

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

Maria Antonieta Marques

As atividades extraclasse e a formação continuada dos professores na Escola
Estadual Ana Salles

Juiz de Fora
2025

Maria Antonieta Marques

**As atividades extraclasse e a formação continuada dos professores na Escola
Estadual Ana Salles**

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

Orientador: Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim

Juiz de Fora

2025

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

Marques, Maria Antonieta.

As atividades extraclasse e a formação continuada dos professores na Escola Estadual Ana Salles / Maria Antonieta Marques. -- 2025.

125 f. : il.

Orientador: Cassiano Caon Amorim

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Formação continuada em serviço. 2. Atividades extraclasse. 3. Trabalho docente. I. Amorim, Cassiano Caon, orient. II. Título.

Maria Antonieta Marques

**AS ATIVIDADES EXTRACLASSE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA
ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES**

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 à obtenção do
título de Mestre em
Gestão e Avaliação da
Educação Pública.
Área de
concentração: Gestão
e Avaliação da
Educação Pública

Aprovada em 27 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Cassiano Caon Amorim - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Patricia Rafaela Otoni Ribeiro

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Helena Rivelli de Oliveira

Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 14/05/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Helena Rivelli de Oliveira, Usuário Externo**, em 14/05/2025, às 16:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cassiano Caon Amorim, Professor(a)**, em 15/05/2025, às 10:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Patrícia Rafaela Otoni Ribeiro, Professor(a)**, em 30/05/2025, às 14:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.uffj.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2396128** e o código CRC **0A64863B**.

A Deus, aos meus pais, José Maria e Beatriz, à minha família, pelo apoio incondicional e por acreditarem em mim em todos os momentos, e aos meus amigos, pela compreensão e incentivo durante esta jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar minha caminhada na transformação de um sonho em realidade.

Aos meus pais, José Maria e Beatriz, por todo carinho, dedicação, amor e apoio incondicionais em toda a minha vida.

Às minhas irmãs, que são minhas verdadeiras amigas e companheiras, aos meus irmãos por todo o apoio.

Às amigas, Cristiane Lana, Celina Salgado e Ingrid, por caminharem comigo.

Aos meus irmãos e irmãs em Cristo, pelas constantes orações que me ajudaram a chegar até aqui.

Aos amigos e amigas da Escola Estadual de Ana Salles, pela confiança e pela valiosa contribuição na pesquisa.

Ao professor Dr. Cassiano Caon Amorin, pela orientação, paciência, compreensão, mas, acima de tudo, por compartilhar conhecimento e experiência.

À Agente de Suporte Acadêmico, Priscila Cunha, por me acompanhar nesta trajetória com profissionalismo, responsabilidade e paciência.

Ao Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) em Gestão e Avaliação da Educação Pública, do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), por proporcionar a realização deste sonho.

Finalmente, a todos os colegas e colaboradores, que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

“Não há docência sem discência. [...] Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (Freire, 1996, p. 25).

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O caso de gestão analisou os desafios enfrentados pela gestão da Escola Estadual Ana Salles diante do processo de realização da formação continuada dos docentes. Sendo assim, este estudo teve por objetivo geral analisar os desafios enfrentados pela gestão da Escola Estadual Ana Salles na organização das atividades extraclasse que dificultam a realização da formação continuada em serviço dos docentes. Como objetivos específicos definiu-se os seguintes: (a) descrever como a gestão da Escola Estadual Ana Salles organiza o cumprimento do tempo de atividades extraclasse dos professores; (b) analisar a forma como a EEAS organiza o tempo de atividades extraclasse para garantir a formação continuada dos docentes em serviço e (c) propor um plano de ação que auxilie a gestão na organização das atividades extraclasse para que haja um maior aproveitamento desse tempo, contribuindo, assim, para que a formação continuada em serviço se realize efetivamente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na qual foram realizadas pesquisas bibliográficas, documental, realização de entrevistas com a diretora e duas especialistas e roda de conversa com dezoito professores, sendo nove professores dos anos iniciais e nove professores dos anos finais. Para fundamentar a discussão teórica, dialogamos sobre a importância e os desafios da formação continuada em serviço, usando os conceitos e teorias, de Nóvoa (2001), Imbernón (2009), Tardif (2014) e Freire (1996). Para discutir sobre trabalho docente, partimos dos estudos de Tardif (2014) e, acerca da gestão escolar, apoiamos-nos em Libânio (2004) e Lück (2009). A análise dos dados foi estruturada em três eixos: (a) a importância da formação continuada em serviço; (b) formação continuada e qualidade do trabalho docente; (c) desafios da formação continuada em serviço. Os principais achados revelam que as reuniões coletivas, que poderiam ser um espaço para formação continuada, são ocupadas por demandas pedagógicas e administrativas atribuídas pela Secretaria Estadual de Educação (SEE). Percebe-se a necessidade de reorganizar o tempo das atividades extraclasse, permitindo que a formação continuada em serviço se torne uma prática efetiva dentro da escola. A partir dos resultados da pesquisa foi elaborado o Plano de Ação Educacional (PAE)

que propõe quatro ações concretas e viáveis no âmbito escolar cujas temáticas são: realizar o levantamento das necessidades e interesses formativos dos docentes; elaborar um calendário planejando as formações ao longo do ano; estabelecer de parcerias com outras instituições para realização de reuniões de formação continuada e avaliação do processo de formação continuada.

Palavras-chave: Formação continuada; atividade extraclasse; trabalho docente.

ABSTRACT

This dissertation is developed within the scope of the Professional Master's degree in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education (CAEd) of the Federal University of Juiz de Fora (UFJF). The management case analyzed the challenges faced by the management of the Ana Salles State School in the process of carrying out the continuing education of teachers. Therefore, this study had as its general objective to analyze the challenges faced by the management of the Ana Salles State School in organizing extracurricular activities that hinder the carrying out of continuing education in service of teachers. The following specific objectives were defined as: (a) to describe how the management of the Ana Salles State School organizes the fulfillment of the time of extracurricular activities of teachers; (b) to analyse how the EEAS organizes the time for extracurricular activities to ensure the continued training of in-service teachers and (c) to propose an action plan to assist management in organizing extracurricular activities so that this time is better used, thus contributing to the effective implementation of in-service continuing education. This is a qualitative study in which bibliographic and documentary research were carried out, interviews with the director and two specialists were conducted, and a discussion group was held with eighteen teachers, nine of whom were teachers from the initial years and nine from the final years. To support the theoretical discussion, we discussed the importance and challenges of in-service continuing education, using the concepts and theories of Nóvoa (2001), Imbernón (2009), Tardif (2014) and Freire (1996). To discuss teaching work, we started from the studies of Tardif (2014) and, regarding school management, we relied on Libâneo (2004) and Lück (2009). Data analysis was structured around three axes: (a) the importance of continuing education in service; (b) continuing education and quality of teaching work; (c) challenges of continuing education in service. The main findings reveal that collective meetings, which could be a space for continuing education, are occupied by pedagogical and administrative demands assigned by the State Department of Education (SEE). There is a need to reorganize the time of extracurricular activities, allowing continuing education in service to become an effective practice within the school. Based on the results of the research, the Educational Action Plan (PAE) was developed, which proposes four concrete and viable actions in the school environment, whose themes

are: conducting a survey of teachers' training needs and interests; preparing a calendar planning training throughout the year; establish partnerships with other institutions to hold continuing education meetings and evaluate the continuing education process.

Keywords: Continuous training; extracurricular activity; teaching work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do município de Juiz de Fora	35
Figura 2 - Vista interna da Escola Estadual Ana Salles	36
Figura 3 - Registro do Questionário de satisfação - Encontro de formação continuada de professores.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do Ideb da Escola Estadual Ana Salles de 2005 a 2019 nos Anos Iniciais	42
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes por turmas e turnos em 2023	37
Tabela 2 - Servidores da Escola Estadual Ana Salles em 2023.....	38
Tabela 3 - Proficiência média e distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ana Salles em Língua Portuguesa de 2018 a 2022	43
Tabela 4 - Proficiência média e distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ana Salles em Matemática de 2018 a 2022	44
Tabela 5 - Proficiência média e distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamenta da Escola Estadual Ana Salles em Língua Portuguesa de 2016 a 2022	45
Tabela 6 - Proficiência média e distribuição por padrão de desempenho dos estudantes do 5º ano Ensino Fundamental da Escola Estadual Ana Salles em Matemática de 2016 a 2022	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Tempo Médio dos Profissionais na Escola Estadual Ana Salles.....	39
Quadro 2	- Ficha de Comprovação de Carga Horária - Módulo 2.....	49
Quadro 3	- Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles em 2019	50
Quadro 4	- Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles em 2020	51
Quadro 5	- Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, em 2021	53
Quadro 6	- Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, em 2022.	55
Quadro 7	- Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, em 2023.	58
Quadro 8	- Cursos de formação continuada nos quais os professores da EEAS estão inscritos	85
Quadro 9	- Ação 1: Realizar o levantamento das necessidades e interesses formativos dos docentes	100
Quadro 10	- Ação 2: Elaboração de um calendário planejando as formações ao longo do ano.	102
Quadro 11	- Estabelecimento de parcerias com outras instituições para realização de reuniões de formação continuada	104
Quadro 12	- Avaliação do processo de formação continuada	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Acordo de Cooperação Técnica
AEB	Analista de Educação Básica
ANE	Analista Educacional
ANE-IE	Analista Educacional/Inspetor Escolar
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC-Formação Continuada	Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
EAD	Educação a Distância
EC	Estudo de Caso
EEAS	Escola Estadual Ana Salles
EEB	Especialista de Educação Básica
EFTI	Ensino Fundamental de Tempo Integral
Finom	Faculdade do Noroeste de Minas
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IFC/RS	Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
INSE	Indicador Nível Socioeconômico
IRD	Indicador de regularidade docente
LDB	Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional
MG	Minas Gerais
NSE	Nível Socioeconômico
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PAE	Pano de Ação Educacional
Parfor	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação

	Básica
PEB	Professor de Educação Básica
PET	Plano de Estudo Tutorado
Peub	Professor para Ensino do Uso da Biblioteca
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRA	Professora Regente
Proalfa	Programa de Avaliação da Alfabetização
Proeb	Programa de Avaliação da Educação Básica
Reanp	Regime de Atividades Não Presenciais
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDE	Técnico da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES	22
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO DE ATIVIDADES EXTRACLASSE POR MEIO DA LEGISLAÇÃO FEDERAL	22
2.1.1	As políticas de formação continuada de professores nos últimos 10 anos	30
2.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO DE ATIVIDADES EXTRACLASSE POR MEIO DA LEGISLAÇÃO ESTADUAL	31
2.2.1	Iniciativas do Estado, para oferecer formação continuada aos servidores da educação	33
2.3	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES	35
2.3.1	Os Projetos pedagógicos desenvolvidos na Escola Estadual Ana Salles	46
2.4	AS ATIVIDADES EXTRACLASSE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES	47
3	FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE DOCENTES: DESAFIOS PARA A GESTÃO ESCOLAR	62
3.1	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	62
3.2	A IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO	64
3.3	TRABALHO DOCENTE	67
3.4	GESTÃO ESCOLAR	70
3.4.1	Importância da gestão de atividades extraclasse na realização da formação continuada dos docentes	73
3.5	METODOLOGIA DE PESQUISA	76
3.6	ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	79
3.6.1	Perfil dos professores e da equipe gestora da EEAS	79
3.6.2	A importância da formação continuada em serviço	80
3.6.3	Formação Continuada e Qualidade do Trabalho Docente	86
3.6.4	Desafios da formação continuada em serviço	90
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	98

4.1	AÇÃO 1: LEVANTAMENTO DAS NECESSIDADES FORMATIVAS DOS DOCENTES.....	99
4.2	AÇÃO 2: ELABORAÇÃO DE UM CALENDÁRIO PLANEJANDO AS FORMAÇÕES AO LONGO DO ANO.....	102
4.3	AÇÃO 3: FORMAR PARCERIAS COM OUTRAS INSTITUIÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DAS REUNIÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA	103
4.4	AÇÃO 4: AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
	REFERÊNCIAS	114
	APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A EQUIPE GESTORA DA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES	122
	APÊNDICE B - ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA COM OS PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES	123
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	125

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresenta como principal objetivo analisar a realidade e os desafios apresentados para a realização da formação continuada em serviço de docentes atuantes em uma escola da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais (MG).

A instituição onde a pesquisa se realiza é a Escola Estadual Ana Salles (EEAS), situada em Juiz de Fora/MG, onde atuo na função de Especialista em Educação Básica (EEB). Sou graduada em pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora e especializada em Alfabetização e Letramento pela Universidade do Noroeste de Minas (Finom). Atuo como EEB na Rede Estadual de Educação de Minas Gerais há sete anos, e atuo na Escola Estadual Ana Salles desde 1 de fevereiro de 2023, no turno matutino, trabalhando com os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Atuo também na rede municipal de Juiz de Fora há dezessete anos na função de professora regente A (PRA).

Professoras e professores exercem um papel fundamental na aprendizagem e desempenho dos estudantes. Para que a escola alcance seus objetivos de aprendizagem, faz-se necessário um constante aperfeiçoamento desses profissionais, em especial, a formação continuada em serviço.

A formação continuada dos docentes é uma necessidade diante das constantes mudanças na área da educação, dentre as quais podemos citar mudanças tecnológicas, curriculares, políticas, sociais e inovações pedagógicas. O país já registrou importantes avanços no sentido de garantir tal formação dentro da jornada de trabalho dos docentes. Apesar disso, ainda há alguns entraves para que o tempo de atividades extraclasse seja realmente utilizado também para a formação continuada.

Em Minas Gerais as atividades extraclasse realizadas na escola são denominadas de módulo 2, momento em que os professores desenvolvem atividades sem interação direta com os discentes. Já o tempo de atividades em sala de aulas com alunos são denominadas de módulo 1.

Ingressei na função de EEB em 2010, sendo designada, condição que se manteve até 2015, quando fui nomeada por aprovação em concurso público. Nessa trajetória, até a presente data, passei por quatro escolas e pude perceber semelhanças na forma de conduzir a organização do módulo 2. Ao analisar as atas

das reuniões pedagógicas observa-se que, na maioria das vezes, as reuniões são planejadas sem prever momentos de formação dos professores.

Meu interesse em pesquisar o tema advém de importância de a gestão escolar organizar o módulo 2 de forma que possa ofertar momentos de formação que contribuam para auxiliar os professores no enfrentamento dos desafios encontrados na sala de aula, tais como, por exemplo, alunos com deficiência, indisciplina, ferramentas tecnológicas e as novas demandas dos adolescentes e jovens, entre outros temas. Ademais, uma das atribuições do EEB é “planejar, executar e coordenar atividades e programas internos de capacitação profissional e treinamento em serviço” (Minas Gerais, 2004, recurso *online*).

Diante do exposto, a questão norteadora desta pesquisa é: “Quais são os desafios relativos à organização do tempo das atividades extraclasse na Escola Estadual Ana Salles que dificultam a realização da formação continuada em serviço dos docentes?”

Sendo assim, este estudo tem por objetivo geral analisar os desafios enfrentados pela gestão da Escola Estadual Ana Salles na organização das atividades extraclasse que dificultam a realização da formação continuada em serviço dos docentes.

Como objetivos específicos destacam-se os seguintes:

- a) descrever como a gestão da Escola Estadual Ana Salles organiza o cumprimento do tempo de atividades extraclasse dos professores;
- b) analisar a forma como a EEAS organiza o tempo de atividades extraclasse para garantir a formação continuada dos docentes em serviço;
- c) propor um plano de ação que auxilie a gestão na organização das atividades extraclasse para que haja um maior aproveitamento desse tempo, contribuindo, assim, para que a formação continuada em serviço se realize efetivamente.

O primeiro capítulo trata desta introdução, o segundo capítulo está organizado em quatro seções: na primeira seção discutiremos sobre as legislações que garantem o tempo de atividades extraclasse para planejamento e formação continuada dos professores dentro da carga horária semanal, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), a Lei do Piso

nacional dos profissionais da educação o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2008), além das legislações estaduais, na segunda seção. Para melhor entendimento do caso de gestão, realizamos, na terceira seção, uma minuciosa caracterização da Escola Estadual Ana Salles, objeto de pesquisa. Por fim, na quarta seção, abordamos como a EEAS organiza o tempo de atividades extraclasse para garantir a formação continuada dos professores em serviço.

No terceiro capítulo, trazemos estudos do referencial teórico utilizado para embasar o presente trabalho no que se refere à “formação continuada em serviço”, “trabalho docente” e “gestão escolar”. Além disso, o capítulo informa a metodologia adotada na pesquisa.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES

Neste capítulo, apresentamos, detalhadamente, o caso de gestão. Começamos analisando a política do tempo de atividades extraclasse no Brasil até chegarmos à realidade da escola pesquisada. Para isso, seu conteúdo será organizado em quatro seções. Na primeira seção, contextualizamos as legislações nacionais que regulamentaram e garantiram aos docentes esse tempo tão importante para a formação continuada em serviço. Na segunda seção, abordamos como o Estado de Minas Gerais se organizou para se inserir no contexto da legislação nacional. Para isso, apresentamos leis, resoluções e ofícios estaduais que dispõem sobre o uso do tempo de atividades extraclasse para a formação continuada dos docentes.

Além disso, na terceira seção, fazemos uma breve caracterização da Escola Estadual Ana Salles para melhor compreensão do caso de gestão.

Por fim, na quarta seção, analisamos a forma como a EEAS organiza o tempo de atividades extraclasse para garantir a formação continuada dos professores em serviço, finalizando a apresentação do caso de gestão.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO DE ATIVIDADES EXTRACLASSE POR MEIO DA LEGISLAÇÃO FEDERAL

A formação continuada é um direito e um dever dos docentes, pois é uma forma de garantir a qualidade da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores. A LDB, artigo 62, estabelece que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios devem promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Brasil, 1996).

Com relação ao tempo para a formação continuada em serviço, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu artigo 67, inciso V, garante que seja reservado um período para estudos, planejamento e avaliação incluído na carga horária de trabalho (Brasil, 1996). Conforme descrito no fragmento abaixo

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II- Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - Condições adequadas de trabalho (Brasil, 1996, p. 27839).

Como é possível observar, a LDB garante o tempo dentro da carga horária do professor para estudos, planejamento e avaliação, mas não define quanto tempo deveria ser dedicado a essa finalidade.

