AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA SOBRE AS CONDIÇÕES INSTITUCIONAIS PARA A OFERTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DAS REDES ESTADUAIS DO BRASIL

Júlia Mathilde Donato Mica – FFCLRP-USP
julia.mica@alumni.usp.br ;
Roberta Loboda Biondi Nastari – FEARP-USP
rlobodabiondi@gmail.com ;
Maria Isabel Accoroni Theodoro – FEARP-USP
isabeltheodoro@gmail.com ;
Pesquisadoras do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação e Economia Social - LEPES
www.lepes.fearp.usp.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo trazer os resultados de uma pesquisa[1] que avaliou as condições institucionais para a oferta de formação continuada aos educadores de dezoito das vinte e sete redes estaduais de ensino. A pesquisa seguiu uma metodologia de métodos mistos com protocolos de entrevistas e rubricas para a avaliação. O arcabouço para esse diagnóstico tem como base as dimensões consideradas relevantes na literatura sobre o tema para que as iniciativas de formação continuada das redes sejam eficazes em alterar a prática docente e tenham como foco o aprendizado de todos os estudantes. A fonte de dados foi coletas primárias realizadas mediante entrevistas com atores das Secretarias de Educação, assim como documentos oficiais indicados pelos mesmos. Os resultados da pesquisa indicam algumas boas práticas nas redes estaduais de ensino, mas também sinalizam a importância de haver diretrizes nacionais e estaduais e apoio mediante políticas indutoras para que os programas de formação sejam bem estruturados e efetivos.

Palavras-chave: Formação Continuada.

[1] Os autores agradecem o apoio da Fundação Lemann e Movimento Profissão Docente para a realização dessa pesquisa.

Introdução

As Secretarias de Educação estaduais e municipais do Brasil têm intensificado seus esforços em oferecer cursos ou programas de formação continuada para os educadores (professores, diretores, coordenadores pedagógicos, etc.) das suas redes, especialmente no momento em que os currículos reelaborados a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) começaram a ser implementados.

Uma das estratégias para fazer com que a BNCC alcance as salas de aula é promover ações formativas para apoiar os educadores favorecendo o conhecimento sobre a estrutura e conteúdos previstos nos currículos estaduais. Muitas são as iniciativas das redes de ensino, em diferentes contextos, para oferecer um programa de formação continuada aos educadores, porém há poucas evidências organizadas e sistematizadas sobre como as redes de ensino do país se estruturam para oferecer esse serviço de forma eficaz e condizente com a realidade e necessidades dos docentes. Atualmente, em 2024, ainda é possível observar dificuldades por parte das secretarias em sistematizar os processos e tornar robusta a formação continuada. Nesse sentido,novos diagnósticos estão sendo produzidos em novas rodadas de aplicação da pesquisa.

Em termos de referencial metodológico da pesquisa, partiu-se de uma taxonomia elaborada com base em uma revisão de literatura[2] nacional e internacional sobre formação continuada de profissionais da educação que teve início em 2020. O documento elenca dimensões necessárias que devem estar presentes em um programa de formação continuada para que essas sejam eficazes, como por exemplo: carga horária, modalidade, abrangência, metodologias formativas, materiais, documentos orientadores, estrutura física e de recursos humanos, entre outros.

Entre os anos de 2021 e 2022 foram investigadas as condições de oferta de formação continuada por parte das secretarias estaduais de ensino, abarcando 18 das 27 unidades federativas do Brasil. Para isso, a equipe de pesquisa especializada no tema entrou em contato com os setores responsáveis, apresentou a proposta da pesquisa e visando obter a anuência formal das Secretarias para iniciar a pesquisa. Foram mapeados os setores e profissionais envolvidos com o planejamento e execução da política de formação continuada, bem como os documentos norteadores da política.

Após mapear, foram coletadas informações através de entrevistas semi-

[2] Condições institucionais para formação continuada no Brasil: Revisão de Literatura é parte da pesquisa "Programa de Avaliação das Condições Institucionais para Oferta de Formação Continuada – PACI-FC", coordenada pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação e Economia Social – LEPES e é de autoria de Bárbara Born com apoio de Renata Gomes

estruturadas em protocolos e análise detalhada dos documentos disponibilizados pelas redes. Após a coleta direta de informações, um par de pesquisadores treinados realizou a análise minuciosa das evidências de cada rede e atribuíram pontuações seguindo em uma rubrica de avaliação construída e validada previamente[3]. Então um supervisor revisou o processo e produziu um relatório em dois formatos que foram enviados e discutidos por cada rede participante – como contrapartida pela disponibilidade de participar da pesquisa.

