditamos que será possível contribuir para o contexto educacional do município de Acaraú, uma vez que, entendemos que a meta relativa à formação de professores constitui uma importante ação da gestão da SME, no que tange à promoção da qualidade da Educação.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo**, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

O sujeito de pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE– apondo sua assinatura na última página do referido Termo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: CUMPRIMENTO DA META DO MAIS PAIC NO MUNICÍPIO DE ACARAÚ**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Acaraú, _____ de _____ de 2019.

Nome

Assinatura participante

Data

Nome

Assinatura pesquisador

Data

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: KÁTIA REGINA CARVALHO DA CRUZ OLIVEIRA

Endereço: RUA GENERAL HUMBERTO MOURA, 942

CEP: 62.580-000 / Acaraú - CE

Fone: (88) 99742-7504

E-mail: katia.rcco@gmail.com

GOVERNO DE ACARAÚ
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO
ENSINO FUNDAMENTAL I
DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA



ROTINA DE ABRIL



5º ANO



PROFESSORA FORMADORA – ANDRÊZZA ALVES



COORDENADORIA DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO – SME
ENSINO FUNDAMENTAL I - 5º ANO ROTINA DIDÁTICA MENSAL DE ABRIL - DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSORA FORMADORA - ANDRÊZZA ALVES



CAMPOS DE ATUAÇÃO:

☐ CAMPO DA VIDA COTIDIANA ☐ CAMPO DA VIDA PÚBLICA ☐ CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA ☒ CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

PERÍODO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM (Eixos)	AULA	OBJETOS DO CONHECIMENTO (Conteúdos)	HABILIDADES	PNLD ÁPIS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
2ª SEMANA DE ABRIL – 08 A 12	Leitura/ Escuta e Oralidade (Leitura/ Oralidade)	AULA 1	✓ Eixo do leitor (30 MIN) Alforje de histórias	✓ Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. ✓ Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião,		✓ Desenvolva uma sequência literária (motivação, introdução, leitura e interpretação). ✓ Realize o ALFORJE DE HISTÓRIAS, fazendo a leitura em voz alta com o livro na mão e o CÍRCULO DE CULTURA, idealizado por Paulo Freire. ❖ OBS: Ver sugestão da sequência literária para a 2ª semana (segue anexo no e-mail) – LIVRO: LUIZ, O MENINO SANFONEIRO, da Coletânea PAIC PROSA E POESIA. Categoria III, Edição 2018. 
			✓ Leitura deleite (caixas de leitura) (25 MIN)	✓ Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. ✓ Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	-	✓ Organize a turma no cantinho da leitura. ✓ Desenvolva esse momento utilizando CAIXAS DE LEITURA com TEXTOS e LIVROS. Caso tenha alunos que apresentem dificuldades, poderá utilizar um material mais simples, como caixa de palavras e frases. ✓ Observação: Nesse momento você poderá utilizar textos relacionados ao gênero da semana e os livros paradidáticos. ✓ Faça os agrupamentos e distribua as caixas de acordo com o nível de leitura dos alunos.

		AULA 2 e 3	✓ História em quadrinho (HQ)	✓ Identificar a linguagem e a estrutura das histórias em quadrinhos. ✓ Enriquecer o vocabulário por meio dos diversos tipos de linguagens. ✓ Realizar práticas de leitura e escrita contextualizadas.	-	✓ Ensino da fluência leitora • Desenvolva esse momento do ensino da fluência leitora, com precisão, automatismo ou velocidade e expressividade. • Sugestão: leitura exemplar, leitura silenciosa, leitura compartilhada, leitura em grupo, etc. ✓ Estudo do gênero textual e ensino da compreensão leitora • Fazer o estudo das características do gênero textual através das sugestões em anexo. • Ver as orientações didáticas para 2ª semana. • Explore o ensino da compreensão leitora. • Sugestão: predição, inferência, consolidação, questionamentos, etc.
Análise linguística/ semiótica (Conhecimento linguístico: gramática / ortografia)		AULA 4 E 5	✓ Outras linguagens (segundo a BNCC)	✓ Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, e como libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.	✓ Página 55	✓ Inicie a aula com o slide explicativo sobre as novas linguagens presentes na BNCC (segue em anexo no e-mail). Explorando bem os tipos de linguagens, instigando os alunos. ❖ OBSERVAÇÃO: Professor, caso não seja possível usar o slide (por falta de equipamento ou problemas no mesmo), substitua pela impressão das imagens. • Ver orientações didáticas para 2ª semana. 
Produção de texto (compartilhada e autônoma) (Produção textual)		AULA 6 E 7	✓ Produção autônoma de história em quadrinho (HQ)	✓ Criar e/ou (re)criar uma história em quadrinhos utilizando os recursos de linguagem de linguagem desta modalidade.	-	✓ Para consolidar o gênero textual da semana, proponha uma atividade de produção, onde o aluno possa produzir uma história em quadrinho (HQ). ✓ Entregue uma folha xerocada da produção textual (segue em anexo 1) para cada aluno. No momento, faça as intervenções necessárias de acordo com o nível dos alunos.
CORREÇÃO DO PARA CASA – No início de cada aula 15 minutos (todos os dias)						ENCAMINHAMENTO PARA CASA – No final de cada aula 5 minutos (todos os dias)