A perspectiva legal está em consonância com o que aponta Nóvoa (1992). Em seus apontamentos, o autor indica que a instituição educacional é um lugar privilegiado para a formação contínua, pois está diretamente ligada com a realidade, promove troca de experiências e é o espaço de reflexão dos docentes. Nóvoa (1992) aborda sobre a alta formação continuada, ao se expressar:

Como local para a formação contínua, os professores enfatizam que as escolas são um espaço ideal, por estarem em contato direto com a realidade e por ter nos outros professores um apoio para trocas de experiências e informações que contribuem na autoformação desses sujeitos. A autoformação possibilita ao educador questionar-se a si próprio, considerando sua experiência e seus saberes, permeando uma ressignificação das práticas pedagógicas. Além disso, a escola como espaço aberto para a reflexão dos educadores constitui-se um local para o próprio desenvolvimento institucional e para a formação na ação-reflexão dos seus profissionais (Nóvoa, 1992, p. 29).

Importante destacar, ainda, que a Lei Federal nº 11.738/2008, conhecida como “Lei do Piso”, determina que seja observado um limite de dois terços da carga horária destinado para cumprir atividades que demandam interação com os educandos (Brasil, 2008). Sendo assim, 1/3 é destinado a atividades extraclasse, tais como planejamento, elaboração de atividades e formação continuada. Como se observa no fragmento abaixo.

§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

§ 5º As disposições relativas ao piso salarial de que trata esta Lei serão aplicadas a todas as aposentadorias e pensões dos profissionais do magistério público da educação básica alcançadas pelo art. 7º da Emenda Constitucional no 41, de 19 de dezembro de 2003, e pela Emenda Constitucional no 47, de 5 de julho de 2005 (Brasil, 2008, p. 1).

É importante mencionar que a Lei nº 11.738/2008 foi questionada judicialmente por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4.167/2011, pelos governadores dos estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará, que alegavam que a Lei violava a autonomia dos entes federados e a responsabilidade fiscal (Brasil, 2011). O Supremo Tribunal Federal julgou a ação improcedente em 2011, declarando a constitucionalidade da lei e a obrigatoriedade do respeito ao piso nacional dos professores (Brasil, 2011).

Sobre a formação continuada dos docentes, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que estabelece metas e estratégias para a educação brasileira por dez anos, foi aprovado pela Lei nº 13.005/2014, e prevê, entre outras coisas, que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior e que sejam formados em nível de pós-graduação 50% dos professores da Educação Básica até o último ano de vigência do plano (Brasil, 2014).

META 15 Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

META 16 Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (Brasil, 2014. p. 6).

A meta 15 do PNE tem como objetivo garantir que todos os professores e as professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (Brasil, 2014). Para isso, prevê a elaboração de uma política nacional de formação dos profissionais da educação, em regime de colaboração entre a União, os estados, o

Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência do PNE. A meta 15 também estabelece nove estratégias para alcançar esse objetivo, que envolvem desde o financiamento estudantil até a reforma curricular dos cursos de licenciatura (Brasil, 2014).

A meta 16 do PNE tem como objetivo garantir a formação, em nível de pós-graduação, de 50% dos professores da Educação Básica até o último ano de vigência do PNE e garantir a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação (Brasil, 2014). Para isso, prevê seis estratégias para alcançar esse objetivo, que envolvem desde o incentivo à pesquisa até o acesso a bens culturais pelo magistério público. Algumas das principais propostas incluem a colaboração no planejamento estratégico para atender à demanda por formação continuada, a consolidação de uma política nacional de formação de professores, a expansão de programas para acervo de obras didáticas e materiais culturais acessíveis, a criação de um portal eletrônico com materiais didáticos gratuitos, o aumento da oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos profissionais da Educação Básica e o fortalecimento da formação docente por meio de ações específicas, como o Plano Nacional do Livro e Leitura. Essas medidas visam promover a valorização do conhecimento e cultura na educação pública (Brasil, 2014).

Essas estratégias visam garantir que os profissionais da Educação Básica tenham uma formação adequada, atualizada e diversificada, que atenda às necessidades, demandas e contextos dos sistemas de ensino. Além disso, buscam valorizar o trabalho docente, ampliar as oportunidades de acesso à cultura e ao conhecimento, e promover a melhoria da qualidade da educação no país.

No entanto, o cumprimento da meta 16 do PNE, que trata da formação continuada e pós-graduação de professores da Educação Básica, está longe de ser alcançado. Segundo o balanço do PNE divulgado pelo Inep em junho de 2021 (Inep, 2021), apenas cinco metas do PNE apresentam o status de parcialmente cumpridas, e a meta 16 não é uma delas. O indicador sobre o percentual de 50% dos professores da Educação Básica com pós-graduação não foi atingido e não há dados disponíveis sobre a formação continuada em sua área de atuação. Além disso, as estratégias propostas para a meta 16, como o planejamento estratégico, a política nacional de formação, o programa de acervo de obras didáticas e o portal eletrônico para subsidiar os professores, não foram implementadas ou consolidadas

de forma satisfatória. Portanto, foi indicado que seria preciso que haja um maior comprometimento e articulação dos entes federados, das instituições formadoras e dos próprios profissionais da educação para que a meta 16 do PNE fosse cumprida até o final de sua vigência, em 2024 (Inep, [2023]).

Para discutir o alcance das metas 15 e 16 do PNE 2014-2024 em comparação com as propostas na Minuta do novo PNE 2024-2034 (Brasil, 2024), é necessário primeiro entender o contexto e os objetivos dessas metas.

A meta 15 do PNE 2014-2024 tinha como objetivo garantir que todos os professores da Educação Básica possuísem formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, até o final da vigência do plano (Brasil, 2014). Essa meta buscava enfrentar o desafio da qualificação docente, reconhecendo a importância de professores bem formados para a qualidade da educação. No entanto, apesar dos avanços, os dados indicam que a meta não foi plenamente alcançada, havendo ainda um número significativo de professores atuando fora de sua área de formação específica. A falta de políticas públicas consistentes e de financiamento adequado foram apontadas como alguns dos obstáculos para o alcance total dessa meta.

A meta 16 do PNE 2014-2024 visava formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica e garantir a todos os profissionais dessa etapa de escolarização formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações de cada rede de ensino (Brasil, 2014). Embora a formação continuada tenha se expandido, com várias iniciativas e programas implementados ao longo do período, a meta de pós-graduação não foi plenamente atingida. Assim como a meta 15, a meta 16 também esbarrou em dificuldades relacionadas ao financiamento e à efetiva implementação de políticas que considerassem as especificidades regionais e locais.

A Minuta do novo PNE 2024-2034 (Brasil, 2024), por outro lado, traz uma atualização dessas metas, refletindo as lições aprendidas e os desafios ainda não superados. A nova proposta continua a enfatizar a qualificação dos professores, mas com uma abordagem mais ampla, que considera não apenas a formação inicial e continuada, mas também a valorização da carreira docente, com metas específicas para garantir melhores condições de trabalho, remuneração adequada e incentivo à permanência na profissão. A minuta propõe metas mais realistas, que reconhecem

as dificuldades do passado e buscam soluções que envolvem uma maior articulação entre os diferentes níveis de governo e a sociedade civil.

Por exemplo, a nova minuta sugere a continuidade dos esforços para que todos os professores da Educação Básica tenham formação superior específica na área em que atuam, mas também introduz indicadores de qualidade que vão além do simples cumprimento da formação mínima, abordando a necessidade de formação continuada que seja realmente contextualizada e relevante para as necessidades dos professores e alunos (Brasil, 2024). Além disso, a minuta do novo PNE 2024-2034 propõe uma meta que não apenas inclui a pós-graduação, mas também enfatiza a importância de programas de formação continuada que sejam acessíveis e contextualizados, visando ao desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira docente (Brasil, 2024).

Enquanto as metas 15 e 16 do PNE 2014-2024 focavam principalmente na qualificação formal dos professores, a Minuta do novo PNE 2024-2034 busca uma abordagem mais abrangente e contextualizada, que inclui a valorização da carreira docente e o desenvolvimento contínuo de competências, reconhecendo que a simples formação inicial não é suficiente para garantir uma educação de qualidade (Brasil, 2024). Essa mudança de perspectiva na minuta reflete uma tentativa de adaptar as metas às realidades e desafios persistentes no cenário educacional brasileiro, promovendo uma formação mais efetiva e integrada para os docentes

Ainda sobre as legislações que tratam da formação continuada dos professores, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica são normas que orientam as políticas e as ações educacionais em relação à formação continuada dos professores, e foram instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Pleno (CP) nº 1/2020 (Brasil, 2020a), que também criou a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

A BNC-Formação Continuada, disposta como anexo I da Resolução CNE/CP nº 1/2020 (Brasil, 2020a), deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação continuada de professores da Educação Básica. Conforme artigo 7º, a formação continuada para que tenha impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente deve atender às seguintes características: (a) foco no conhecimento pedagógico; (b) uso de metodologias ativas

de aprendizagem; (c) trabalho colaborativo entre pares e (d) duração prolongada da formação e coerência sistêmica (Brasil, 2020a).

Além da formação continuada, a referida Resolução prevê, em seu artigo 11, as políticas para formação ao longo da vida, em serviço, implementadas pela escola, redes ou sistemas de ensino, por si ou em parceria com outras instituições, e devem ser desenvolvidas em alinhamento com as reais necessidades dos contextos e ambiente de atuação dos professores (Brasil, 2020a).

Sendo a escola espaço de formação não apenas dos alunos, mas também dos professores, é necessário que a formação continuada seja incentivada pelas equipes dentro das escolas. Os sistemas de ensino deveriam se ater menos às burocracias, para que as equipes escolares tenham mais tempo dedicado a estudos e formações pedagógicas, visando este professor que possa atender às necessidades do trabalho para a promoção de uma educação integral efetiva.

A formação continuada de professores, regulamentada por diretrizes nacionais, é um elemento crucial na busca por uma educação de qualidade. No entanto, é fundamental refletir sobre a efetividade dessa legislação e sobre como ela se traduz na prática cotidiana das escolas. A existência de diretrizes curriculares nacionais para a formação continuada de professores da Educação Básica é, sem dúvida, um passo importante para assegurar que os educadores tenham acesso a processos formativos que os capacitem a enfrentar os desafios educacionais contemporâneos. Contudo, a simples existência de uma legislação não garante, por si só, que essa formação seja efetiva e que alcance todos os professores de maneira equitativa (Fávero; Pagliarin; Trevisol, 2020).

A legislação, por mais bem-intencionada que seja, precisa ser acompanhada de políticas públicas robustas e de investimentos contínuos para que a formação continuada dos professores seja viável e se realize. A relação entre qualidade da educação e formação continuada é evidente, mas, para que essa relação se concretize na prática, é necessário que as condições de trabalho dos professores sejam favoráveis ao desenvolvimento profissional contínuo. Isso inclui a disponibilização de tempo adequado, recursos materiais, e apoio institucional para que os educadores possam se engajar em formações que vão além de uma mera obrigação legal, transformando-se em oportunidades reais de crescimento e aperfeiçoamento. A falta de condições adequadas pode comprometer a eficácia da

formação, tornando-a apenas mais uma formalidade burocrática, sem impacto significativo na prática pedagógica (Barboza; Santana, 2022).

Apesar da existência da legislação, professores da rede pública, especialmente os estaduais e municipais, enfrentam dificuldades significativas para participar de programas de formação continuada. Uma das principais dificuldades é a falta de licenças remuneradas para essa finalidade, ao contrário dos professores da rede federal, que têm maior acesso a esses benefícios.

Os docentes em exercício constroem novos conhecimentos, ideias e práticas, pois é a partir daquilo que já possuem e sabem que continuam seu desenvolvimento. A construção da formação docente envolve toda a trajetória dos profissionais, suas concepções de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações (Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, 2010, p. 370).

Sem licenças específicas para cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado, muitos docentes precisam conciliar suas atividades profissionais com o aperfeiçoamento, o que sobrecarrega sua rotina. Com uma carga de trabalho elevada, que inclui planejamento de aulas, correção de atividades, atendimento a alunos e reuniões escolares, trabalhando em duas ou mais escolas. Nesse cenário, muitos não conseguem participar de formações continuadas.

Enquanto os professores federais têm mais facilidade para obter licenças, os da rede estadual e municipal enfrentam políticas de recursos humanos mais restritivas. Essa falta de apoio é um obstáculo para o desenvolvimento contínuo dos professores, levando muitos a desistirem da formação por falta de tempo ou recursos. Portanto, é crucial que as políticas educacionais sejam reformuladas para incluir incentivos, como licenças remuneradas e apoio financeiro para promover o aperfeiçoamento dos docentes em todos os níveis da educação pública.

Embora a legislação sobre formação continuada de professores seja um marco essencial para garantir a qualidade da educação, ela, por si só, não é suficiente para assegurar que todos os professores tenham acesso a formações eficazes e contextualizadas. É fundamental que a legislação seja acompanhada de políticas públicas que promovam a equidade na formação, considerando as diferenças regionais e as necessidades específicas dos educadores. Somente assim será possível transformar a formação continuada em um processo significativo,

capaz de impactar positivamente a prática pedagógica e, consequentemente, a qualidade da educação oferecida aos alunos (Fávero; Pagliarin; Trevisol, 2020; Barboza; Santana, 2022; Nogueira; Borges, 2021).

2.1.1 As políticas de formação continuada de professores nos últimos 10 anos

As principais resoluções do CNE relacionadas à formação de professores no Brasil são marcos importantes que refletem as mudanças e desafios enfrentados nesse campo. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) reafirmou compromissos fundamentais para a formação de professores, como a Base Comum Nacional, a concepção de docência como ação educativa e a integração entre formação inicial e continuada, buscando uma formação abrangente e comprometida com valores democráticos e de inclusão.

Já a Resolução CNE/CP nº 2/2019 instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2020b).

Além das resoluções supracitadas, um importante programas de incentivo a formação de professores foram regulamentados nos últimos anos, o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, regulamentado pela Portaria nº 220/2021, tem como objetivo contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica, por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam (Brasil, 2021).

O Parfor é desenvolvido em regime de colaboração entre a União, os estados, os municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Ensino Superior (IES) selecionadas por meio de chamamento público. A colaboração da União é feita por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), enquanto a colaboração dos estados, municípios e Distrito Federal é feita por meio de suas Secretarias de Educação (Brasil, 2021).

As atribuições da Capes incluem elaborar diretrizes, atos normativos e orientações relacionadas ao funcionamento do Programa, bem como publicá-los e divulgá-los. Além disso, o Regime de Colaboração é formalizado por meio de Acordo

de Cooperação Técnica (ACT) firmado entre a Capes e cada IES participante, juntamente com a adesão ao ACT pelas Secretarias de Educação atendidas pelo Parfor (Brasil, 2021).

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMPO DE ATIVIDADES EXTRACLASSE POR MEIO DA LEGISLAÇÃO ESTADUAL

Em Minas Gerais, o Estatuto do Pessoal do Magistério de Minas Gerais, instituído pela Lei nº 7.109/1977 (Minas Gerais, 1977) foi a primeira legislação a prever o cumprimento do tempo de atividades extraclasse nas escolas públicas do estado e a definir a carga horária de 24 horas semanais, sendo 18h/a desempenhando atividades com alunos (denominado como módulo 1) e 6h em atividades extraclasse (denominado como módulo 2). O documento descreveu, detalhadamente, as ações a serem desenvolvidas em cada módulo e definiu as artigo 13 do Estatuto.

I- de Professor, o exercício concomitante dos seguintes módulos de trabalho: módulo 1: regência efetiva de atividades, área de estudo ou disciplina; módulo 2: elaboração de programas e planos de trabalho, controle e avaliação do rendimento escolar, recuperação dos alunos, reuniões, auto-aperfeiçoamento, pesquisa educacional e cooperação, no âmbito da escola, para aprimoramento tanto do processo ensino aprendizagem, como da ação educacional e participação ativa na vida comunitária da escola (Minas Gerais, 1997, p. 3).

Posteriormente, outras leis entraram em vigor, como a Lei nº 9.381/1986, que instituiu o quadro de pessoal das unidades estaduais de ensino (Minas Gerais, 1986), e a Lei nº 15.293/2004, que estabeleceu as Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado (Minas Gerais, 2004), mas essas leis não promoveram nenhuma alteração na carga horária dos professores.

Nesse sentido, até 2012, a Lei vigente era a nº 15.293/2004 (Minas Gerais, 2004), que determinava a carga horária dos professores da seguinte forma:

Art. 33 A carga horária semanal de trabalho do servidor ocupante de cargo das carreiras dos Profissionais de Educação Básica será de: I - vinte e quatro horas para as carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica; § 1º - A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá: I - dezoito horas destinadas à docência; II - seis

horas destinadas a reuniões e outras atribuições e atividades específicas do cargo (Minas Gerais, 2004, recurso *online*).

Em cumprimento a “Lei do Piso”, em 2012, alterou-se a Lei nº 15.293/2004 por meio da Lei nº 20.592/2012, no que diz respeito aos artigos 33, 34, 35 e 36 (Minas Gerais, 2012). A Lei nº 20.592/2012 trouxe a seguinte redação:

Art. 33 § 1º A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá: I - dezesseis horas destinadas à docência; II - oito horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição: a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões (Minas Gerais, 2012, p. 4).

Com a nova legislação, a jornada semanal de trabalho do professor continua sendo de 24h semanais, mas o tempo destinado à regência de aulas passa a ser de 16h e o tempo destinado às atividades extraclasse passa a ser de 8h, ou seja, um terço da carga horária total.

A legislação mais atual em vigor em Minas Gerais é o Ofício nº 2.663/2016, que “orienta sobre o cumprimento de 1/3 de carga horária do professor destinadas às atividades extraclasse, de acordo com a Lei, decreto e normas vigentes” (Minas Gerais, 2016, p. 1).

Das atividades extraclasse:

As 8 (oito) horas semanais, destinadas às atividades extraclasse para os professores de Educação Básica com jornada de 24h, devem ser cumpridas:

4h semanais em local de livre escolha do professor.

Estas atividades compreendem ações de estudos, planejamento e avaliação inerentes ao cargo de professor, realizadas para aperfeiçoar sua prática de sala de aula e garantir o sucesso dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

4h semanais na própria escola ou em local definido pela direção.

Destas 4 horas, até 2 (duas) horas semanais devem ser dedicadas a reuniões de caráter coletivo e as demais deverão ser dedicadas a ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras ações relativas às atribuições específicas do cargo de professor, que não configurem o exercício da docência (Minas Gerais, 2016, p. 2).

O referido documento atribui ao diretor escolar a responsabilidade de coordenar a programação e desenvolvimento das atividades extraclasse de acordo

com a legislação. Também compete ao diretor garantir o efetivo cumprimento dessas atividades, tendo em vista a sua importância para o crescimento profissional da equipe (Minas Gerais, 2016).