Fizemos de modo que pudéssemos compreender o estágio de desenvolvimento de quarenta e quatro critérios de avaliação divididos em sete dimensões de análise. O objetivo da pesquisa foi entender a situação da oferta de formações no Brasil, indicando potencialidades, desafios e direcionamentos para a política pública,, e também mapear boas práticas que pudessem ser compartilhadas, possivelmente inspirando transformações.

O presente artigo aborda o resultado da referida pesquisa e tem por objetivo suscitar discussões sobre como as redes de ensino articulam-se para oferecer formação continuada de professores. Além disso, ao apresentar os resultados, espera-se inspirar reflexões que se desdobram em ideias e propostas de avanço para a situação em que se encontra a formação continuada de professores no Brasil. Isso porque o cenário atual encontrado é desfavorável, indicando que nenhuma das 18 redes pesquisadas performou adequadamente segundo os parâmetros postos, mas se posicionaram entre incipiente e em desenvolvimento.

A relevância do tema está em dois pontos principais: existe destinação de recursos públicos para realização de formações, mantém-se equipes para tal e 33% da carga horária dos professores em exercício é reservada para o seu desenvolvimento profissional em serviço, sendo assim, é salutar que haja emprego adequado e eficiente dos recursos financeiros e humanos, contudo a pesquisa destaca sinais de alerta sobre estes pontos. O Brasil deve seguir a trilha da melhora na qualidade da educação básica ofertada aos estudantes nas escolas públicas, e isso perpassa pelo desenvolvimento profissional dos professores que atuam junto a eles cotidianamente, possibilitando o ensino de qualidade do que é proposto pelos documentos curriculares, assim como as necessidades reais de sala de aula e de vida dos estudantes e professores.

[3] Os instrumentos de coleta, protocolos de entrevistas e rubricas de avaliação, foram elaborados pelos pesquisadores, passando por validação em aplicações piloto e por juízes - especialistas da área de formação continuada no Brasil e atuantes em redes estaduais - para posterior uso nos diagnósticos das vinte redes brasileiras.

Desenvolvimento

O objetivo da pesquisa é apresentar um retrato que possibilite compreender o que está sendo oferecido aos educadores da rede pública em termos de formação continuada em cada contexto, buscando identificar boas práticas e os principais desafios enfrentados pelas Secretarias de Educação atualmente. A pesquisa também possui a finalidade de mapear tais condições tomando como parâmetros os apontamentos mais recentes da literatura sobre este tema.

A metodologia desenvolvida faz uso de métodos mistos (qualitativo e quantitativo) para fazer o diagnóstico das Condições Institucionais para a Oferta de Formação Continuada voltado para Estados e Municípios. Para isso, o ponto de partida foi um referencial teórico sobre o tema (BORN; B. e GOMES, R. 2020) e um levantamento das práticas realizadas no âmbito nacional a partir de entrevistas com especialistas. Nessa avaliação, foram definidos quarenta e quatro atributos/critérios agrupados em sete dimensões que resumem as principais características de um sistema bem estruturado e eficaz para as formações continuadas: (i) princípios orientadores; (ii) modalidades de oferta e abrangência; (iii) coerência com o currículo; (iv) metodologias formativas centradas na prática docente; (v) mentoria e suporte dos formadores; (vi) acompanhamento e avaliação; (vii) recursos financeiros, humanos e materiais direcionados às formações.

O período de aplicação da pesquisa, composto pela coleta de entrevistas e análises das dezoito redes estaduais de ensino, compreendeu os anos de 2021 e 2022. Em todas as redes participantes, as entrevistas foram realizadas a partir do protocolo de entrevistas semi-estruturadas que contemplavam as sete dimensões de interesse. As gravações de todas as entrevistas foram transcritas e analisadas, de forma independente, por dois pesquisadores treinados para captar as informações necessárias para posterior avaliação. Então os trechos identificados como evidências foram transpostos para uma ferramenta de avaliação das condições institucionais, organizada por rubrica ou grid.

Na rubrica, cada um dos quarenta e quatro critérios, agrupados nas sete dimensões de interesse, possuem descritores em uma escala de quatro pontos, em que é atribuído o valor um para o caso da rede não possuir ou apresentar evidências incipientes para a prática avaliada, já o valor quatro é atribuído quando a rede apresenta evidências de que a prática existe, acontece de forma estruturada, sistemática e pode servir de exemplo para outras iniciativas.