COORDENADORIA DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO – SME
ENSINO FUNDAMENTAL I - 5º ANO
ROTINA DIDÁTICA MENSAL DE ABRIL - DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSORA FORMADORA - ANDRÊZZA ALVES



CAMPOS DE ATUAÇÃO:

☒ CAMPO DA VIDA COTIDIANA ☐ CAMPO DA VIDA PÚBLICA ☐ CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA ☐ CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

PERÍODO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM (Eixos)	AULA	OBJETOS DO CONHECIMENTO (Conteúdos)	HABILIDADES	PNLD ÁPIS	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
3ª SEMANA DE ABRIL – 15 A 17	Leitura/ Escuta e Oralidade (Leitura/ Oralidade)	AULA 1	✓ Eixo do leitor (31 MIN) - Alforje de histórias	✓ Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. ✓ Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	-	✓ Desenvolva a sequência literária (motivação, introdução, leitura e interpretação). ✓ Realize o ALFORJE DE HISTÓRIAS, fazendo a leitura em voz alta com o livro na mão e o CÍRCULO DE CULTURA, idealizado por Paulo Freire. ❖ OBS: Ver sugestão de uma sequência literária para a 3ª semana (segue anexo no e-mail) – LIVRO: A MENINA QUE NÃO GOSTAVA DE FRUTA, de Cidália Fernandes (<i>autora</i>) e Sandra Serra (<i>ilustração</i>), lançado em setembro de 2012.
			✓ Leitura deleite (caixas de leitura) (25 MIN)	✓ Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. ✓ Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	-	✓ Organize a turma no cantinho da leitura. ✓ Desenvolva esse momento utilizando CAIXAS DE LEITURA com TEXTOS e LIVROS. Caso tenha alunos que apresentem dificuldades, poderá utilizar um material mais simples, como caixa de palavras e frases.



						✓ Observação: Nesse momento você poderá utilizar textos relacionados ao gênero da semana e os livros paradidáticos. ✓ Faça os agrupamentos e distribua as caixas de acordo com o nível de leitura dos alunos.
		AULA 2 E 3	✓ Cardápio AAA	✓ Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. ✓ Compreender a função, estrutura e organização de um cardápio.	-	✓ Ensino da fluência leitora • Desenvolva esse momento do ensino da fluência leitora, com precisão, automatismo ou velocidade e expressividade. • Sugestão: leitura exemplar, leitura silenciosa, leitura compartilhada, leitura em grupo, etc. ✓ Estudo do gênero textual e ensino da compreensão leitora • Fazer o estudo das características do gênero textual através das sugestões em anexo. Ver as orientações didáticas para 3ª semana. • Explore o ensino da compreensão leitora. • Sugestão: predição, inferência, consolidação, questionamentos, etc.
	Análise linguística/ semiótica (Conhecimento linguístico: gramática / ortografia)	AULA 4 E 5	✓ Gênero do substantivo	✓ Conhecer e sistematizar relações regulares morfológicas. ✓ Reconhecer e flexionar o substantivo e seus determinantes.	✓ Páginas 55 e 56	✓ Professor, inicie a atividade dialogando com a turma sobre o que eles sabem a respeito dos substantivos e os termos masculino e feminino. ✓ Após esse levantamento é importante lembrar que gênero é um conceito gramatical e não o sexo do ser. ✓ Na Língua Portuguesa há dois gêneros: masculino e feminino. Será masculino o substantivo que admitir o artigo o e feminino aquele que admitir o artigo a. Isso quer dizer que: menino é um substantivo masculino, que representa um ser do sexo masculino. [...] Ver orientações didáticas para 3ª semana