De acordo com o ofício, “as reuniões coletivas devem ser planejadas pelo diretor juntamente com a EEB para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais de forma a atender às diretrizes do Projeto Político-pedagógico” (Minas Gerais, 2016, p. 2).

Nesse sentido, a legislação estadual, em consonância com a legislação nacional, assegura um tempo para a formação continuada dentro da carga horária semanal dos professores.

2.2.1 Iniciativas do Estado, para oferecer formação continuada aos servidores da educação

Para fomentar a formação continuada, em Minas Gerais foi criada a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais pela Lei Delegada nº 180/2011 (Minas Gerais, 2011). Ela faz parte da estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e, de acordo com o *site*, da Escola de Formação,

(...) tem como principal objetivo coordenar os processos de formação em nível macro, oferecendo suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em sua dimensão, profissional, cultural e ética. (Minas Gerais, [2025], recurso *online*).

Para oferecer esse suporte, a Escola conta com um campus situado no bairro Gameleira, em Belo Horizonte. Esse campus possui uma ampla estrutura física e os recursos tecnológicos necessários para a realização de cursos presenciais, semipresenciais e a distância. Além disso, integram à dinâmica metodológica de formação continuada dos educadores da rede pública diversos setores, como: Museu da Escola Ana Maria Casasanta Peixoto, Biblioteca Bartolomeu Campus de Queiróz, Museu de Ciências Leopoldo Cathoud, Portal da Escola de Formação, Portal da Escola Interativa, TV Web, Plataforma *Moodle* - Ambiente Virtual de

Aprendizagem (AVA) para a realização de cursos em formação via Educação a Distância (EAD), e TV Escola (Minas Gerais, [2025]).

Atualmente, a plataforma está com vários cursos com inscrições aberta ou em andamento, todos em formato de Educação à Distância (EaD) dentre eles estão:

- a) Acolhimento e bem estar na sala de aula;
- b) Bases Teóricas e Práticas em Pesquisa Científica na Educação Básica;
- c) Reconexões: as Escolas e as Pessoas; GeoGebra - Uma ferramenta para Metodologias Ativas;
- d) *Google for Education*: recursos e possibilidades;
- e) Reforço Escolar - Língua Portuguesa;
- f) Reforço Escolar - Matemática;
- g) Módulo I - Entendendo a Saúde Mental nas Escolas;
- h) TRILHA CNCA - Compromisso Nacional Criança Alfabetizada;
- i) Avaliação Escolar em benefício da Aprendizagem (Minas Gerais, [2025]).

Outra importante iniciativa do estado para oferecer formação continuada aos servidores da educação é o Projeto Trilhas do Futuro - Educadores: projeto de formação continuada e desenvolvimento profissional dos servidores da educação instituído e normatizado pela Resolução SEE/MG nº 4.697/2022, cujos objetivos são:

- I - capacitar o servidor em temas alinhados aos objetivos e metas traçados pela SEE/MG;
- II - proporcionar aos servidores formação profissional, em nível de aperfeiçoamento, graduação e pós-graduação *lato* e *stricto sensu*;
- III - valorizar o servidor por meio de sua capacitação permanente;
- IV - aprimorar as competências e habilidades do servidor;
- V - racionalizar e tornar mais efetivos os investimentos em formação;
- VI - contribuir para a ascensão dos servidores em suas respectivas carreiras;
- VII - aperfeiçoar a qualidade do ensino ofertado pela rede pública estadual de Minas Gerais (Minas Gerais, 2022, p. 16).

O projeto visa ofertar cursos de pós-graduação nas modalidades *lato sensu* (especialização/MBA) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em instituições do país inteiro, previamente credenciadas na SEE/MG. Os cursos *lato sensu* são ofertados à distância e os cursos *stricto sensu* são ofertados de acordo com a programação de

cada instituição. Tendo como público-alvo servidores efetivos e estáveis das carreiras de Professor de Educação Básica (PEB); Especialista em Educação Básica; Analista Educacional (ANE); Analista Educacional/Inspetor Escolar (ANE-IE); Analista de Educação Básica (AEB); Técnico da Educação (TDE); Assistente Técnico de Educação Básica (ATB) e gestores escolares (Minas Gerais, 2022).

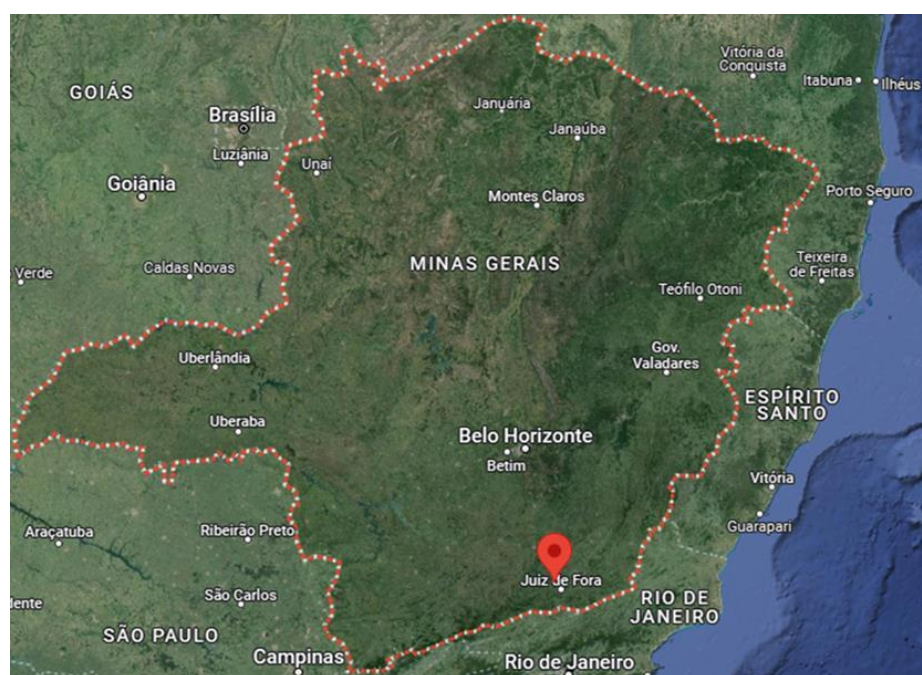
Atualmente, mais de 6,5 mil servidores da educação estão matriculados em cursos lato sensu e em formações stricto sensu, ofertados gratuitamente em 27 IES credenciadas (Governo..., 2023).

2.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES

Nesta subseção, fazemos uma apresentação da escola na qual a pesquisa se realizou e, posteriormente, descrevemos como é o módulo 2 na instituição.

A Escola Estadual Ana Salles está situada na rua Martins Barboza, s/n - Benfica, na zona norte de Juiz de Fora. De acordo com seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), a instituição de Ensino Fundamental foi criada em 1963, para atender os alunos da comunidade local de Benfica (Escola Estadual Ana Salles, 2022a). A Figura abaixo, com o mapa do Estado Minas Gerais, destaca a localização do município de Juiz de Fora:

Figura 1 - Localização do município de Juiz de Fora



Fonte: Google Maps ([2025]).

A neta do doador do terreno onde a escola foi construída foi a primeira diretora da instituição. Na época, a escola contava com dez funcionários e atendia estudantes da pré-escola até a 5ª série do Ensino Fundamental.

Desde a sua criação, a escola contava com uma rede física precária. Sua edificação era feita de estrutura metálica, telhas em chapa metálica e forração Eucatex (deteriorada). No verão, a temperatura interna chegava a 55° C e no inverno era baixíssima (Escola Estadual Ana Salles, 2022a).

Em 2015, a atual diretora, que está no cargo há 16 anos, conseguiu aprovação para a construção da escola no mesmo terreno. A edificação em estrutura metálica foi substituída por um prédio de alvenaria, que passou a ser usado após a sua inauguração em julho de 2018. A obra está em fase de conclusão, faltando finalizar a execução da quadra poliesportiva e do laboratório de ciências. A seguir, apresentamos a Figura 2 que retrata a parte interna da Escola Estadual Ana Salles.

Figura 2 - Vista interna da Escola Estadual Ana Salles



Fonte: Acervo da autora (2024).

A biblioteca foi reformada recentemente, é bem organizada, espaçosa e conta com um acervo de 1.279 títulos, dentre eles, clássicos da literatura infantil e infanto juvenil, além de títulos atuais da literatura infanto juvenil e 590 títulos para professores. No que diz respeito ao cargo de professor de ensino do uso da biblioteca (Peub), a EEAS possui duas docentes, uma por turno, para organização, empréstimo de livros e atividades de literatura.

A utilização da biblioteca pelos estudantes acontece da seguinte forma: os estudantes dos Anos Iniciais têm uma aula semanal de literatura com as Peub, na biblioteca, momento em que também é realizado o empréstimo de livros. Já os estudantes dos Anos Finais têm um horário semanal, não é uma aula com a Peub, mas um momento em que eles saem da sala, em pequenos grupos, para pegar livros emprestados e retornar em seguida. Além disso, os professores usam o espaço com os alunos para realizar rodas de conversa, palestras e exibição de filmes e leitura.

Dito isso, a seguir, apresentamos, com mais detalhes, o quadro de turmas e estudantes da escola. No ano de 2023, a escola conta com 25 docentes e atende a 269 alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nas modalidades regular e integral. A Tabela 1 apresenta o quantitativo de alunos matriculados na escola em 2023. Até 2019, a escola oferecia apenas os Anos Iniciais e, em 2020 começou a ampliar o atendimento para os Anos Finais. Tal ampliação foi concluída este ano, com a inserção do 9º ano.

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes por turmas e turnos em 2023

Ano/série	Nº de turmas	Turno	Modalidade	Nº de Matrículas
1º ano	01	Tarde	Regular	22
2º ano	02	Tarde	Regular	45
3º ano	01	Tarde	Regular	31
4º Ano	01	Manhã	Regular	23
5º Ano	02	Manhã	Regular	43
6º Ano	01	Manhã	Regular	32
7º Ano	01	Manhã	Regular	27
8º Ano	01	Integral	Integral	21
9º Ano	01	Manhã	Manhã	25
Total	11			269

Fonte: Minas Gerais (2023).

Como pode ser observado na Tabela 1, a escola atende a uma turma de 8º ano na modalidade de Tempo Integral. Para situar essa política na escola, é preciso contextualizar que o Projeto do Ensino Fundamental em Tempo Integral (EFTI) foi implementado na escola em 2007 e tinha como público-alvo todos os estudantes da instituição, que na época era composta de quatro turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em 2019, o atual governo, alterou a política de atendimento, deixando de ofertar o EFTI para os estudantes de 1º a 3º ano.

Como a EEAS ainda não atendia estudantes dos Anos Finais, o EFTI ficou restrito aos estudantes de 4º e 5º anos, que seguiram o fluxo e, em 2022, estavam matriculados nas turmas de 6º e 7º ano, respectivamente. Como a adesão dos estudantes ao EFTI nos Anos Finais é baixa, porque alguns estudantes trabalham, fazem cursos, entre outras dificuldades, em 2022, a diretora solicitou a mudança no plano de atendimento para deixar de atender os estudantes dos Anos Finais e passar a atender os alunos do 4º ano, uma vez que essa modalidade de ensino não funcionou adequadamente para os discentes dos Anos Finais. No entanto, a solicitação não foi atendida pela SEE/MG. Sendo assim, em 2023, o programa continuou atendendo aos Anos Finais, sendo ofertado aos estudantes do 8º ano.

Ainda sobre a contextualização da escola, a seguir, apresentamos o quadro de docentes e demais funcionários, composto por 38 servidores em 2023, conforme detalhado na Tabela 2.

Tabela 2 - Servidores da Escola Estadual Ana Salles em 2023

Cargo/função	Quantitativo	Situação Funcional	
		Nº de Efetivo	Nº de Convocados/Contratado
ASB	6	0	6
ATB	2	1	1
Diretor	1	0	1
Professor	25	8	17
Secretário	1	1	0
Supervisor	3	1	2

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como é possível observar na Tabela 2, a escola não possui vice-diretor, pois é considerada de pequeno porte, pela SEE/MG, devido ao número de alunos que atende e de funcionários que nela trabalham. Sendo assim, a equipe gestora é composta somente pela diretora e pelas EEB, na função de supervisão pedagógica.

A escola tem poucos servidores efetivos, no que diz respeito aos professores, do total de 25 profissionais, dos quais oito (32%) são efetivos e 17 (68%) são convocados, o que gera uma certa rotatividade de professores e demais servidores na instituição. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Indicador de Regularidade Docente (IRD) da Escola Estadual Ana Salles é 1,9, o que significa que não há muita regularidade no vínculo dos docentes com a escola, pois o indicador avalia a regularidade do corpo docente nas escolas de Educação Básica a partir da observação da permanência

dos professores nas escolas nos últimos cinco anos (2018 a 2022) (Inep, 2024a). O IRD varia de 0 a 5, sendo que quanto mais próximo de 0, mais irregular é o vínculo do docente com a escola e quanto mais próximo de 5, mais regular é esse vínculo (Inep, 2024a). O Quadro 1, a seguir, apresenta o tempo médio que os profissionais estão na escola.

Quadro 1 - Tempo Médio dos Profissionais na Escola Estadual Ana Salles

Disciplina / função	Situação Funcional		Tempo na Escola
	Efetivo	Convocados/ Contratados	
PEB Anos Iniciais	X		40 anos
ATB	X		17 anos
PEB Anos Iniciais	X		8 anos
Diretora		X	17 anos
PEB Anos Iniciais		X	15 anos
Secretária	X		8 anos
PEB Anos Iniciais		X	6 anos
PEB Anos Iniciais	X		5 anos
PEB Ed. Física	X		5 anos
PEB Anos Iniciais		X	3 anos
PEB Anos Iniciais		X	3 anos
EEB		X	2 anos
PEB Anos Iniciais		X	1 ano e 3 meses
PEB Ciências		X	1 no e 3 meses
PEB Geografia		X	1 ano e 3 meses
ATB		X	1 ano e 3 meses
ATB		X	1 ano e 3 meses
PEB História	X		8 meses
PEB Matemática	X		7 meses
PEB Apoio		X	3 meses
PEB L. Port.	X		3 meses
Peub		X	3 meses
PEB Apoio		X	3 meses
PEB Apoio		X	3 meses
PEB Ensino Religioso		X	3 meses
PEB inglês/ Arte		X	3 meses
Inglês	X		3 meses
EEB	X		3 meses
EEB		X	3 meses
PEB Apoio		X	3 meses
PEB Apoio		X	2 meses
PEB Apoio		X	2 meses

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No quadro, é possível perceber uma certa irregularidade nos vínculos dos docentes com a escola, embora tenha profissionais que estão há muitos anos na escola, há também um número significativo de docentes que estão na escola há

menos de um ano, ou seja, 74% dos profissionais têm menos de um ano na escola, 28% têm de 1 a 5 anos, 16% de 5 a 10 anos e 12% têm mais de 10 anos na escola. Conforme apresentado acima, nos últimos cinco anos (2018-2022), não houve muita regularidade no vínculo dos docentes com a escola, logo é possível afirmar que a rotatividade dos professores na escola já acontece há pelo menos cinco anos.

A escola conta com poucos profissionais efetivos, principalmente no segmento dos Anos Iniciais, possivelmente pelo fato de a escola estar localizada em uma área de vulnerabilidade social, distante do centro e com poucas opções de transporte público urbano, o que dificulta o deslocamento para outras escolas, levando em consideração que a maior parte dos professores trabalham em duas ou mais escolas.

Diante do exposto, é importante refletir sobre o fato de que a formação continuada em uma escola com poucos professores efetivos pode ser significativamente impactada pela instabilidade dos professores temporários. Isso ocorre porque a falta de um corpo docente fixo dificulta a construção de uma cultura de aprendizagem colaborativa e a continuidade nos projetos pedagógicos. Professores temporários podem estar menos motivados a se engajar em formações, pois sua permanência é incerta, o que pode resultar em um ciclo de conhecimento fragmentado e pouco aproveitado. Além disso, a rotatividade pode gerar uma descontinuidade na implementação de práticas e metodologias discutidas nas formações, comprometendo o desenvolvimento profissional e a qualidade do ensino.

A seguir, apresentamos informações importantes sobre a comunidade atendida pela escola, bem como dados relevantes da instituição, tais como, Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) das famílias atendidas, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e proficiência dos alunos nas avaliações externas estaduais: Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) e Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa).

De acordo com seu PPP, a escola está situada em uma área de vulnerabilidade social e atende a uma comunidade carente.

A escola está situada em uma área onde a comunidade compõe-se de uma clientela carente financeiramente. As famílias são compostas de maneira bastante plural, algumas formadas por pais ausentes, privados de liberdade ou que abandonaram o lar. Outras são formadas por crianças criadas por parentes próximos, avós, tios etc., e existem algumas ditas tradicionais, formadas por pai, mãe e filhos.

De maneira geral, a renda per capita dessas famílias gira em torno de um salário-mínimo. É importante ressaltar que, um terço das famílias de alunos atendidos na escola são assistidas pelo programa Auxílio Brasil, do governo federal (Escola Estadual Ana Salles, 2022a, p. 9).

De acordo com os dados do Inep, o Nível Socioeconômico (NSE) da escola é de classificação 4, NSE Médio-baixo¹ (Inep, 2024b).

Quanto à escolaridade dos familiares dos educandos, podemos dizer que a maioria não concluiu o Ensino Fundamental. Partindo dessa realidade, a escola tem como objetivo ser um diferencial na vida dos educandos e na vida da comunidade como um todo (Escola Estadual Ana Salles, 2022a).

A participação da família é fundamental para o bom desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, mas, infelizmente, poucas famílias participam efetivamente da vida escolar dos filhos.