O gráfico a seguir apresenta os resultados da avaliação das condições institucionais

para a oferta de formação continuada em dezoito redes estaduais em cada um das dimensões[4]

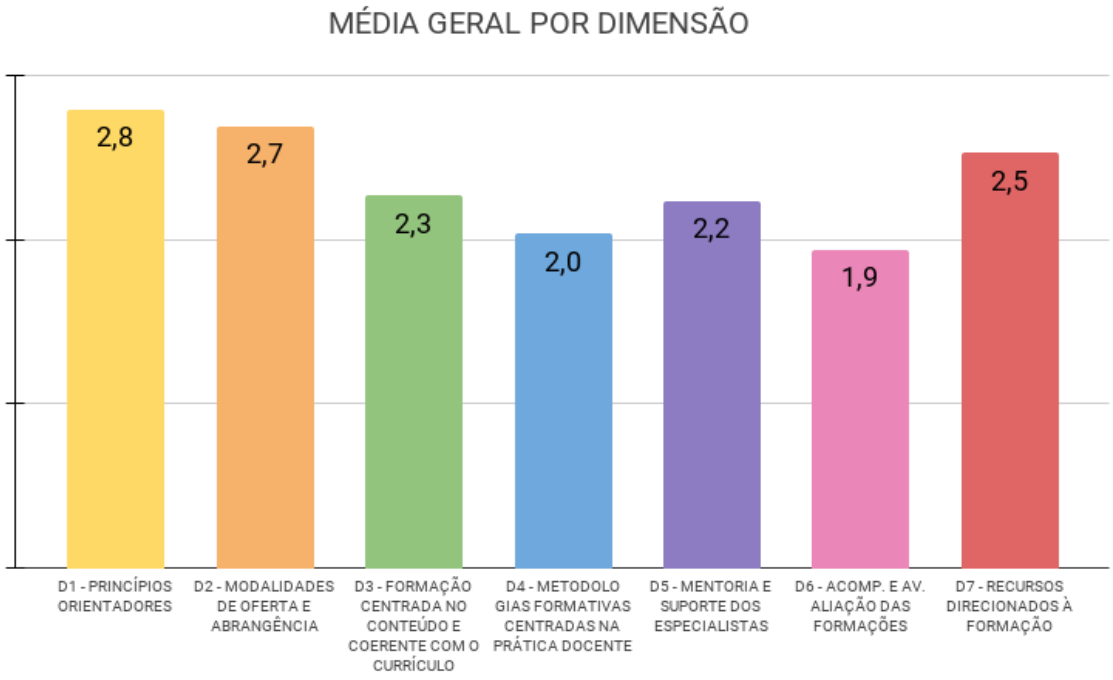

Figura 1: Resultados da avaliação das condições institucionais para a oferta de formação continuada de educadores das Rede Estaduais de Ensino (2021-2022).

A primeira dimensão avaliada pela pesquisa investiga a existência de princípios orientadores claros e pautados nas evidências científicas mais avançadas sobre eficácia das formações continuadas para professores.

Para uma implementação de formação continuada de qualidade destaca-se: existência de parâmetros claros (YOON ET AL., 2007), considerar aspectos contextuais dos estudantes (LOUCKS-HORSLEY ET AL., 2011), assim como as necessidades formativas e os desafios que os professores enfrentam em sala de aula, a capacidade de coordenação e comunicação entre os diferentes setores da secretaria.

A consideração de aspectos contextuais, culturais e regionais é um elemento de destaque no planejamento das formações no cenário nacional por ser frequentemente encontrado nas redes pesquisadas. Em geral, as secretarias contam com setores que se encarregam de observar as necessidades tangentes aos públicos e contextos presentes no seu território de atuação. As principais dificuldades encontradas nesta dimensão nas redes

[4] A pontuação mínima é 1 e a máxima 4. Redes Estaduais avaliadas na pesquisa entre 2021 e 2022: região norte - AC, RO, RR, PA, TO, AP; região nordeste - SE, PI, AL, CE, PE, PB; região centro-oeste: GO, DF, MS; região sudeste: MG, SP; região sul - RS.

avaliadas estão relacionadas à: i) falta de definição de parâmetros que sejam ancorados em referenciais teóricos sobre formação continuada eficazes; ii) carência de informações sistematizadas sobre a necessidades formativas docentes, que por diversas vezes é realizada apenas por meio de formulários, conversas informais e resultados das avaliações de desempenho dos estudantes como principais demandas formativas; iii) dificuldade em estabelecer diálogo frequente e sistemático entre os diferentes setores da rede.