	Produção de texto (compartilhada e autônoma) (Produção textual)	❖ OBSERVAÇÃO: Em virtude do feriado prolongado, não trabalharemos o EIXO DE PRODUÇÃO DE TEXTO.
CORREÇÃO DO PARA CASA – No início de cada aula 15 minutos (todos os dias)		ENCAMINHAMENTO PARA CASA – No final de cada aula 5 minutos (todos os dias)




COORDENADORIA DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO - SME
ENSINO FUNDAMENTAL I – 5º ANO
ROTINA DIDÁTICA MENSAL DE ABRIL – DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSORA FORMADORA - ANDRÊZZA ALVES




PROJETO: APROVA ACARAÚ

APROVA BRASIL – LÍNGUA PORTUGUESA

PERÍODO	APROVA BRASIL – LÍNGUA PORTUGUESA				
	LIÇÕES	AULAS	DESCRIPTORES	APROVA BRASIL (páginas)	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
4ª SEMANA DE ABRIL- 22 A 26	LIÇÃO 03	AULA	✓ D6 – Identificar o tema de um texto.	✓ Páginas 14 e 15.	INTRODUÇÃO
		01 e 02	✓ D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.		✓ EXPLORANDO O GÊNERO NOTÍCIA
			✓ D4 - Inferir uma informação implícita em um texto.		ORIENTAÇÕES PARA LEITURA/FLUÊNCIA LEITORA
			✓ D14 – Identificar o efeito de sentido de corrente do uso da pontuação e de outras notações.		✓ VAMOS LER UMA NOTÍCIA!
			✓ D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.		SUGESTÃO DE TRABALHO
NOTÍCIA			✓ 1º MOMENTO: ESTRUTURA DO GÊNERO NOTÍCIA		
			✓ 2º MOMENTO: IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS QUE COMPÕEM A BASE DA NOTÍCIA E CONSTITUEM O LEAD/LIDE		
			✓ 3º MOMENTO: ORIENTAÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA/NOTÍCIA.		
				VER ORIENTAÇÕES PARA 4ª SEMANA	
		Campo da vida pública			

		AULA 03 ANEDOTA/ PIADA Campo da vida cotidiana	✓ D4 - Inferir uma informação implícita em um texto. ✓ D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. ✓ D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. - D9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	✓ Páginas 16 e 17	INTRODUÇÃO ✓ EXPLORANDO O GÊNERO ANEDOTA OU PIADA ORIENTAÇÕES PARA LEITURA/FLUÊNCIA LEITORA ✓ INICIANDO A LEITURA SUGESTÃO DE TRABALHO ✓ 1º MOMENTO: EXPLORANDO A ANEDOTA OU PIADA – O CAPIRA. ✓ 2º MOMENTO: ORIENTAÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA/ANEDOTA OU PIADA. VER ORIENTAÇÕES PARA 4ª SEMANA
	LIÇÃO 4	AULA 4 e 5 TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA (Campo das práticas de	✓ D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. ✓ D9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. ✓ D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. ✓ D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.	✓ Páginas 18 e 19	INTRODUÇÃO ✓ EXPLORANDO O GÊNERO – TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA ORIENTAÇÕES PARA LEITURA/FLUÊNCIA LEITORA ✓ INICIANDO A LEITURA SUGESTÃO DE TRABALHO ✓ 1º MOMENTO: EXPLORANDO O TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA ✓ 2º MOMENTO: ORIENTAÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA/TEXTO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA VER ORIENTAÇÕES PARA 4ª SEMANA

		estudo e pesquisa)			
		AULA 6 e 7	✓ D6 – Identificar o tema de um texto. ✓ D12 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.		INTRODUÇÃO ✓ 1º MOMENTO: EXPLORANDO O GÊNERO TEXTUAL – POEMA NARRATIVO ✓ 2º MOMENTO: DIFERENCIANDO POEMA DE POEMA NARRATIVO
		POEMA	✓ D1 – Inferir uma informação implícita em um texto.		SUGESTÃO DE TRABALHO ✓ 1º MOMENTO: INICIANDO A CONVERSA
		NARRATIVO	✓ D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.	✓ Páginas 20 e 21	ORIENTAÇÕES PARA LEITURA/FLUÊNCIA LEITORA ✓ 2º MOMENTO: INICIANDO A LEITURA ✓ 3º MOMENTO: ORIENTAÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA/REPORTAGEM VER ORIENTAÇÕES PARA 5ª SEMANA
		Campo artístico-literário			