Aumentar participação das famílias na vida escolar dos estudantes se torna um desafio para a escola que acredita ser a parceria família/escola imprescindível para o sucesso da aprendizagem dos discentes. Sendo assim, a escola elaborou, em 2022, um plano de ação com o objetivo de aproximar a família da escola. O plano é parte integrante do PPP, tem como responsáveis direção, especialistas e professores. As ações planejadas para acontecerem ao longo do ano letivo foram as seguintes: definir calendário de reuniões; informar os pais e/ou responsáveis sobre o calendário; planejar atividades a ser realizadas pelos alunos, como apresentações, exposições de trabalhos, entre outras atividades; organizar reuniões acolhedoras com café, itens para sorteio e apresentações; contabilizar a participação dos pais e/ou responsáveis nas reuniões; elaborar gráficos com o número de pais e/ou responsáveis presentes; divulgar os resultados das participações; reconhecer a turma com a maior participação de pais e ou responsáveis; reconhecer os estudantes e pais e/ou responsáveis com mais participação (Escola Estadual Ana

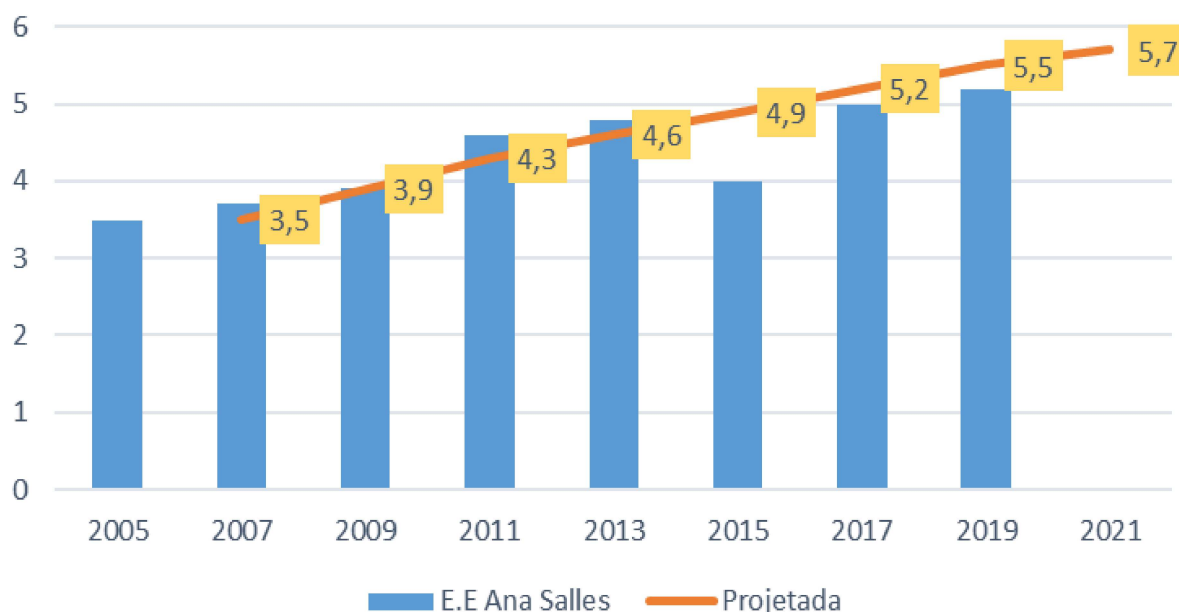
¹ Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do INSE. A maioria dos estudantes respondeu ter em sua casa uma geladeira, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupa, TV por internet, freezer e dois ou mais celulares com internet, sendo que eles não possuem alguns dos bens e serviços pesquisados. Algumas respostas não obtiveram maioria, mas indicam que parte dos estudantes afirmou possuir uma ou duas televisões, forno de micro-ondas, garagem, carro, mesa para estudar, um computador, dois ou mais quartos para dormir e escolaridade da mãe (ou responsável) e/ou do pai (ou responsável) variando entre 5º ano do Ensino Fundamental completo e o ensino médio completo (Inep, 2014).

Salles, 2022a). Tais ações foram executadas em 2022 e continuam em 2023, pois garantir a participação das famílias ainda é um desafio para a escola (Escola Estadual Ana Salles, 2022a).

Outro aspecto relevante sobre a escola diz respeito ao desempenho dos estudantes nas avaliações externas. De acordo com o Qedu (2024), em 2019, o Ideb² da escola foi de 5,2 e a projeção era de 5,5. Assim sendo, a escola não alcançou a meta projetada. Para 2021, a projeção era de 5,7, mas o indicador da escola não foi divulgado devido à participação dos estudantes na avaliação ter sido inferior a 80%, pois há uma exigência para a divulgação dos resultados de que a escola tenha uma taxa de participação igual ou superior a 80% (Qedu, 2024).

O Gráfico 1, a seguir, apresenta a evolução do Ideb da Escola Estadual Ana Salles de 2005 a 2019.

Gráfico 1 - Evolução do Ideb da Escola Estadual Ana Salles de 2005 a 2019 nos Anos Iniciais



Fonte: Qedu (2024).

² Ideb, criado em 2007 pelo Inep, foi formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino “[...] é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep: Prova Brasil e Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente” (Brasil, [2023], recurso online).

Como podemos observar no Gráfico 1, houve uma ascensão do indicador nos anos de 2005 a 2013, passando de 3,5 em 2005 para 4,6 em 2013, ficando acima da média projetada em 2011 e 2013. Porém, há um decréscimo em 2015, ficando bem abaixo da média projetada para o ano. O indicador volta a ascender nas edições seguintes, 2017 e 2019, mas não atinge a média projetada.

Com relação aos resultados da escola nas avaliações externas, é possível observar que houve uma oscilação nos resultados, mas também houve avanços, conforme as Tabelas 3 e 4, que mostram a proficiência média e a distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da escola, nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, nas últimas edições do Proalfa.

Tabela 3 - Proficiência média e distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ana Salles em Língua Portuguesa de 2018 a 2022

Edição	Participação	Proficiência média	% por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
2018	70,4 %	611,7	0,0	0,0	52,6	47,4
2019	85,3 %	523,6	3,4	10,3	79,3	6,9
2021	55,0 %	517,0	0,0	12,0	76,0	12,0
2022	82,0 %	453,0	4,0	57,0	39,0	0,0

Fonte: Minas Gerais ([2023]).

Observa-se, na Tabela 3, que, de 2018 para 2019, houve um aumento na participação dos estudantes e um decréscimo no desempenho. Já de 2019 para 2021, percebe-se uma diminuição tanto na participação quanto no desempenho, isso possivelmente se deve ao fato de que a avaliação ocorreu ainda no período da pandemia de Covid-19. Na ocasião, a frequência às aulas presenciais era facultativa.

É importante destacar que, em todas as edições, até 2021, a maioria dos alunos encontra-se no padrão de desempenho recomendável e um percentual considerável no padrão avançado. Em 2021, a participação foi baixa, por isso, não se pode generalizar o resultado, pois não representa o universo da escola. Já em 2022, a participação aumentou, mas percebe-se um decréscimo na média de proficiência e no percentual de estudantes no padrão recomendado, o que provocou uma maior concentração de estudantes nos níveis “baixo” e “intermediário”.

A Tabela 4 apresenta os dados da avaliação de Matemática do 2º ano, entre os anos 2018 e 2022.

Tabela 4 - Proficiência média e distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Ana Salles em Matemática de 2018 a 2022

Edição	Participação	Proficiência média	% por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
2018	63,0%	553,6	0,0	17,6	70,6	11,8
2019	74,9%	491,2	14,8	29,6	55,6	0,0
2021	55,0%	446,0	18,0	65,0	18,0	0,0
2022	86,0%	469,0	21,0	33,0	42,0	4,0

Fonte: Minas Gerais ([2023]).

De acordo com a Tabela 4, houve um decréscimo na proficiência de Matemática, aumentando a porcentagem de estudantes nos níveis baixo e intermediário no ano de 2021. De 2018 para 2021, diminuiu também o número de estudantes do padrão de desempenho recomendado, aumentando o número de alunos no padrão intermediário. É importante destacar que, em 2021, o percentual de participação foi muito baixo, portanto, é preciso considerar que tal resultado não retrata o universo da escola. Outro ponto que chama a atenção é a piora significativa nos resultados de Matemática, em contraste com os resultados de Língua Portuguesa, que melhoraram. Em 2022, a média de proficiência aumentou 23 pontos percentuais. Aumentou a porcentagem de estudantes no padrão de desempenho baixo e diminuiu no padrão intermediário, mas aumentou também nos padrões recomendado e avançado.,

As Tabelas 5 e 6, a seguir, apresentam a proficiência média dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática nas últimas edições do Proeb, bem como o percentual de alunos distribuídos por padrões de desempenho.

Tabela 5 - Proficiência média e distribuição nos padrões de desempenho dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamenta da Escola Estadual Ana Salles em Língua Portuguesa de 2016 a 2022

Edição	Participação	Proficiência média	% por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
2016	92,0	194,6	17,4	43,5	30,4	8,7
2018	80,6	186,2	24,0	28,0	40,0	8,0
2019	95,0	195,9	23,7	26,3	36,8	13,2
2021	55,0	517,0	0,0	12,0	76,0	12,0
2022	91,0	208,0	20,0	23,3	33,3	23,3

Fonte: Minas Gerais ([2023]).

De acordo com o observado na Tabela 5, houve uma oscilação nos resultados. A média de proficiência diminuiu de 2016 para 2018 e aumentou em 2019, porém o aumento mais significativo foi de 2019 para 2021, pois nenhum estudante ficou no nível baixo de desempenho. Importante ressaltar que a participação no ano de 2021 foi baixa, sendo inferior a 80%, ou seja, não retrata o universo da escola. Já em 2022, a participação foi superior a 90%, no entanto, a média de proficiência teve uma queda bem acentuada, passando de 517 para 208. Importante destacar o aumento no percentual de estudantes no nível avançado, embora tenha aumentado também o percentual nos níveis baixo desempenho e intermediário, diminuindo no nível recomendado.

Tabela 6 - Proficiência média e distribuição por padrão de desempenho dos estudantes do 5º ano Ensino Fundamental da Escola Estadual Ana Salles em Matemática de 2016 a 2022

Edição	Participação	Proficiência média	% por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
2016	92,0	194,6	17,4	43,5	30,4	8,7
2018	80,6	184,2	44,0	40,0	12,0	4,0
2019	97,5	205,7	25,6	41,0	30,8	2,6
2021	79,0	207,0	27,0	46,0	23,0	4,0
2022	91,0	202,0	30,0	43,3	23,3	3,3

Fonte: Minas Gerais ([2023]).

Conforme se observa na Tabela 6, houve um decréscimo na média de proficiência em 2018, mas houve acréscimos consecutivos nas edições seguintes. É possível observar que de 2019 para 2021 houve um pequeno crescimento no percentual de alunos no padrão de desempenho avançado, mas diminuiu o percentual no padrão recomendado, aumentando, assim, os percentuais dos

padrões baixo e intermediário. Em 2021, a taxa de participação dos estudantes foi baixa, portanto, não se pode generalizar, pois o resultado não retrata o universo da escola. Em 2022, a média de proficiência voltou a cair, diminuiu o percentual de estudantes do padrão de desempenho intermediário, mas aumentou no padrão de baixo desempenho. Nos padrões recomendado e avançado, a alteração foi pouco significativa.

Não há dados de 2017 devido ao fato de que, nesse ano, o 5º ano não foi avaliado, sendo avaliados 7º e 9º anos. Na época, a Escola Estadual Ana Salles só atendia do 1º ao 5º ano.

Passamos a apresentar, na próxima subseção, os projetos desenvolvidos na Escola Estadual Ana Salles para melhor compreensão do contexto da pesquisa.

2.3.1 Os Projetos pedagógicos desenvolvidos na Escola Estadual Ana Salles

A escola conta com o Projeto de Gestão Integrada da Educação Avançada (Gide) Avançada, que foi implementado na escola em 2020. Trata-se de uma política pública que tem como objetivo o combate à evasão escolar, redução das desigualdades regionais no ambiente escolar e a elevação dos indicadores de aprendizagem (Escolas..., 2022).

Segundo a SEE-MG (Escolas..., 2022, recurso online), “A Gide é focada em uma metodologia que unifica e direciona os esforços e recursos da escola em metas e ações para a melhoria de seus resultados e processos”. Ela é apoiada em um indicador próprio, o Índice de Formação de Cidadania e Responsabilidade Social (IFC/RS), que possibilita um diagnóstico mais rápido e assertivo das causas prioritárias que influenciam os resultados escolares. Nesse sentido, com o diagnóstico da realidade gerencial, a escola poderá elaborar um plano de ação focado na melhoria dos resultados de aprendizagem (Escolas..., 2022).

Com o objetivo de ampliar o aprendizado desses alunos, a Escola Estadual Ana Salles desenvolve alguns projetos ao longo do ano letivo com importante participação e envolvimento dos alunos. São eles 5S na Escola, Saúde na Escola, Feira Cultural e temas voltados para a Consciência Negra.

O Projeto 5S na escola, realizado no primeiro bimestre de 2022, tem como objetivos: transformar o ambiente da escola; transformar a atitude das pessoas; melhorar a qualidade de vida da comunidade; diminuir desperdícios e aumentar a

produtividade; promover o desenvolvimento do ser humano pelo trabalho em equipe; promover hábitos e atitudes saudáveis.

O Projeto Saúde na escola, desenvolvido no segundo bimestre de 2022, aborda os seguintes temas: higiene bucal, alimentação saudável, cuidado com o corpo, cuidado com a mente, prevenção da Covid-19, dengue, entre outros temas importantes, por meio de rodas de conversas, palestras, pesquisas, confecção de folhetos informativos e exposição de trabalhos no mural. Este projeto foi encerrado em 2022 e retomado em 2023, com foco na saúde emocional e na relação saúde e aprendizagem.

A feira cultural, realizada no 3º bimestre de 2022, tem por objetivo conhecer e valorizar a diversidade e é desenvolvida por meio de pesquisas, exposições e apresentações.

Os temas relacionados a conhecimento e valorização da cultura afro são trabalhados ao longo do ano letivo, mas a culminância envolvendo rodas de conversa, apresentações, exposição e desfiles acontece no quarto bimestre, devido às comemorações do Dia da Consciência Negra em novembro. Os projetos desenvolvidos em 2023 são: Saúde na Escola, que tem por objetivo trabalhar as questões de saúde emocional e a importância da saúde para o desenvolvimento da aprendizagem; Projeto Interdisciplinar de leitura, com os livros “Felpe Felva”, para os Anos Iniciais, “Malala” para o 6º ano e “Extraordinário” para as demais turmas dos Anos Finais; Projeto de Diversidade Cultural, que teve como culminância a Festa da Diversidade em setembro e o projeto “Aluno Destaque”, que tem por objetivo incentivar os estudantes a se destacarem positivamente.

Estes são projetos de iniciativa da escola, diferente dos projetos EFTI e Gide Avançada que são políticas públicas de governo e são de naturezas distintas. O EFTI tem por objetivo oferecer educação integral ampliando o tempo de permanência dos estudantes na escola, já a Gide é um projeto com foco na gestão da escola visando a melhoria de seus resultados.

2.4 AS ATIVIDADES EXTRACLASSE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES NA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES

Na Escola Estadual Ana Salles, as reuniões coletivas acontecem mensalmente, sempre na última segunda-feira do mês, após o término do turno

vespertino, com duração de 4h, das 17h30min às 21h30min. As demais horas são cumpridas individualmente, o que dificulta a organização e o planejamento de ações de formação, uma vez que reduz o tempo disponível para as atividades coletivas. É importante considerar estratégias para otimizar o uso desse tempo individual e garantir que as atividades coletivas também sejam bem aproveitadas.

O tempo de atividades extraclasse cumprido individualmente pelos docentes, na escola, acontece nos intervalos entre uma aula e outra (janelas) e os professores que não possuem janelas chegam mais cedo e ficam um pouco mais depois do encerramento das aulas. Não há uma orientação formal para essa organização específica, mas a legislação estabelece que uma parte da carga horária extraclasse seja cumprida na escola. Logo, essa forma de organização é uma opção dos professores, para não precisarem ir à escola apenas para cumprir a carga horária de módulo 2, no dia em que cumprem as atividades em local de livre escolha. Ou seja, essa organização propicia aos professores com maior número de aulas e terem um dia para atividades extraclasse fora do ambiente escolar.

Há uma tabela com o horário de cada professor e eles preenchem uma ficha, cujo exemplo está no Quadro 2, de comprovação de carga horária de módulo 2 com as atividades realizadas no horário reservado às atividades extraclasse individual. Como a escola é pequena, comportando apenas um professor para cada componente curricular, a organização dos horários não possibilita agrupar os professores, fora do módulo coletivo, pois os horários de módulos individuais não coincidem. Nem sempre a equipe gestora consegue acompanhar os professores nas atividades extraclasse, pois cada docente tem um horário, logo sempre terá um professor cumprindo esse tempo de atividades extraclasse na escola. Ademais, a gestão tem muitas outras atribuições, sendo assim, o acompanhamento fica restrito aos encontros coletivos e reuniões. No entanto, as especialistas monitoram as fichas e, quando possível, atendem aos professores para orientações e esclarecimento de dúvida, tanto por demanda dos professores quanto por demandas da gestão pedagógica.

De acordo com as fichas de comprovação de carga horária extraclasse (módulo 2) dos professores, esse tempo de é utilizado para correção de provas e atividades, planejamento, atendimento a pais ou responsáveis e preenchimento de diários, conforme exemplificado no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Ficha de Comprovação de Carga Horária - Módulo 2

Data	Horas	Atividades Realizadas	Ass. Prof	Ass. EEB	Ass. Diretor
01/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
03/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
04/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
07/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
08/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
10/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
11/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
14/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
15/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
17/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
18/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
24/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
25/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			
28/08/2023	06:30 às 07:15	Planejamento			

Fonte: Adaptado de Escola Estadual Ana Salles (2022b).

O uso dessa ficha é importante para o registro e acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos professores no horário do módulo 2, pois como já foi mencionado anteriormente, nem sempre o/a especialista ou gestor/a têm condições de acompanhá-los na realização das atividades.

Os Quadros 3, 4, 5, 6 e 7, a seguir, apresentam o detalhamento das reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, entre 2019 e 2023, respectivamente. Os assuntos foram categorizados em uma primeira tentativa de sistematizar os dados de reunião, usando por critério classificar como pedagógico os temas relacionados à aprendizagem e aos alunos, tais como: intervenção pedagógica, avaliações, planejamento, elaboração de projetos, entre outros. Na categoria administrativos estão os assuntos relacionados a materiais, xerox, organização de horários, cumprimento de carga horária pelos professores, módulo 2, entre outros. Na categoria informativos são tratados assuntos relacionados a informações sobre legislações, cursos de formação, documentos que precisam ser preenchidos, entre outros. Por fim, na categoria formativo, está o estudo de resoluções e memorandos.

Nesse sentido, o Quadro 3 apresenta o registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles em 2019.