A segunda dimensão diz respeito à modalidade de oferta e abrangência necessária para assegurar a qualidade e a eficácia das formações continuadas. São requeridas diferentes modalidades de formação para um maior alcance dos professores (FISHMAN ET AL., 2013), assim como formações de duração prolongada, o que amplia as chances de impactarem as práticas docentes. É importante garantir a participação coletiva de professores de uma mesma escola ou área disciplinar, favorecendo a implementação de mudanças e melhorias das práticas em sala de aula (DESIMONE; GARET, 2015; POPOVA; EVANS; ARANCIBIA, 2016; YOON ET AL., 2007).

De acordo com os resultados dos diagnósticos realizados, destaca-se nesta dimensão a importância de fortalecer o regime de colaboração efetivo na oferta de formação continuada entre estados e municípios, assim como a necessidade de formações voltadas para diferentes profissionais da educação que atuam dentro e fora da sala de aula (como gestores, coordenadores, bibliotecários, secretários, merendeiras, etc.).

Sobre a disponibilidade de tempo na jornada para participação nas formações, apenas três estados garantem a efetivação do ⅓ da carga horária docente destinados a formação continuada. A maior dificuldade detectada nesta dimensão entre as redes analisadas é a implementação do momento de formação durante o horário de trabalho coletivo na escola. A maioria das redes conta com legislação estadual que prevê a garantia de um terço da carga horária dos professores para formação e planejamento, mas, na prática, dificilmente efetivam a destinação desse tempo à formação continuada. As causas perpassam a não garantia do tempo de "hora atividade" dos professores.

A terceira dimensão investiga se as formações são centradas no conteúdo, ou seja, se são coerentes com a realidade dos diferentes contextos de ensino, coerentes com o currículo e com o que o professor precisa desenvolver em sala de aula. Enquanto condições institucionais, espera-se que as secretarias assegurem a oferta de múltiplas formações focadas nas diferentes áreas disciplinares, o que demanda a existência de equipe especializada por conteúdo e condições para que as formações atendam às necessidades concretas de ensino dos professores, incluindo a coerência entre os materiais

usados nas formações e os materiais e/ou recursos didáticos disponíveis em sala de aula.

As redes pesquisadas se destacam no quesito da existência de formação em temas transversais. Entretanto, pouco menciona-se sobre a adesão e desenvolvimento das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas pautas formativas das formações continuadas. Além disso, a dificuldade das redes estaduais está em trabalhar o conhecimento especializado e/ou pedagógico dos conteúdos curriculares e o fato de desconsiderar a coerência necessária e sequenciamento adequado dos conteúdos disciplinares do currículo.

A quarta dimensão engloba e caracteriza as metodologias formativas efetivas. Estas devem ser centradas na prática docente e adequadas à formação de adultos em contexto profissional. Isso implica o uso de metodologias ativas de aprendizagem e de recursos que sejam capazes de trazer representações da prática docente para o centro da formação. Além disso, é necessária a participação dos professores em um ambiente propício à criação de comunidade de prática profissional (BRANSFORD; BROWN; COCKING, 1999). Nessa dimensão, as redes apresentam certa dificuldade de modo geral. De forma sintomática, não foi possível identificar boas práticas dentre os estados participantes da pesquisa nessa dimensão. Verificamos que apesar de haver esforços por parte das secretarias para valorizar o uso de metodologias ativas durante as formações, isso não se aplica de forma ampla e consistente na prática. Com relação à orientação para criação de comunidade de práticas, as redes pesquisadas consideram isso importante e possuem potencial para desenvolver essa prática adequadamente, mas isso ainda é incipiente. É comum que os profissionais entrevistados apontem apenas grupos de WhatsApp como espaços para compartilhamento de práticas, por exemplo.

A quinta dimensão discute o perfil e as características dos formadores, assim como as condições adequadas para que eles exerçam suas funções, visto que são eles que vão promover os avanços nas aprendizagens dos professores quanto aos conteúdos formativos (DARLING-HAMMOND; HYLER; GARDNER, 2017). Dessa forma, é fundamental assegurar um time de formadores com perfil adequado e em quantidade suficiente nas diversas áreas do conhecimento. Para isso, é importante levar em consideração a adequação entre o perfil e a área disciplinar do formador. Ele também deve ter tempo para se dedicar à sua própria formação. A dificuldade que prevaleceu entre as redes pesquisadas foi a inexistência de diretrizes claras para realização de processos seletivos criteriosos e para implementar o acompanhamento do trabalho prático dos formadores. Ademais, há poucas oportunidades formais de formação desses profissionais, os formadores.