  COORDENADORIA DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO - SME ENSINO FUNDAMENTAL I – 5º ANO ROTINA DIDÁTICA MENSAL DE ABRIL – DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA PROFESSORA FORMADORA - ANDRÊZZA ALVES  					
PROJETO: APROVA ACARAÚ					
PERÍODO	APROVA BRASIL – LÍNGUA PORTUGUESA				
	LIÇÕES	AULAS	DESCRIPTORES	APROVA BRASIL (páginas)	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS
5ª SEMANA DE ABRIL- 29/04 a 03/05	LIÇÃO 05	AULA 01 a 04	✓ D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. ✓ D6 – Identificar o tema de um texto. ✓ D1 - Localizar informações explícitas em um texto. ✓ D14 – Identificar o efeito de sentido de corrente do uso da pontuação e de outras notações. ✓ D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.	✓ Páginas 22 a 25	INTRODUÇÃO
		REPORTAGEM Campo da vida pública			✓ 1º MOMENTO: EXPLORANDO O GÊNERO - REPORTAGEM ✓ 2º MOMENTO: IDENTIFICANDO A ESTRUTURA DE UMA REPORTAGEM ✓ 3º MOMENTO: DIFERENCIANDO NOTÍCIA DE REPORTAGEM SUGESTÃO DE TRABALHO ✓ 1º MOMENTO: PREPARAÇÃO PARA LEITURA: • Antes da leitura. • Durante a leitura. ORIENTAÇÕES PARA LEITURA/FLUÊNCIA LEITORA • Etapas. • Após a leitura. ✓ 2º MOMENTO: ORIENTAÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA/REPORTAGEM

VER ORIENTAÇÕES PARA 5ª SEMANA					
I SIMULADO					
		AULA 05	✓ D9 – Identificar a finalidade de textos de textos de diferentes gêneros. ✓ D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. ✓ D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. ✓ D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. ✓ D6 – Identificar o tema de um texto. ✓ D14 – Identificar o efeito de sentido de corrente do uso da pontuação e de outras notações.	✓ Páginas 26 a 31	APLICAÇÃO DO I SIMULADO ✓ Converse com os alunos sobre a importância da atividade que irão realizar e que durante toda a aplicação deverão evitar sair da sala. ✓ Oriente-os para deixar sobre a carteira somente caneta (azul ou preta), lápis, borracha e o livro do APROVA BRASIL. ✓ Reforce sobre o tempo de duração do I simulado (1 aula). ✓ Explique para os alunos que todo simulado será resolvido sem intervenção do aplicador, no caso, você, professor. ✓ Fique atento durante a condução da aplicação, circulando entre as carteiras para garantir que os alunos marquem todos os itens. ✓ O tempo destinado para I SIMULADO é de uma aula. ✓ Oriente os alunos que ao terminarem de resolver os itens, aguardem a sua autorização para fazer a marcação do FOLHA DE RESPOSTAS (na parte final do livro). ✓ Depois do preenchimento da FOLHA DE RESPOSTAS, você deverá recolhê-las para preencher o QUADRO DE ACOMPANHAMENTO DO SIMULADO 1. Vale ressaltar, que será utilizado para alimentar o sistema (aguardem informações).
		AULA 06 e 07	✓ D9 – Identificar a finalidade de textos de textos de diferentes gêneros. ✓ D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.	✓ Páginas 26 a 31	CORREÇÃO DO I SIMULADO

			✓ D8 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. ✓ D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. ✓ D6 – Identificar o tema de um texto. ✓ D14 – Identificar o efeito de sentido de corrente do uso da pontuação e de outras notações.		✓ Siga as orientações e detalhamento da SESSÃO - COMO ENCAMINHAR A CORREÇÃO – da questão 1 a 10. Para isso, você deverá se apropriar do material antes de iniciar as aulas.
--	--	--	---	--	---