Quadro 3 - Assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da EEAS Salles em 2019

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
23/02/2019	Administrativo	Repasse de informes gerais; cumprimento de normas e legislações; explicação sobre calendário anual; informes sobre cumprimento do módulo 2.	A diretora fez a abertura da reunião dando boas vindas e passou alguns informes gerais salientando a importância do cumprimento das normas da escola e legislações vigentes, explicou sobre o calendário anual e o cumprimento do módulo 2.
	Pedagógico	Avaliação diagnóstica; trabalho desenvolvido pela Peub durante o ano; controle de frequência dos alunos; tema gerador do projeto anual da escola.	A diretora fez a abertura da reunião dando boas vindas a todos e todas e passou alguns informes gerais, salientando a importância do cumprimento das normas da escola e legislações vigentes, explicou sobre o calendário anual e o cumprimento do módulo 2. Após a fala da diretora, a especialista conversou com os professores sobre a aplicação da avaliação diagnóstica, orientou sobre o cadastro e utilização da plataforma PAAE, coordenou o sorteio da confecção de murais mensais, explicou como será o trabalho da Peub durante o ano. Explicou como deverá ser feito o controle de frequência dos alunos, esclareceu sobre cotas de xerox e pediu sugestões para o tema gerador do projeto anual da escola. Além disso, foi realizada uma votação na qual ficou definido o tema gerador "respeito as diversidades".
	Administrativo	Cotas de xerox e regras sobre essas cotas; sorteio da confecção de murais mensais; cadastro e utilização da plataforma do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE); informes gerais.	

Fonte: Adaptado de Escola Estadual Ana Salles (2022c).

Em 2019, só há registro de uma reunião em fevereiro. Entre os temas discutidos, observa-se um predomínio de assuntos administrativos. Os assuntos pedagógicos estão relacionados a questões do dia a dia da escola, como busca ativa de alunos infrequentes, trabalho e projetos desenvolvidos pela Peub, projetos pedagógicos e avaliação diagnóstica e apenas um tópico relacionado à formação, que trata do planejamento anual que deve ser construído durante as reuniões coletivas com a orientação da especialista. Possivelmente, outras reuniões aconteceram, mas não foram registradas e não há registro de convocações.

Em 2020, foram registradas nove reuniões de módulo 2 cujos assuntos tratados são apresentadas abaixo, no Quadro 4.

Quadro 4 - Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles em 2020

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
08/02/2020	Pedagógico	Repasse dos pontos da reunião de planejamento para os professores contratados após a data da reunião; mudança na data para aplicação e lançamento das Avaliações Diagnósticas no Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave); intervenção pedagógica; importância da entrega do formulário com os dados dos alunos faltosos; alunos que chegam atrasados ou sem uniforme; proposta e início dos projetos de leitura; empréstimo de livros.	Repassar os pontos da reunião de planejamento para os professores contratados após a data da reunião; avisar sobre a mudança na data para aplicação e lançamento das avaliações diagnósticas no Simave; explicar sobre o modo de preenchimento e data para entrega do formulário indicando os alunos que serão encaminhados para a intervenção pedagógica; explicar de maneira detalhada sobre o cumprimento da carga horária extraclasse na escola; relembrar a importância da entrega do formulário com os dados dos alunos faltosos; solicitar aos professores que observem os alunos que chegam atrasados ou sem uniforme para que a especialista tome as devidas providências; explicar sobre a proposta e início dos projetos de leitura, empréstimo de livros e intervenção pedagógica; e relembrar sobre a data de entrega dos planejamentos anuais e sanar dúvidas ainda existentes.
08/02/2020	Administrativos	Data de entrega dos planejamentos anuais; cumprimento da carga horária de atividades extraclasse na escola.	
13/05/2020	Formativo	Estudo das resoluções que embasam o início do Regime de Atividades Não Presenciais (Reanp) nas escolas estaduais.	Estudo das resoluções que embasam o início do Regime de Atividades Não Presenciais (Reanp) nas escolas estaduais; Distribuição dos PET para os alunos das turmas regulares, integrais e educação inclusiva; programa Se liga na educação; Conexão Escola; Grupos de WhatsApp e demais regras e formalidades internas para o retorno das atividades educativas.
	Administrativos	Distribuição dos Planos de Estudos Tutorados Grupos de WhatsApp.	
	Pedagógicos	Programa Se liga na educação; Conexão Escola.	
22/06/2020	Formativo	Estudo da Resolução CEE nº 474/2020 (Minas Gerais, 2020)	Estudo da Resolução CEE nº 474/2020 (Minas Gerais, 2020); organização do diário digital com base no Memorando SEE/MG nº 01/2020 (Minas Gerais, 2020s); preenchimento dos anexos IV e V de responsabilidade de cada servidor; construção dos portfólios das turmas; devolução dos PET volume 01; avaliação dos alunos no período de pandemia; elaboração e entrega do PET vol. 02; e divulgação de cursos
	Administrativos	Orientações sobre organização do diário digital com base no Memorando SEE/MG nº 01/2020 (Minas Gerais, 2020s); informações sobre o preenchimento dos anexos IV e V.	
	Pedagógicos	Informações sobre a construção dos portfólios das	

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
		turmas; devolução dos Plano de Estudo Tutorado (PET) volume 01; avaliação dos alunos no período de pandemia; elaboração e entrega do PET volume 02.	de formação continuada oferecidos pela SEE com foco no ensino remoto. Não há registros de apoio ou adesão dos professores aos cursos divulgados.
	Formativo	Divulgação de cursos de formação continuada oferecidos pela SEE/MG com foco no ensino remoto.	
30/06/2020	Administrativos	Fechamento do diário digital; revisão do PPP e Regimento Interno da escola; planejamento do PET volume 03 e atividades complementares e informações sobre o PROERD online das turmas de 5º ano.	Informativos e orientações de como deveria ser o fechamento dos diários; discussão de como deveria ser realizada a revisão dos PPP e Regimento Interno; explicação de como seria o curso Proerd no formato online.
25/08/2020	Pedagógicos	Estudo dos resultados das avaliações externas de 2019; espaço aberto para discussões acerca do trabalho realizado nas turmas até o momento.	Apresentação dos resultados das avaliações externas e levantamento das habilidades nas quais os alunos apresentaram mais dificuldades e como usar resultados no sentido de melhorar a aprendizagem dos alunos.
29/09/2020	Pedagógico	Correções dos PETs ; elaboração das atividades complementares a fim de verificar a aprendizagem; intervenção pedagógica.	Discussão sobre as correções e elaboração dos PETs e atividades complementares a fim de verificar a aprendizagem dos alunos e possíveis formas de intervenção.
28/10/2020	Pedagógico	Assuntos internos; avaliação da aprendizagem a partir da correção dos PETs; Portifólio de Boas Práticas do ano letivo de 2020.	Assuntos internos; avaliação da aprendizagem a partir da correção dos PETs; discussão e início da elaboração do Portifólio de Boas Práticas do ano letivo de 2020. Não está explícito, na ata, o que seriam assuntos internos.
23/11/2020	Administrativo	Sistematização da carga horária dos alunos; busca ativa; lançamento das avaliações trimestrais; calendário escolar para a finalização do ano letivo em janeiro.	Informativos sobre sistematização da carga horária dos alunos; busca ativa; lançamento das avaliações trimestrais; calendário escolar para a finalização do ano letivo em janeiro.
21/12/2020	Pedagógicos	Lançamentos no diário digital; relatórios pedagógicos; PET final avaliativo; Conselho de Classe final; finalização do ano letivo.	Informações sobre o fechamento do ano letivo nos diários digitais e elaboração dos relatórios pedagógicos; realização do Conselho de Classe final.

Fonte: Adaptado de Escola Estadual Ana Salles (2022b).

Em 2020, foram registradas nove reuniões coletivas de módulo 2. Dos 43 tópicos discutidos, 25 (58%) são relacionados a questões pedagógicas, 15 (35%) relacionados a questões administrativas e apenas 3 (7%) relacionados a questões formativas. Tendo em vista o contexto da pandemia de COVID 19 que marcou o ano de 2020, todas as questões formativas tiveram como objetivo capacitar os professores para lidar com a realidade que lhes eram impostas. Assim, tanto os documentos, quanto os cursos ofertados pela SEE/MG tinham como foco o ensino remoto. A Resolução CEE nº 474/2020 (Minas Gerais, 2020) dispunha sobre a reorganização das atividades escolares do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, devido à pandemia Covid-19 e estabelecia diretrizes para a operacionalização das atividades pedagógicas não presenciais. Possivelmente, houve adesão dos professores aos cursos divulgados, mas não há registros.

Ainda sobre os assuntos abordados nas reuniões de módulo 2 da EEAS, o Quadro 5 apresenta informações relativas às reuniões pedagógicas de 2021.

Quadro 5 - Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, em 2021

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
31/03/2021	Administrativos Formativos	Boas-vindas à equipe; informações sistematizadas sobre o funcionamento da escola; atribuições de cada servidor, anexo IV, módulo 2; estudo das resoluções e memorandos para o ano letivo de 2021.	De acordo com os registros que constam nas atas, há informações que não são passíveis de compreensão.
31/03/2021	Pedagógicos	Sábados letivos; PET primeiro bimestre; intervenção pedagógica; carga horária do aluno; diário digital; avaliação diagnóstica e nova versão do aplicativo Conexão Escola.	
31/04/2021	Pedagógicos	Premiação Escola Transformação; primeira avaliação dos alunos e possibilidades de intervenção pedagógica.	A diretora passou informações sobre o prêmio Escola Transformação oferecido pelo Governo Estadual e a especialista falou sobre a necessidade de intervenção pedagógica.
19/05/2021	Pedagógicos	Intervenção pedagógica; busca ativa dos infrequentes e Conselho de Classe.	
30/06/	Administrativo	Acompanhamento das ações da	Temas discutidos

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
2021		Gide no 1º semestre; assuntos internos diversos.	
09/08/2021	Pedagógicos	Intervenção pedagógica; busca ativa dos infrequentes e Conselho de Classe.	
24/11/2021	Pedagógicos	Intensificação do trabalho de busca ativa dos infrequentes afim de minimizar a evasão escolar; intervenções que possibilitem ao alunos seguir para o próximo ano de escolaridade.	Temas discutidos
10/12/2021	Pedagógicos	Intervenção pedagógica; busca ativa dos infrequentes e Conselho de Classe.	Planejamento das ações

Fonte: Adaptado de Escola Estadual Ana Salles (2022b).

Como podemos perceber no Quadro 5, foram registradas oito reuniões coletivas de módulo 2 em 2021 e é perceptível o predomínio de assuntos pedagógicos que precisam ser discutidos, porém percebe-se a falta de espaço para as pautas formativas. Dos 29 assuntos discutidos, 21 (72%) se referem a questões pedagógicas, 7 (24%) a questões administrativas e apenas 1 (4%) se referem a questões formativas, pois são informações necessárias ao bom funcionamento da escola, mas com foco administrativo, visto que estão relacionados ao estudo de documentos orientadores para organização do ano letivo, um ano atípico devido a pandemia de Covid-19. Não há registro de reuniões nos meses de setembro e outubro.

Em 2022, foram registradas nove reuniões ao longo do ano e vários assuntos foram tratados, tais como: informes gerais, questões disciplinares, problemas relacionados à aprendizagem dos alunos e conselho de classe, conforme mostra o Quadro 6 a seguir.

Quadro 6 - Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, em 2022.

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
12/02/2022	Administrativos	Apresentação da equipe completa da escola; Diário Escolar Digital; procedimentos com alunos faltosos; recreio; rotina diária; xerox; horário de trabalho; e módulo 2.	Apresentação da equipe completa da escola, organização da escola (planejamento anual, avaliações internas e externas, Diário Escolar Digital, procedimentos com alunos faltosos, Conselho de Classe, reunião de pais, projetos, portfólios, planos de aula, intervenção pedagógica, recreio, rotina diária, uso do livro didático, xerox, horário de trabalho e módulo 2, calendário com datas cruciais para o bom andamento do ano letivo). A reunião contou também com a presença de uma equipe da empresa Nexa para orientações de procedimentos que deverão ser adotados em caso de rompimento da barragem localizada no bairro Igrejinha.
	Pedagógicos	Planejamento anual; avaliações internas e externas; Conselho de Classe; reunião de pais; projetos; portfólios; planos de aula; intervenção pedagógica; uso do livro didático.	
		Palestra com a equipe da empresa Nexa.	
26/02/2022	Administrativo	Acolhimento; normas e procedimentos pedagógicos adotados na escola; atribuições de cada docente.	Acolhimento: Boas vindas, dinâmica de apresentação, lanche coletivo, explicação de normas e procedimentos pedagógicos adotados na escola, atribuições de cada docente, breve relato das características de cada turma e a importância de uma avaliação diagnóstica precisa para logo após, o planejamento anual possa ser adaptado.
26/02/2022	Pedagógico	Características de cada turma; avaliação diagnóstica; planejamento anual.	Sem detalhes
30/03/2022	Administrativos	1ª Reunião de pais: acolhimento das famílias; apresentação dos professores presentes; apresentação das normas gerais da escola; atualização sobre o andamento da obra.	A reunião coletiva foi agendada com dois momentos: 1º momento - reunião de pais; 2º momento reunião pedagógica. 1ª Reunião de pais: Acolhimento das famílias, fala da diretora, apresentação dos professores presentes, justificativa da ausência dos professores de 6º ao 8º ano, por motivo de greve, apresentação das normas gerais da escola, apontamentos pedagógicos sobre a postura dos professores, após dois anos de pandemia, atualização sobre o andamento da obra.
	Pedagógico	Apontamentos pedagógicos sobre a postura dos professores, após dois anos de pandemia.	
14/05/2022	Pedagógicos	Apontamentos a partir da análise do Conselho de Classe, realizado pelas especialistas, com o objetivo de traçar estratégias para melhorar	O Conselho de Classe foi realizado em outro momento.

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
		o desenvolvimento dos alunos e sanar problemas relacionados às questões disciplinares.	
18/06/2022	Pedagógicos	Conversa sobre o trabalho desenvolvido na escola; importância de ouvir os alunos; Necessidade de adaptar as atividades para torná-las mais atrativas.	Conversa sobre o trabalho desenvolvido na escola, importância de ouvir os alunos, necessidade de adaptar as atividades para torná-las mais atrativas. Foi falado também sobre a realidade vivida pela comunidade escolar.
02/07/2022	Pedagógicos	Análise dos dados da avaliação diagnóstica Apontamentos sobre o desenvolvimento das turmas a partir dos resultados, Repasse de orientações dadas pela inspetora, Relatório de acompanhamento pedagógico, Estratégias para ajudar os alunos a sanar as dificuldades Alternativas metodológicas que melhor se adaptem a cada turma/disciplina, Realização de pré-conselho de classe.	A análise dos dados da avaliação diagnóstica realizada com o uso de gráficos e dados do Portal Simave. Repasse de orientações dadas pela inspetora da escola incluindo o relatório de acompanhamento pedagógico que deverá ser preenchido mensalmente pelos professores em reunião com as especialistas com o objetivo de traçar estratégias para ajudar os alunos a sanar as dificuldades e auxiliar os professores a pensar alternativas metodológicas que melhor se adaptem a cada turma/disciplina, Realização de pré-conselho de classe.
13/08/2022	Pedagógico	Considerações a partir do conselho de classe, Formulário de acompanhamento pedagógico Resultado das avaliações trimestrais.	Considerações a partir do conselho de classe, preenchimento de formulário de acompanhamento pedagógico com base nos resultados das avaliações trimestrais e outros assuntos específicos de cada turma/professor.
14/09/2022	Pedagógico	Escolha do livro didático para os Anos Iniciais.	O tempo da reunião foi utilizado para a finalização do processo de escola do livro didático
22/10/2022	Pedagógico	Conselho de classe do 3º bimestre.	
26/11/2022	Pedagógico	Pré-conselho de classe.	Neste momento, são discutidos alguns detalhes que ainda é possível resolver antes do Conselho de Classe Final.
17/12/2022	Pedagógico	Conselho de classe final.	Nos meses de outubro, novembro e dezembro, só tem registros de reunião de Conselho de Classe, não há registro de outras pautas.

Fonte: Adaptado de Escola Estadual Ana Salles (2022b).

De acordo com as informações explicitadas no Quadro 6, foram realizadas 12 reuniões de módulo 2 em 2022, dentre os 45 tópicos discutidos, 32 (74%) dizem respeito a assuntos pedagógicos, 11 (26%) de assuntos administrativos e nenhuma menção a assuntos formativos.

Por fim, o Quadro 7 apresenta um consolidado das reuniões de módulo 2 realizadas pela Escola Estadual Ana Salles em 2023.

Quadro 7 - Registro dos assuntos abordados em reuniões de módulo 2 da Escola Estadual Ana Salles, em 2023.

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
27/02/2023	Administrativo	Procedimentos com alunos infrequentes; recreio; rotina diária; xerox; horário de trabalho e módulo 2.	As especialistas solicitaram aos professores que mantenhas os registros de frequência sempre atualizados e as informarem sempre que algum aluno estiver infrequente para que sejam tomadas as medidas cabíveis. Falaram sobre a organização da rotina diária e da importância dessa organização para o bom funcionamento da escola.
27/02/2023	Pedagógico	Planejamento anual; avaliações internas e externas, Conselho de Classe; reunião de pais; projetos, PDI e portfólios dos alunos de AEE; planos de aula; intervenção pedagógica; uso do livro didático,	As especialistas apresentaram a pauta e cada ponto foi discutido com o coletivo, dúvidas são sanadas, datas são definidas e projetos são elaborados.
24/04/2023	Pedagógico	Conselho de Classe do 1º bimestre.	Nesta reunião os professores falaram das preocupações com os problemas de indisciplina e falta de interesse dos estudantes de forma geral e mais grave na turma de 6º ano.
20/05/2023	Formativo	<i>Líve</i> : Espaço Escolar: acolher bem para viver bem.	
26/06/2023	Formativo	Estudo do Caderno de Perguntas e Respostas - Sanções Disciplinares e Legislação: O professor conquistando o próprio respeito, sem ferir os direitos dos alunos.	Roda de conversa a partir das questões apresentadas no livro.

Data	Categorias	Assuntos registrados em ata das reuniões pedagógicas/módulo 2	Detalhamento
19/08/2023	Pedagógico	Apresentação dos Mapas (material de apoio); ações da Gide para o 2º semestre; busca Ativa (alunos infrequentes); prova Saeb (material de apoio); escolha do livro didático - finalizar; rendimento do 2º bimestre; alunos destaques; parecer pedagógico; regimento interno (estudo com os alunos).	As especialistas apresentaram a pauta e cada ponto foi discutido com o coletivo, dúvidas são sanadas, datas são definidas e projetos são elaborados
19/08/2023	Formativo	Análise do resultado das Avaliações Intermediárias; estudo do Documento Orientador dos Agrupamentos Temporários.	A análise dos dados da avaliação intermediária realizada com o uso de gráficos e dados do Portal Simave, levantamento das habilidades em que os estudantes mais tiveram dificuldades. Definição dos agrupamentos e planejamento do trabalho a ser desenvolvido.
25/09/2023	Pedagógico	Conselho de Classe do 3º bimestre	

Fonte: Adaptado de Escola Estadual Ana Salles (2022b).