A sexta dimensão engloba aspectos sobre o acompanhamento e a avaliação das formações de modo a garantir qualidade e efetividade. Este é um dos aspectos mais importantes e, ao mesmo tempo, mais negligenciados pelos seus elaboradores nas políticas/programas de formação continuada (LOUCKS-HORSLEY ET AL., 2011), como também foi possível constatar a partir dos resultados encontrados. No geral, as redes não promovem momentos posteriores às formações para apoiar os professores na implementação dos novos aprendizados no planejamento de suas aulas, bem como não avaliam a qualidade e receptividade das formações pelos professores.

A sétima e última dimensão explora a disponibilidade de recursos destinados à oferta de formação continuada e a quantidade substancial de recursos que precisam ser bem alocados para assegurar todas as condições apontadas nas dimensões anteriores. Estes recursos variam em espaço, material e logística suficientes para oferta de formação de qualidade e incentivos que consigam garantir a atração e permanência de profissionais capacitados. A garantia de benefícios como incentivos monetários e progressão de carreira favorecem a atração e permanência de profissionais capacitados para essa função.

A maioria das redes possui recursos direcionados à logística das formações (possibilidade de custeio de despesas com alimentação, transporte e/ou hospedagem dos envolvidos com a formação). Entretanto, destaca-se que nenhuma rede atingiu pontuação exemplar no critério que versa sobre existência de recursos financeiros suficientes para ofertar formação de qualidade aos docentes, assim como sua flexibilidade, remanejamento e alocação entre as etapas de ensino de maneira coerente com o currículo da Rede. No que tange a alocação efetiva de recursos, algumas redes apresentam dificuldades na flexibilização de recursos devido à falta de autonomia para geri-los. A respeito da preparação e número de profissionais para atender a demanda de formação, as redes evidenciam certa dificuldade. Isso porque, em geral, não contam com um time de formadores com tamanho adequado. Outra dificuldade encontrada refere-se a mecanismos que incentivam a presença massiva dos profissionais nas formações.

Considerações Finais

A eficácia da formação continuada decorre da combinação de um conjunto de fatores: um programa bem desenhado e alinhado com as necessidades do professor e com o currículo, a qualidade da mediação, a construção de comunidades de aprendizagem efetivas e focadas no desenvolvimento profissional docente, a existência de oportunidades reais e prolongadas de desenvolvimento profissional (ou seja, tempo para formação) e que

os recursos sejam suficientes e tenham flexibilidade adequada para que possam ser investidos na prática formativa.

Portanto, para que os programas de formação continuada tenham qualidade e potencial para trazer efeitos positivos para dentro da sala de aula é preciso que condições para sua oferta sejam asseguradas. Nesse sentido, as sete dimensões de análise avaliadas nas redes de ensino trazem um diagnóstico aprofundado sobre como as redes estão organizando seus programas de formação continuada nas redes estaduais de ensino atualmente no Brasil, quais os principais desafios e quais as iniciativas que potencialmente podem impactar positivamente a prática docente e o aprendizado dos estudantes. Assim, defende-se que esta traz aprendizados relevantes para o desenho de novas políticas de formação continuada no âmbito dos territórios e das políticas nacionais indutoras implementadas pelo Ministério da Educação com foco no desenvolvimento profissional dos educadores.

Referências

BORN, B.; GOMES, R.. **Condições institucionais para formação continuada no Brasil**: revisão de literatura. Ribeirão Preto: Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES), 2020. 49 p.

Bransford, J., Brown, A. L., & Cocking, R. (2000). **How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School.** (J. Bransford, A. L. Brown, & R. Cocking, Eds.). Washington, DC: National Academy Press.

Darling-Hammond, L., Hyler, M., Gardner, M. (2018) **Effective Teacher Professional**

Development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Desimone, L. M., & Garet, M. S. (2015). **Best Practices in Teachers' Professional Development in the United States.** Psychology, Society & Education, 7(3), 252–263.

Fishman, B., Konstantopoulos, S., Kubitskey, B.W., Vath, R., Park, G., Johnson, H., & Edelson, D.C. (2013). **Comparing the impact of online and face-to-face professional development in the context of curriculum implementation.** Journal of Teacher Education, 64 (5), 426-438.

Loucks-Horsley, S., Stiles, K. E., Mundry, S., Love, N., & Hewson, P. W. (2010). **Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics** (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.

Popova, A., Evans, D. K., & Arancibia, V. (2016). **Inside In-Service Training: What Works and How Do We Measure It?**

Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W. Y., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). **Reviewing the Evidence on How Teacher Professional Development Affects Student Achievement.** Issues & Answers. REL 2007-No. 033. Regional Educational Laboratory Southwest (NJ1).