Em 2023, até o momento de levantamento de dados desta pesquisa, foram registradas seis reuniões, na quais foram discutidos 29 tópicos. Destes 60 (69%) relacionadas às questões pedagógicas, 5 (17%) a assuntos administrativos e 4 (14%) dedicado a formação. Percebe-se um ligeiro aumento em relação ao tempo dedicado à formação, mas ainda há um desequilíbrio, se comparado ao tempo dedicado às questões pedagógica

Como podemos observar nos Quadros 3 ao 7, as atas descritas fazem pouquíssimas menções a momentos de formação em serviço. Ainda que não seja obrigatório, não seja determinado nas normativas, que esses momentos de formação aconteçam durante as reuniões, compreendemos que seja desejável, uma vez que é um momento em que todos os professores estão reunidos e poderia ser oportunizado com essa finalidade. As atas são bem sucintas, apresentando apenas os tópicos das pautas, não havendo relatos detalhados das discussões realizadas.

Quanto às atividades realizadas nas horas de livre escolha do professor, a escola não tem nenhum registro, porque os professores não precisam prestar conta do que fazem nesse tempo. Alguns professores são dispensados de cumprir o

tempo de atividades extraclasse na escola, por estarem fazendo algum curso de especialização ou formação continuada, conforme orienta o Decreto nº 46.125/2013 no “§ 8º.

Caso Professor de Educação Básica esteja inscrito em cursos de capacitação ou atividades de formação promovidos ou autorizados pela SEE, o saldo de horas previstos no § 7º poderá ser cumprido fora da escola, com o conhecimento prévio da direção da escola (Minas Gerais, 2013, p. 1).

Assim sendo, professores inscritos em cursos de graduação, pós-graduação ou formação continuada ficam dispensados de cumprir o tempo de atividades extraclasse na escola, porém não são dispensados das reuniões coletivas.

Foi feita uma análise documental do PPP da Escola Estadual Ana Salles do ano de 2022, buscando observar as ações relativas à formação continuada dos professores realizadas na escola do ano de 2020 ao ano de 2022.

Este é um documento elaborado de forma coletiva pela comunidade escolar, que engloba professores, alunos, funcionários e pais, com o objetivo de definir os princípios, diretrizes, metas e ações que nortearão o trabalho educativo da instituição de ensino (Escola Estadual Ana Salles, 2022a).

Além disso, no PPP, são estabelecidos os objetivos educacionais, as estratégias de ensino, as metodologias, as formas de avaliação, entre outros elementos que orientam o trabalho pedagógico da escola. Nesse sentido, a formação continuada dos professores deve estar alinhada com as diretrizes e propostas do PPP, visando aprimorar as práticas docentes e promover a qualidade do ensino (Escola Estadual Ana Salles, 2022a).

Sendo assim, o documento deve estabelecer metas claras relacionadas a formação, como a participação em cursos, *workshops*, seminários ou programas de capacitação, e identificar áreas de interesses dos professores da escola para direcionar recursos para áreas específicas de formação, como o uso de tecnologias na sala de aula, estratégias de ensino inclusivo, gestão de sala de aula, entre outros. Além disso, o PPP deve incluir mecanismos de avaliação e acompanhamento dos processos de formação continuada, permitindo que a escola avalie o impacto das capacitações e faça ajustes conforme necessário.

No entanto, ao analisar o PPP da Escola Estadual Ana Salles, verifica-se que as metas estabelecidas para o ano de 2022 estão relacionadas ao estudo da Base

Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo Referência de Minas Gerais, mas as atas de reuniões coletivas do ano mencionado não fazem nenhuma menção ao estudo de tais documentos (Escola Estadual Ana Salles, 2022a). Além disso, é importante destacar que não consta no PPP levantamento das áreas de interesses apontadas pelos professores. Situação que precisa ser revista, visto que, ao integrar estratégias de formação continuada ao Projeto Político Pedagógico, a escola demonstra seu compromisso com o desenvolvimento profissional dos docentes e com a promoção de uma educação de qualidade (Escola Estadual Ana Salles, 2022a).

Tendo realizado o breve panorama das legislações que tratam do tempo de atividades extraclasse e da formação continuada dos professores, após a apresentação do contexto do caso de gestão, no capítulo 3, apresentamos o referencial teórico utilizado para embasar o presente trabalho no que se refere aos eixos teóricos “formação continuada em serviço” “trabalho docente” e “Gestão Escolar”.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE DOCENTES: DESAFIOS PARA A GESTÃO ESCOLAR

Este capítulo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados pela gestão da Escola Estadual Ana Salles que dificultam a realização da formação continuada em serviço dos docentes. Para isso, promovemos um diálogo com autores que fundamentam os conceitos e metodologias utilizados na formação continuada de professores, assim como aprofundamos as investigações, apresentando a pesquisa de campo e as possíveis conclusões que esta aponta. Na primeira seção, trazemos uma revisão de literatura que visa debater o problema, organizada em três eixos teóricos: formação continuada em serviço, trabalho docente e gestão escolar.

Para fundamentar a discussão teórica, dialogamos sobre a importância e os desafios da formação continuada em serviço, usando os conceitos e teorias, de Nóvoa (2001), Imbernón (2009), Tardif (2014) e Freire (1996). Para discutir sobre trabalho docente, partimos dos estudos de Tardif (2014) e, acerca da gestão escolar, apoiamo-nos em Libâneo (2004) e Lück (2009).

A segunda parte do capítulo apresenta a proposta metodológica desenvolvida para a coleta de informações de campo. Para a pesquisa realizada utilizamos a perspectiva metodológica de cunho qualitativo, abrangendo o uso de instrumentos de coletas de dados a partir de roda de conversas com os docentes e, ainda, a construção e desenvolvimento de entrevistas semiestruturadas com a gestora e especialistas que trabalham na escola

3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada de professores é um tema de relevância central no campo da educação, especialmente quando se considera a necessidade de adaptação constante às novas demandas educacionais e sociais. A formação continuada (ou contínua) pode ser entendida como um processo de desenvolvimento profissional que se estende ao longo da carreira docente, garantindo que os professores atualizem seus conhecimentos e competências de forma a responder adequadamente às mudanças na sociedade e nas políticas educacionais. Segundo Galindo e Inforsato (2016), é preciso reconhecer que a formação continuada não deve ser vista como uma atividade pontual, mas como um

percurso contínuo e articulado com as necessidades reais do contexto escolar (Galindo; Inforsato, 2016).

Nesse aspecto, a formação continuada em serviço emerge como uma vertente específica, que se caracteriza pela integração do processo formativo ao ambiente de trabalho do professor. Esse modelo destaca-se por sua capacidade de promover aprendizagens que estão diretamente ligadas às práticas cotidianas da docência, facilitando a aplicação imediata dos novos conhecimentos. No entanto, a efetividade dessa abordagem depende da existência de um ambiente escolar que apoie e valorize o desenvolvimento contínuo dos docentes. Isso exige não apenas uma postura receptiva por parte dos professores, mas, também, um comprometimento institucional com a formação profissional. Falsarella (2021) argumenta que, para que a formação continuada em serviço seja bem-sucedida, é crucial que haja um alinhamento entre as necessidades dos professores e as oportunidades formativas oferecidas pela escola (Falsarella, 2021).

Nessa mesma perspectiva, Cavalcante (2021) defende que formação continuada em contexto se refere a uma modalidade formativa que ocorre dentro da escola e que considera as vidas, vivências e saberes dos professores. Essa formação é caracterizada por ser reflexiva e colaborativa, envolvendo a participação ativa dos docentes e da coordenação pedagógica. O objetivo é discutir e debater temas relevantes para o processo de ensino e aprendizagem, planejamento, avaliação e metodologias, sempre levando em conta as necessidades e realidades da comunidade escolar (Cavalcante, 2021).

Nesse sentido, a formação em contexto é vista como um espaço de ensino e aprendizagem que possibilita a reflexão, questionamentos e sugestões, promovendo uma partilha de conhecimentos e experiências entre os professores. Assim, a escola se torna um ambiente pedagógico que propicia a construção de saberes e a ressignificação da prática docente (Cavalcante, 2021).

Na presente dissertação, a formação continuada em contexto é defendida como um modelo fundamental para a melhoria da qualidade do ensino, pois ela possibilita que o desenvolvimento profissional dos professores ocorra de maneira alinhada às realidades e desafios específicos do ambiente escolar em que atuam. Diferente de abordagens mais generalistas, a formação continuada em contexto considera as particularidades do contexto escolar, permitindo que os professores apliquem diretamente os conhecimentos adquiridos em suas práticas pedagógicas

diárias. Essa formação não apenas capacita os docentes em termos teóricos, mas também os prepara para enfrentar situações concretas que surgem no ambiente de sala de aula, o que é essencial para a eficácia do ensino. Galindo e Inforsato (2016) enfatizam que a formação continuada deve estar intrinsecamente ligada às práticas e necessidades contextuais dos educadores para ser realmente eficaz, pois somente dessa forma a formação terá impacto significativo no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 A IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

A formação continuada é caracterizada por uma aprendizagem que ocorre ao longo da carreira do professor, em que a prática pedagógica e a reflexão crítica são integradas para promover a adaptação às novas realidades educacionais e sociais (Gadotti, 2011).

Imbernón (2010) destaca que a formação continuada de professores constitui um pilar fundamental no desenvolvimento profissional docente e na qualidade da educação. Galindo e Inforsato (2016) discutem a relevância da formação em serviço como um processo de aprendizado permanente, que se alinha às dinâmicas de mudança e às demandas contemporâneas do ensino. A formação em serviço é vista não apenas como uma oportunidade de atualização profissional, mas, também, como um espaço de reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Sobre isso, Freire (1996) considera que:

(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (Freire, 1996, p. 39).

Nesse sentido, as reuniões de módulo 2 podem proporcionar momentos de reflexões por meio de rodas de conversa, palestras, mini cursos sobre diversos temas, grupos de estudo, oficinas, seminários, planejamento coletivo, elaboração de projetos interdisciplinares, apropriação de resultados de avaliações internas e externas, discussões sobre assuntos do cotidiano escolar, estudo da legislação

educacional e políticas públicas, criação e atualização de documentos como PPP, regimento interno, planejamento de curso e aula, entre outros.

Nessa perspectiva, a escola passa a ser o lócus da formação continuada em serviço. Imbernón (2000) destaca a importância da formação a partir da escola e apresenta a "formação centrada na escola" como uma alternativa de formação permanente do professor. Nesse modelo, a escola é vista como um espaço de formação e aprendizagem contínua, em que os professores são incentivados a refletir sobre sua prática, a compartilhar experiências e a buscar soluções para os problemas que enfrentam em conjunto. O autor destaca que a formação centrada na escola é uma forma de promover a aprendizagem e a adaptação dos professores às mudanças e incertezas do mundo atual, e que os professores devem ter um papel mais ativo no planejamento, desenvolvimento, avaliação e reformulação de estratégias e programas educacionais.

Por sua vez, Libâneo (2015) defende que:

A modalidade mais rica e eficaz de formação docente continuada ocorre pela atividade conjunta dos professores na discussão e elaboração das atividades orientadoras de ensino. É assim porque a formação continuada passa a ser entendida como um modo habitual de funcionamento do cotidiano da escola, um modo de ser e de existir da escola (Libâneo, 2015, p. 20).

Assim, o autor destaca a importância da participação ativa dos professores, do aprendizado colaborativo, da integração na rotina escolar e da construção de uma identidade profissional coletiva para uma formação continuada eficaz. Isso contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais alinhadas com as necessidades da escola e dos alunos.

Para Imbernón (2009), a formação continuada deve ser encarada como um compromisso social e profissional que transcende a simples aquisição de técnicas. Essa formação envolve uma profunda reflexão sobre a prática docente, o contexto educacional e o papel dos professores na sociedade. A eficácia da formação continuada, segundo o autor, está na capacidade de provocar mudanças significativas na maneira como os professores concebem seu trabalho e se relacionam com os alunos e a comunidade escolar.

Da mesma forma, Gadotti (2011) defende que a formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta,

organização, fundamentação, revisão e construção teórica, e não apenas como mera aprendizagem de novas técnicas ou atualização em novas receitas pedagógicas. Ele destaca a importância da reflexão crítica sobre a prática como um momento fundamental na formação permanente dos professores, enfatizando a necessidade de examinar as teorias implícitas, estilos cognitivos e preconceitos. Esse autor propõe uma abordagem que vai além da simples atualização de conhecimentos, buscando uma formação que promova uma visão crítica e reflexiva sobre a prática educativa, visando à construção de uma educação mais significativa e transformadora.

A formação em serviço dos professores é permeada por uma série de desafios que abrangem desde a estruturação dos programas de desenvolvimento profissional até a efetiva incorporação dos conhecimentos adquiridos na prática pedagógica (Gatti; Barreto, 2009). Um dos principais obstáculos reside na conciliação do tempo destinado à formação com as demandas do trabalho docente diário. Muitas vezes, os professores encontram-se sobrecarregados com o planejamento de aulas, correção de atividades e outras responsabilidades administrativas, o que limita sua disponibilidade para se dedicar à formação continuada (Nóvoa, 2001). Essa tensão entre as exigências do trabalho e a necessidade de formação constante requer uma gestão cuidadosa do tempo e dos recursos educacionais.

Os professores precisam de formações que sejam pertinentes e aplicáveis às suas realidades educacionais específicas. Imbernón (2009) ressalta que a formação em serviço deve ser significativa e centrada nas necessidades práticas dos professores para que possa ter um impacto real na qualidade do ensino. A desconexão entre a teoria abordada nos programas de formação e as práticas de sala de aula pode desencorajar os docentes de participarem ou aplicarem o que aprenderam (Gatti; Barreto, 2009).

Tardif (2014) aponta que a mudança de práticas pedagógicas estabelecidas exige dos professores não apenas a aquisição de novos conhecimentos, mas também a revisão de crenças e a experimentação de novas metodologias. Isso pode ser um processo desconfortável e repleto de incertezas. Sem o suporte adequado da gestão escolar, pode haver resistência em adotar novas abordagens.

Outro desafio mencionado por Freire (1996) diz respeito à autonomia do professor. A formação em serviço deve promover a autonomia dos docentes,

permitindo-lhes questionar e refletir sobre sua própria prática e sobre o sistema educacional como um todo. Entretanto, muitos programas de formação continuada são desenhados sem a participação ativa dos professores, o que pode resultar em uma sensação de que a formação é algo imposto e não algo que emerge das necessidades e interesses dos próprios professores.

Para que a formação em serviço seja eficaz, é fundamental que esses desafios sejam reconhecidos e abordados de maneira estratégica pelas instituições educacionais. Isso implica em um investimento em programas de formação que sejam flexíveis, contextualizados e que estejam alinhados com as expectativas e as realidades dos professores. A formação em serviço é um componente essencial para o desenvolvimento profissional dos docentes e, por extensão, para a melhoria contínua da qualidade educacional (Nóvoa, 2001; Imbernón, 2009; Tardif, 2014; Freire, 1996).

3.3 TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente está diretamente ligado à preparação dos discentes para enfrentar os desafios futuros (Lück, 2009). Isso inclui o desenvolvimento de habilidades práticas, a adaptação a mudanças tecnológicas e a promoção de uma mentalidade de aprendizado contínuo, pois têm o poder de inspirar a inovação e a criatividade em seus educandos (Gadotti, 2011). Eles podem criar ambientes de aprendizado que incentivam a curiosidade, a experimentação e a resolução de problemas (Freire, 1996).

O ato de ensinar, longe de se reduzir a uma transmissão de conhecimentos, envolve uma série de dimensões (afetivas, intelectuais, culturais e sociais), que configuram a identidade profissional do professor. não apenas como transmissores de conhecimento, mas, também, como criadores de um ambiente que fomenta o desenvolvimento integral do estudante (Freire, 1996).

No entanto, o trabalho docente também enfrenta uma série de desafios, tais como: baixo reconhecimento e valorização, carga de trabalho intensa, diversidade de alunos, mudanças no sistema educacional, recursos limitados. Desse modo, a formação continuada assume um papel crucial ao oferecer estratégias e ferramentas que ajudam os professores a desenvolverem e aprimorarem habilidades para o enfrentamento aos desafios da atividade docente, embora as condições de trabalho

possam afetar a disposição dos docentes quanto a participação e envolvimento com as atividades de formação continuada em serviço. A respeito disso, Tardif e Lessard (2008) avaliam:

(...) o que chamamos as 'condições de trabalho' dos professores corresponde as variáveis que permitem categorizar certas dimensões quantitativas do ensino: o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de horas de presença obrigatória em classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores etc. (Tardif; Lessard, 2008, p. 111).

Essas condições de trabalho são determinantes para a satisfação profissional dos docentes e podem impactar de forma negativa sua capacidade de oferecer um ensino de qualidade.

O trabalho docente, portanto, não é estático, mas está em constante evolução, refletindo as mudanças na educação e na sociedade como um todo (Tardif, 2014).

Nesse sentido, a análise dos saberes profissionais dos professores feita por Tardif (2014) aponta para a complexa tessitura de conhecimentos que os docentes devem manejar. A prática pedagógica eficaz requer um sólido conhecimento disciplinar, bem como habilidades didáticas e psicopedagógicas para atender às necessidades individuais de aprendizagem. A gestão da sala de aula, que inclui a manutenção de um ambiente propício à aprendizagem e o gerenciamento de conflitos, também se destaca como uma competência fundamental no trabalho docente.

Outro aspecto que merece destaque é a relevância do trabalho colaborativo entre professores. A colaboração entre pares proporciona um espaço rico para o compartilhamento de experiências e estratégias pedagógicas, além de promover um sentimento de apoio mútuo. Tal como Imbernón (2016) observa, a cultura de colaboração dentro das escolas pode reforçar a identidade profissional dos docentes e melhorar a qualidade do ensino. O apoio entre colegas é um componente valioso para o bem-estar dos professores e para a construção de um ambiente educacional harmônico.

A identidade profissional do docente é forjada na intersecção entre sua história de vida, formação acadêmica, experiências no campo educacional e as interações diárias na sala de aula, abrangendo desde a socialização familiar e

escolar à formação inicial e socialização profissional no decorrer da carreira docente (Tardif; Lessard; Lahaye, 1991; Tardif; Lessard, 2008).

Sendo assim, essa identidade não é estática, mas sim dinâmica e evolutiva, moldando-se e adaptando-se conforme novos desafios e aprendizados surgem na trajetória profissional do educador.

A identidade do professor é também uma questão de reconhecimento, tanto por parte da sociedade quanto da comunidade escolar. A valorização do trabalho docente é um fator determinante para a construção de uma identidade profissional positiva e para a satisfação no exercício da profissão. Assim, é imperativo que haja um ambiente que promova o reconhecimento e a valorização do professor, como defendido por Imbernón (2009), para que a identidade profissional do docente seja fortalecida e sua prática pedagógica seja cada vez mais efetiva e realizadora (Tardif, 2014; Nóvoa, 2001; Freire, 1996).

No que tange à prática profissional, Tardif (2014) enfatiza que ela é composta pelos saberes teóricos adquiridos na formação inicial e continuada e pelos saberes práticos, desenvolvidos no cotidiano escolar. A prática docente é, portanto, um reflexo da identidade do professor, em que cada decisão pedagógica, cada metodologia adotada e cada interação com o estudante é uma expressão de quem o professor é e aspira ser. A constante reflexão sobre a prática é um elemento chave para o desenvolvimento da identidade profissional, permitindo que o docente se reconheça como um profissional capaz de contribuir significativamente para o processo educacional.

A complexidade do trabalho docente é fortemente influenciada pelo conjunto de saberes e competências que os professores devem possuir e continuamente desenvolver. Esses saberes não são estáticos, mas dinâmicos e se expandem por meio da formação continuada e da experiência prática. Tardif (2014) argumenta que os saberes docentes são compostos por uma combinação de conhecimentos adquiridos na formação inicial, saberes experienciais obtidos no decorrer da prática profissional e saberes pedagógicos desenvolvidos por intermédio da reflexão sobre a prática. A integração desses diferentes tipos de saberes é essencial para a atuação proficiente do educador e requer uma abordagem formativa que reconheça e valorize essa diversidade.

A competência docente vai além do domínio de conteúdos específicos e engloba habilidades relacionadas à comunicação eficaz, à gestão de sala de aula e

ao entendimento das dimensões emocionais e sociais do ensino (Gadotti, 2011). Destaca-se a importância de competências interpessoais no trabalho docente, enfatizando que a capacidade de estabelecer relações positivas com os alunos é crucial para um ambiente de aprendizagem libertador (Freire, 1996). Além disso, a capacidade de adaptação e a abertura para novas aprendizagens são vistas como competências fundamentais em um contexto educacional em constante mudança (Imbernón, 2000).

A formação continuada, portanto, deve ser estruturada de modo a apoiar o desenvolvimento desses saberes e competências. Isso envolve a criação de oportunidades para que os professores possam refletir sobre suas práticas, compartilhar experiências e colaborar com colegas e especialistas em educação. A formação deve ser encarada como um processo colaborativo e participativo, em que o conhecimento é construído coletivamente (Tardif, 2014).

Por fim, as competências docentes também incluem a capacidade de se engajar em uma avaliação contínua da prática pedagógica, visando seu aprimoramento e a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. A reflexão crítica sobre a prática é um elemento chave para o desenvolvimento profissional e deve ser incentivada e facilitada pelas instituições educacionais. A formação continuada, quando bem implementada, tem o potencial de transformar a prática docente, equipando os professores com os saberes e as competências necessárias para enfrentar os desafios da educação contemporânea (Tardif, 2014).

3.4 GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar é uma abordagem educacional que visa organizar, mobilizar e articular todos os recursos materiais e humanos necessários para impulsionar os processos socioeducacionais das instituições de ensino (Lück, 2009). Seu foco está na promoção eficaz da aprendizagem dos alunos, capacitando-os a enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, globalizada e baseada no conhecimento. A efetividade da gestão escolar é alcançada ao atingir objetivos avançados que estejam alinhados com as novas demandas de transformação socioeconômico-cultural, por meio da otimização do talento humano de forma sinérgica e organizada (Lück, 2009).

A gestão escolar desempenha um papel vital na viabilização e no suporte à formação continuada de professores, influenciando diretamente a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos. A abordagem de Libâneo (2004) acerca da organização e gestão da escola salienta que uma liderança eficaz é capaz de criar um ambiente em que o desenvolvimento profissional dos docentes é priorizado. Libâneo (2004) argumenta que uma gestão democrática e participativa é a chave para envolver os professores no processo decisório, tornando-os coautores das políticas de formação continuada. Esse tipo de gestão incentiva a inovação e a experimentação pedagógica, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua que beneficia toda a comunidade escolar.

Complementando essa visão, Lück (2009) examina as dimensões da gestão escolar e suas competências, enfatizando a necessidade de lideranças gestoras desenvolverem habilidades que permitam a articulação eficiente dos recursos, a motivação do corpo docente e a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras. Lück (2009) destaca que a gestão escolar deve ir além da administração de recursos e da supervisão de processos; ela deve fomentar a colaboração e o desenvolvimento profissional dos professores, aspectos cruciais para a realização de uma formação continuada efetiva.

A Gestão Pedagógica está diretamente relacionada com a promoção da aprendizagem e a formação dos alunos, sendo a dimensão mais importante da gestão escolar. Conforme destaca Lück (2009 p. 95),

a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida.

Nesse sentido, a gestão escolar, quando vista pela perspectiva da dimensão pedagógica, assume um papel central no desenvolvimento de uma educação de qualidade, pois ela não se restringe apenas às questões administrativas e burocráticas, mas se estende à promoção de um ambiente educativo que favorece o

aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos. A dimensão pedagógica da gestão escolar está diretamente relacionada à criação e manutenção de condições que possibilitem a realização de um trabalho pedagógico efetivo, em que o foco está na aprendizagem dos estudantes e no apoio contínuo aos professores em sua prática pedagógica. Essa abordagem exige que os gestores escolares tenham uma visão ampla e estratégica do processo educacional, buscando sempre articular os diferentes aspectos da vida escolar de maneira que todos contribuam para a melhoria da qualidade do ensino.

Nesse contexto, a formação continuada de professores emerge como um elemento crucial da gestão pedagógica, pois é por meio dela que os docentes podem se atualizar e adquirir novas competências para lidar com os desafios cotidianos da sala de aula. A formação continuada deve ser planejada e executada de forma a atender às necessidades reais do corpo docente e, por extensão, dos alunos, garantindo que os professores estejam sempre preparados para promover uma educação inclusiva e de qualidade. Galindo e Inforsato (2016) destacam que a formação continuada, quando integrada à gestão pedagógica, tem o potencial de transformar a prática docente e, conseqüentemente, o ambiente escolar, promovendo uma cultura de aprendizado contínuo que beneficia toda a comunidade escolar (Galindo; Inforsato, 2016).

Além disso, a gestão pedagógica deve ser sensível às particularidades regionais e contextuais, promovendo uma formação continuada que seja relevante para os desafios específicos enfrentados pelos professores em suas respectivas escolas. A análise de Fávero, Pagliarin e Trevisol (2020) sobre os planos estaduais de educação revela que a gestão pedagógica eficaz não pode ser desvinculada das realidades locais, pois é essencial que as políticas e práticas formativas considerem as especificidades de cada região para serem realmente eficazes (Fávero; Pagliarin; Trevisol, 2020). Dessa forma, a gestão escolar deve estar constantemente adaptando suas estratégias pedagógicas para responder às necessidades contextuais, garantindo que a formação continuada dos professores esteja alinhada com os objetivos educacionais da escola e com as demandas da comunidade escolar.

A relação entre a gestão pedagógica e a qualidade da educação é também reforçada pela necessidade de se garantir que a formação continuada não seja apenas uma formalidade, mas sim um processo contínuo e dinâmico que contribua

para o desenvolvimento profissional dos professores e, conseqüentemente, para a melhoria da prática pedagógica. Barboza e Santana (2022) apontam que a qualidade da educação está diretamente relacionada à eficácia da formação continuada dos professores e que essa formação precisa ser constantemente revisitada e aprimorada para se manter relevante e impactante (Barboza; Santana, 2022). Assim, a gestão pedagógica deve assumir a responsabilidade de promover uma formação continuada que seja contextualizada, prática e voltada para os desafios reais enfrentados pelos professores.

A gestão pedagógica deve ser vista como um processo de liderança educacional, em que o gestor escolar não apenas administra, mas também inspira e orienta toda a comunidade escolar em direção ao cumprimento dos objetivos educacionais. Nogueira e Borges (2021) destacam que a formação continuada deve ser parte integrante de uma estratégia maior de gestão pedagógica, que busca constantemente aprimorar a prática docente e promover um ambiente de ensino que seja ao mesmo tempo acolhedor e desafiador para os alunos (Nogueira; Borges, 2021). Portanto, a gestão escolar, sob o viés da dimensão pedagógica, tem o potencial de transformar o ambiente educacional, desde que seja orientada por uma visão estratégica e comprometida com a qualidade do ensino e o desenvolvimento contínuo dos professores.

3.4.1 Importância da gestão de atividades extraclasse na realização da formação continuada dos docentes

A escola se constitui num espaço bastante complexo. Podemos dizer que é um espaço sociocultural rico e importante de encontro: docentes, estudantes, servidores de secretaria, trabalhadores da manutenção do espaço físico, os que cuidam da alimentação, entre outros. É lugar de encontro das famílias, da comunidade em geral com os sujeitos viventes neste espaço, rico e desafiador, quando analisamos a necessidade de uma gestão pedagógica e administrativa desse dinâmico conjunto de estruturas físicas e usos diversificados. Dayrell (1996) aponta sobre a necessidade de olhar a escola com esse cuidado de um espaço sociocultural múltiplo. Nas palavras do autor:

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a

dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (Dayrell, 1996, p. 136).

A escola se converte num lugar que necessita de elementos para sua eficiente e democrática gestão. De acordo com Libâneo (2015), a gestão na escola refere-se à coordenação do trabalho das pessoas para que as atividades aconteçam conforme planejado e de acordo com os objetivos educacionais estabelecidos. A gestão envolve a distribuição de tarefas, o processo de tomada de decisões, a implementação de ações e a garantia de que as atividades sejam realizadas de forma eficaz para alcançar os propósitos educacionais.

Destarte, a gestão eficiente na escola é aquela que consegue articular de forma integrada e coerente as práticas de organização, liderança, tomada de decisões e acompanhamento das atividades educacionais, visando sempre à melhoria da qualidade da educação e ao sucesso dos alunos (Libâneo, 2015).

A gestão eficaz das atividades extraclasse tem um impacto significativo no tempo que os professores podem dedicar à sua formação continuada. Como Neves (2019) aponta, uma gestão eficiente dessas atividades é fundamental para assegurar que os professores tenham oportunidades adequadas para se desenvolver profissionalmente, particularmente no contexto das políticas públicas de Educação Básica. Contudo, quando essas atividades são mal gerenciadas, resulta em uma sobrecarga de trabalho, limitando o tempo disponível para a formação, pois podem resultar em consumo de tempo e energia sem agregar nenhum valor efetivo à prática docente.

Essa gestão não apenas afeta o tempo disponível, mas também influencia diretamente a motivação dos professores para se engajarem na formação continuada. Barros *et al.* (2017) observam que a percepção e o valor que os professores atribuem à formação continuada estão intimamente ligados à maneira como as atividades extraclasse são organizadas. Uma gestão ineficiente pode levar à desmotivação e impactar negativamente a disposição dos docentes para participar de atividades de desenvolvimento profissional.

Além disso, a maneira como as atividades extraclasse são geridas afeta a efetividade da formação continuada em termos de aplicação prática. Souza *et al.* (2019) ressaltam a importância de integrar a formação continuada à prática pedagógica diária dos professores. Uma má gestão pode comprometer a capacidade dos professores de aplicar novos conhecimentos e técnicas em sala de aula, limitando, assim, o impacto real da formação no desenvolvimento profissional.

Por fim, a qualidade da própria formação continuada pode ser afetada pela gestão das atividades extraclasse. Vieira Filho e Gonçalves (2023) argumentam que o gerencialismo na formação continuada pode conduzir a uma abordagem mais burocrática e menos focada nas necessidades reais dos docentes.

De acordo com os autores, o gerencialismo se manifesta na formação continuada de professores por meio da ênfase em princípios e práticas de gestão empresarial, como a busca por eficiência, produtividade, avaliação de desempenho e metas quantificáveis. Isso pode se refletir em políticas educacionais que priorizam a padronização de currículos, a ênfase em resultados mensuráveis, a avaliação baseada em indicadores de desempenho e a responsabilização dos professores pelos resultados obtidos, minimizando o papel do Estado nas políticas educacionais. Quando a gestão das atividades formativas não está alinhada com as diretrizes de uma formação eficaz, a qualidade e relevância da formação oferecida aos professores podem ser seriamente comprometidas.

A gestão eficiente na formação de professores é fundamental para garantir o desenvolvimento contínuo e aprimoramento das habilidades dos educadores. Para isso, é necessário um plano estratégico que alinhe a formação às necessidades individuais e institucionais, identificando metas claras e objetivos mensuráveis. Além disso, é importante promover a participação ativa dos professores na identificação de suas necessidades de formação e no desenvolvimento de programas adequados.

Assim como a implementar mecanismos de avaliação contínua é essencial para medir o impacto da formação, ajustar estratégias conforme necessário e garantir a eficácia a longo prazo. É preciso alocar recursos adequados, incluindo tempo, orçamento e tecnologia, para garantir que os professores tenham acesso a oportunidades de formação de qualidade, bem como oferecer programas flexíveis e personalizados, levando em consideração a diversidade de estilos de aprendizagem e necessidades individuais dos professores, que é uma abordagem eficaz para garantir que a formação seja relevante e eficiente.

Por outro lado, a má gestão da formação de professores pode levar a atividades de formação desconectadas das necessidades reais dos professores e da instituição, imposição de programas de formação sem considerar a opinião e as necessidades dos professores, falta de avaliação ou uso de métodos ineficazes, restrição de recursos, falta de apoio institucional e abordagem única e inflexível, ignorando as diferenças individuais, o que pode levar a uma baixa adesão dos professores, limitando os benefícios da formação.

Portanto, fica claro que a gestão de atividades extraclasse desempenha um papel crucial na eficácia da formação continuada dos professores. Uma gestão eficiente não só otimiza o tempo disponível para o desenvolvimento profissional, mas também influencia positivamente a motivação dos docentes, a aplicabilidade prática da formação e a qualidade geral da formação continuada.

3.5 METODOLOGIA DE PESQUISA

Devido ao foco da pesquisa estar em um ambiente escolar, onde os participantes operam em uma estrutura única, interagem diariamente e enfrentam desafios semelhantes, optamos por investigar a formação continuada de professores por meio de uma pesquisa qualitativa com o método do Estudo de Caso.

Visto que o propósito da pesquisa é analisar como a formação continuada dos docentes está sendo realizada na escola, o Estudo de Caso (EC) revela-se apropriado para fornecer dados para este estudo. A seleção desse método de pesquisa, conforme explicado por Yin (2015), é apropriada, uma vez que

[...] o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidenciados (Yin 2015, p. 17).

Neste estudo, inicialmente, realizamos uma pesquisa documental por meio de levantamento e análise de leis, resoluções e pareceres em âmbito nacional e estadual para conhecer as legislações referentes à formação continuada.

Posteriormente, a pesquisa se deu em atas de reuniões, fichas de acompanhamento do módulo 2 e do Projeto Político Pedagógico da escola para uma análise de como a formação está sendo realizada na escola. Ao analisarmos as atas

de reunião de módulo 2 do período, de 2019 a 2023, constatamos que no período de cinco anos foram registradas 36 reuniões, uma média de 7 reuniões por ano, conforme demonstrado nos Quadros 3 a 7. Fizemos também o levantamento dos assuntos discutidos nessas reuniões e percebemos que há pouca menção a momentos de formação continuada de professores.

Na sequência, examinamos os dados funcionais dos professores para conhecer o corpo docente da escola EEAS. Ao verificarmos sua carga horária de trabalho, formação, vínculo com a rede, rotatividade, entre outros, identificamos que a escola possui uma certa rotatividade entre seus professores, sendo uma parte significativa do seu corpo docente formado por profissionais convocados, principalmente entre os professores dos Anos Iniciais.

Por fim, desenvolvemos a pesquisa de campo que, a princípio, deveria ser realizada com todos os professores que atuam na escola, num total de 26 docentes, distribuídos em dois turnos, manhã e tarde e dois segmentos, Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e com os membros da equipe gestora (a diretora e duas especialistas). No entanto, devido à rotina diária e os compromissos pessoais de cada professor, não foi possível contar com a participação de todos.

Optamos por realizar Roda de Conversa com os professores. Sobre esse procedimento de coleta de dados, Moura e Lima (2014) defendem que:

A Roda de Conversa é, dentro da pesquisa narrativa, uma forma de coleta de dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, mediante diálogos internos, e, ainda, no silêncio observador e reflexivo (Moura; Lima, 2014, p. 25).

Nesse sentido, a Roda de Conversa é uma metodologia de interação social que promove o diálogo, a troca de experiências e a reflexão coletiva sobre um determinado tema (Moura; Lima, 2014). Nesse formato, os participantes se reúnem em círculo para discutir, compartilhar ideias, experiências e conhecimentos de forma horizontal e colaborativa. A Roda de Conversa valoriza a escuta ativa, a participação igualitária de todos os envolvidos e a construção coletiva de significados (Moura; Lima, 2014). Sendo assim, a Roda de Conversa se mostra como um instrumento metodológico adequado para a compreensão do sentido que um grupo social atribui

a um fenômeno estudado, ao promover a interação, reflexão e partilha de saberes entre os participantes. O roteiro da roda de conversa se encontra no Apêndice B.

Neste estudo que versa sobre a formação continuada dos professores realizada no tempo de atividades extraclasse, propusemos realizar Roda de Conversa a partir de um eixo temático, objetivando investigar qual é a visão dos professores sobre o assunto e como essa formação, ou a falta dela, interfere no fazer pedagógico em sala de aula.

Os convites para as Rodas de Conversa foram enviados aos professores por mensagem, por meio do aplicativo de *WhatsApp*. Como optamos por dividir os professores em dois grupos, um com os docentes do turno da manhã e outro com os docentes que trabalham no turno da tarde, em um primeiro momento foram convidados os professores que atuam no turno da manhã e, em outro momento, foram convidados os professores do turno da tarde.

Sendo assim, a primeira Roda de Conversa foi realizada no dia 26 do mês de outubro, na própria escola. Teve uma duração de 50 minutos e contou com a presença de 13 docentes, sendo oito professoras e um professor dos Anos Finais e quatro professoras dos Anos Iniciais. Ao iniciar a Roda de Conversa, lemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), explicando que este é um documento essencial utilizado em pesquisas que envolvem seres humanos, inclusive em pesquisas de campo. Ele tem o objetivo de garantir que os participantes da pesquisa estejam plenamente informados sobre a natureza do estudo, os objetivos, os procedimentos, os riscos, os benefícios, e os direitos que possuem, antes de decidirem participar. Além disso, o TCLE promove a transparência entre pesquisador e participante, garantindo que a decisão de participar seja feita com base em informações claras. Feito isso, o referido termo foi devidamente assinado pelos participantes.

A segunda roda de conversa foi realizada no dia dezanove de novembro, à noite, pela plataforma *Google Meet*, contou com a participação de cinco professoras dos Anos Iniciais e teve a duração de 40 minutos. Desta vez, optamos por realizar a roda de conversa de forma online devido a dificuldade de reunir o grupo de forma presencial, e mesmo sendo online a adesão foi pequena, apenas cinco em um universo de quatorze profissionais. Com o objetivo de garantir a exatidão das informações coletadas, todas as conversas foram gravadas, transcritas e posteriormente utilizadas na análise deste Estudo de Caso. É importante esclarecer

que a assinatura devolutiva do TCLE ocorreu antes da reunião virtual. O TCLE encontra-se no Apêndice C deste trabalho.

Já com a diretora e as especialistas, realizamos entrevistas, pois, de acordo com Yin (2015, p. 115), “uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas”. Nesta perspectiva, buscamos elucidar os desafios enfrentados pela gestão na organização das atividades extraclasse que dificultam a efetivação da formação continuada em serviço dos docentes.

Os convites para as entrevistas também foram enviados via aplicativo de mensagens *WhatsApp*. As entrevistas com a diretora e com as especialistas foram realizadas na sede da escola e duraram em média 20 minutos cada uma. Para garantir a integridade das informações colhidas, as entrevistas foram gravadas, transcritas e, posteriormente, utilizadas na análise desta pesquisa. Todas assinaram o TCLE. O roteiro das entrevistas se encontra no Apêndice A.

3.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção apresentamos a análise das rodas de conversas e das entrevistas. Para essa análise, organizamos as entrevistas e as Rodas de Conversas em três eixos estruturantes, são eles: I) a importância da formação continuada em serviço; II) formação continuada e qualidade do trabalho docente; III) desafios da formação continuada em serviço. Para manter o anonimato dos participantes, usamos as seguintes nomenclaturas “Professor 1” (P1), “Professor 2” (P2), até o “Professor 18” (P18), para representar o universo de pesquisados. Da mesma forma, utilizamos para as Especialistas em Educação Básica as nomenclaturas “EEB 1” e “EEB 2”.

3.6.1 Perfil dos professores e da equipe gestora da EEAS

A equipe gestora é composta por uma diretora e três especialistas (EEB), sendo duas efetivas nesta escola e uma convocada. A diretora é graduada em normal superior e possui duas especializações, uma em Gestão Escolar e Psicopedagogia e outra em Inspeção, Supervisão e Orientação Escolar. Ela trabalha na EEAS desde 2006 e passou a exercer a função de diretora nesta escola em 2007, cumprindo uma carga horária semanal de 40 horas e não possui outro cargo,

pois a função de diretor, na Rede Estadual de Minas Gerais exige dedicação exclusiva. A especialista 1 (EEB 1) possui formação em normal superior, com conclusão em 2005. Possui três especializações: Gestão Educacional, Psicopedagogia e Educação Especial. Trabalha na EEAS há 16 anos como professora e está na função de especialista, nesta escola, há quatro anos. Tem carga horária semanal de 24 horas de trabalho. Além disso, possui um cargo efetivo de professora na rede municipal de Juiz de Fora com carga horária de 20 horas. Já a especialista 2 (EEB 2), possui formação em pedagogia, com conclusão em 2021 e possui especialização em Educação Especial. Ela trabalha na EEAS há nove meses e, no total, possui dois anos e nove meses na função de EEB. Tem uma carga horária semanal de 24 horas de trabalho e não possui outro emprego, exercendo apenas esse cargo profissionalmente.

Quanto aos professores, a pesquisa revela que todos possuem graduação e pós-graduação, quatro possuem mestrado, sendo esse o mais elevado grau de escolaridade do grupo.

3.6.2 A importância da formação continuada em serviço

Nesta seção, apresentamos ao leitor a compreensão dos professores quanto à importância da formação continuada em serviço. Quando instigados a falar sobre a importância da formação continuada em serviço, o Professor 1 fez a seguinte afirmação:

Quando terminei a minha graduação, não queria nem ver mais aquelas disciplinas na minha frente, pois passei vários anos na faculdade estudando sobre o assunto, mas quando cheguei na escola, percebi que não estava preparado para dar aulas, precisava buscar mais conhecimento e a formação continuada foi fundamental como complementação da minha formação inicial (Professor 1, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

Essa declaração reflete um aspecto comum na formação inicial de muitos professores e aponta para a importância da formação continuada no desenvolvimento profissional. Ao concluir a graduação, é natural sentir-se saturado por anos de estudos teóricos intensos. Contudo, a prática docente revela desafios que muitas vezes não são plenamente contemplados na formação inicial, especialmente no que diz respeito à aplicação prática do conhecimento em sala de

aula e ao enfrentamento das demandas do cotidiano escolar. O que corrobora com o pensamento de Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010, p. 374), quando afirmam que “[...] durante muito tempo, a formação continuada foi e ainda é entendida como uma maneira: de suprir as lacunas existentes na formação ‘inicial’ docente [...]”.

Neste sentido, o Professor 8 também falou sobre as lacunas de sua formação inicial e a relevância da formação continuada:

Na minha graduação, eu senti muita falta de muita coisa que hoje eu percebo que eu preciso, tipo, como avaliar um aluno. Eu fiz sim algumas disciplinas de avaliação, mas é uma parte muito, muito, muito, muito, específica dentro da educação, que é a avaliação, avaliar um ser humano, e tipo assim, eu sinto que eu tenho muito, tive muito pouco ah, vamos falar, é... território para desbravar isso na universidade, sabe? Agora que eu estou fazendo uma pós-graduação e estou conseguindo ter um pouco mais de noção de algumas coisas, porque até então. (Professor 8, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

Os relatos evidenciam também a percepção de que a formação inicial, por mais robusta que seja, raramente é suficiente para atender às exigências da prática docente. A formação continuada surge, nesse contexto, como uma estratégia indispensável para aprimorar habilidades, atualizar conhecimentos e lidar com situações que demandam competências específicas, como gestão de sala de aula, avaliação, inclusão, tecnologias educacionais e metodologias ativas.

Além disso, os docentes destacam a importância da humildade e da disposição para aprender continuamente, elementos essenciais para qualquer profissional, especialmente na área da educação, onde o dinamismo e as mudanças constantes exigem adaptação e crescimento permanente. Essa busca por atualização demonstra compromisso com a qualidade do ensino e com o papel transformador que o professor desempenha na sociedade.

Por outro lado, o Professor 4 declara entender a importância da formação continuada, mas se sente desestimulado, uma vez que sua formação inicial não o capacitou para trabalhar com o Ensino Fundamental em uma escola pública.

Uma coisa que eu acho também, acho que é mais no caso da minha formação inicial, que eu acredito que o que me desincentivou a fazer uma formação continuada foi que eu não tive uma informação inicial boa para trabalhar aqui. A minha formação inicial foi praticamente 100% incentivando o mundo acadêmico. Então, se eu procurar uma formação de pós, uma formação de mestrado na minha área, que é

letras, linguagens e inglês, eu não vou usar nada aqui (Professor 4, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

Este relato destaca o distanciamento entre a formação inicial dos professores e as demandas reais do contexto escolar, o que impacta negativamente a motivação para buscar formação continuada. A formação inicial, focada no âmbito acadêmico, não prepara adequadamente os professores para a prática pedagógica no ensino básico, possivelmente, por ter o foco na pesquisa e não na realidade da escola pública, o que gera insegurança e desconexão com a realidade escolar.

Essa percepção de irrelevância dos conteúdos da formação inicial desestimula a busca por formação continuada, pois os professores não veem utilidade em conhecimentos desconectados de sua prática.

No entanto, é importante destacar que existem mestrados profissionais, como o Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) em Gestão e Avaliação da Educação Pública oferecido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), assim como outros, que têm ênfase na escola pública e na realidade do professor. Sendo assim, nem toda pós terá o mesmo perfil que a universidade em que o Professor 4 cursou a sua graduação.

Já o Professor 14 tem outra perspectiva a respeito da formação continuada: “É a questão da atualização mesmo, senão a gente para no tempo. Até na alfabetização mesmo, a gente para e não inova nada. Você fica trabalhando do mesmo jeito que você começou, vinte anos atrás” (Professor 14, roda de conversa realizada em 19 de novembro de 2024).

Tal declaração destaca a importância de atualização e inovação contínuas, especialmente na área de alfabetização. O ponto central é que, sem buscar novas abordagens, técnicas e conhecimentos, corre-se o risco de estagnação profissional e pedagógica.

Na prática, isso significa que métodos que funcionaram há vinte anos podem não ser eficazes hoje, considerando as mudanças no perfil dos alunos, no contexto social e nas tecnologias disponíveis. Além disso, a inovação na educação não é apenas uma questão de acompanhar tendências, mas de responder às necessidades reais dos aprendizes, promovendo engajamento, inclusão e melhores resultados.

Assim, a reflexão que se pode fazer é que a busca por atualização não é apenas desejável, mas, essencial para se manter relevante e eficaz em um mundo em constante transformação. Essa atitude de aprendizado contínuo beneficia não só o educador, mas, principalmente, os alunos que têm a chance de acessar uma educação mais conectada com a realidade contemporânea.

Para o Professor 15, a formação continuada é um processo cansativo, mas necessário:

Estar em formação permanente é cansativo, é difícil, mas é necessário, eu aprendo muita coisa boa e levo para o meu dia a dia. Acaba que é um pouquinho do que eu aprendo nesses cursos que vou colocando em prática na sala de aula e posso estar orientando os outros também. É cansativo, é difícil concluir, mas no final vale a pena (Professora 15, roda de conversa realizada em 19 de novembro de 2024).

Essa afirmação reflete um aspecto sincero sobre os desafios do processo de formação continuada no contexto educacional. O docente menciona que estar em formação permanente "é cansativo" e "difícil". Essa percepção é comum, pois exige tempo, esforço e comprometimento, muitas vezes conciliados com outras responsabilidades profissionais e pessoais. Como afirma Tardif e Lessard (2008), a atividade docente é multifacetada e envolve uma série de responsabilidades que vão além do ensino. De acordo com os autores,

Embora o ensino propriamente dito forme o nó central da tarefa, os professores têm ainda um trabalho diversificado, que necessita de sua participação em várias atividades diferentes.

- As principais tarefas dos professores são o ensino, a vigilância, as atividades de recuperação e a participação na organização de atividades estudantis (...).
- Ao lado dessas tarefas, encontram-se outras tais como a preparação das aulas, as atividades fora do trabalho, a participação no que diz respeito aos alunos, as atividades paraescolares, a atualização e o aperfeiçoamento, a interação com os colegas (...).
- As variações da tarefa dos professores são difíceis de se avaliar, considerando que elas incluem muitas atividades informais e sofrem muita influência de diferentes fatores associados ao sexo, ao status empregatício, ao tamanho da escola, à região, aos alunos, ao tamanho da turma etc. (Tardif; Lessard, 2008, p. 158).

A descrição apresentada destaca a complexidade e a diversidade das funções que os professores desempenham no ambiente escolar, além do ensino

propriamente dito. Tal complexidade torna o trabalho docente cansativo e extenuante, conforme afirmam Tardif e Lessard (2008, p. 158).

Tanto do lado das percepções subjetivas dos professores quanto dos fenômenos objetivos que ocorreram nas últimas décadas, a carga de trabalho aumentou, não no número de horas, mas em dificuldade e em complexidade. A docência tornou-se, certamente, um trabalho mais extenuante e mais difícil, sobretudo, no plano emocional (alunos mais difíceis, empobrecimento das famílias, desmoronamento dos valores tradicionais etc.) e cognitivo (heterogeneidade das clientela com necessidade de uma diversificação das estratégias pedagógicas, multiplicação das fontes de conhecimento e de informação etc.).

Os autores destacam que, embora a carga horária de trabalho docente não tenha aumentado significativamente, a natureza e a complexidade do trabalho se tornaram mais desafiadoras nas das últimas décadas. Ou seja, a docência se tornou um trabalho mais extenuante e difícil devido a uma combinação de fatores emocionais e cognitivos, que exigem dos professores adaptação constante e capacidade de lidar com desafios que vão além do ato de ensinar. Isso justifica a fala do professor, quando diz que “estar em formação permanente é cansativo, mas necessário”, pois se o trabalho docente, por si só, já é cansativo e extenuante, conciliá-lo com uma rotina de estudos não é uma tarefa fácil. No entanto, é necessário, pois para o professor lidar com todas as demandas da docência em um cenário de mudanças constantes, é preciso estar em formação permanente. Mas, apesar dos desafios, o professor reconhece a importância da formação, dizendo que esse aprendizado se reflete positivamente no dia a dia.

Ademais, essa fala é um testemunho da dedicação que muitos professores têm para crescer profissionalmente, mesmo enfrentando desafios. Também reflete a necessidade de políticas educacionais que valorizem e incentivem a formação continuada, oferecendo condições adequadas para que os professores possam participar desse processo com menos sobrecarga.

Nesse sentido, é válido ressaltar a importância de se realizar a formação continuada dentro do ambiente escolar no horário de atividades extraclasse, módulo 2, uma vez que, assim, a formação acontecerá dentro da carga horária do professor destinada a essa finalidade. Além disso, a formação realizada dentro da escola possibilita aos professores refletirem sobre a própria prática e buscar soluções para

os problemas que enfrentam em conjunto, em colaboração com seus pares (Imbernón, 2000).

De acordo com Freire (1992, p. 155) "Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar" A frase reflete a concepção de que o aprendizado e a prática educativa são processos contínuos e dinâmicos. De acordo com as falas dos Professores 1, 14 e 15, é possível perceber que os docentes da EEAS têm a compreensão da importância da formação continuada em serviço.

Além disso, levantamos dados que revelam que 46% dos docentes da escola estudada estão matriculados em algum curso de formação continuada. São cursos de aperfeiçoamento, especialização ou segunda graduação, conforme o Quadro 8.

Quadro 8 - Cursos de formação continuada nos quais os professores da EEAS estão inscritos

Cursos de formação continuada nos quais os professores da EEAS estão inscritos:		
Alfabetização	Educação Especial	Outros
Alfabetização e Letramento Oferecido por: Só Educador e certificado por INCI Brasil Carga horária: 360h	Educação inclusiva Oferecido por: Faculdade IMES Carga Horária: 500h	Educação contemporânea com ênfase em coordenação pedagógica Oferecido por: Centro Universitário UNA Carga horária: 360h
	Aperfeiçoamento em ensino de estudante com deficiência na educação inclusiva Oferecido por: Faculdade de Educação Física e Desportos / UFJF Carga horária: 180h	Educação contemporânea com ênfase de Projeto de Vida Oferecido por: Centro Universitário UNA Carga horária: 360h
	Educação especial e AEE Oferecido por: Só Educador e certificado por INCI Brasil Carga horária: 360h	Especialização em Ciência da Religião Oferecido por: Universidade Federal de Juiz de Fora Carga horária: 360h
	Educação inclusiva, Neuro psicopedagogia e psicopedagogia Oferecido por: Só Educador e certificado por INCI Brasil Carga horária: 360h	Segunda licenciatura em Letras/Português e Inglês. Oferecido Por: Unifahe Carga Horária: 1200h
	Formação na educação especial Oferecido por: Só Educador e certificado por INCI Brasil Carga horária: 360h	
	Licenciatura em educação especial Oferecido por: Centro Universitário Cidade Verde Carga horária: 500h	

Cursos de formação continuada nos quais os professores da EEAS estão inscritos:		
Alfabetização	Educação Especial	Outros
	Psicopedagogia / Educação especial Oferecido por: Só Educador e certificado por INCI Brasil Carga horária: 360h	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Pelas informações do quadro, é possível perceber que os professores estão buscando se especializar em diversas áreas, com foco significativo em educação especial, o que demonstra preocupação e compromisso com a inclusão e o atendimento de estudantes com necessidades especiais. A análise do quadro evidencia também uma ênfase em educação contemporânea, indicando a busca por metodologias e práticas pedagógicas atualizadas.

3.6.3 Formação Continuada e Qualidade do Trabalho Docente

Nesta seção é apresentada ao leitor, a partir da roda de conversa com os professores e entrevistas com a gestora e as especialistas, a compreensão dos professores e da equipe gestora quanto à relação entre a formação continuada e a qualidade do trabalho docente. Os professores foram questionados sobre como a formação continuada em serviço pode impactar na qualidade do ensino oferecida aos estudantes. O Professor 1 respondeu da seguinte forma:

A meu ver, a formação continuada nos ajuda a desenvolver novas estratégias de ensino, fazer uso de técnicas como metodologias ativas e uso de recursos digitais, por exemplo, o que torna as aulas mais dinâmicas, interativas e adaptadas às necessidades dos alunos (Professor 1, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

Percebe-se pela fala do docente o quanto a formação continuada é importante para os professores, pois permite que eles aprendam e implementem novas abordagens pedagógicas. Técnicas como metodologias ativas podem envolver os alunos de maneira mais participativa e prática e a incorporação de ferramentas digitais podem tornam as aulas mais atraentes, com mais sentido para os alunos, dependendo de como são utilizadas. Essas estratégias e recursos ajudam a criar um ambiente de aprendizagem mais envolvente e adaptado às necessidades dos alunos. Isso corrobora com a declaração da diretora. Ao ser

perguntada sobre como a formação continuada pode impactar a qualidade do ensino oferecido pelos professores, ela respondeu:

A gente percebe que o trabalho é mais dinâmico. O professor consegue utilizar outras técnicas, mesmo que não seja só a capacitação oferecida pela escola de formação. Mas tem outros professores que fazem outros cursos com outras instituições. É bem nítido o desenvolvimento do trabalho dele em sala de aula. Se a gente comparar aquele que não gosta muito da capacitação continuada e aquele que sempre está fazendo algo novo, o trabalho fica diferenciado. Ele fica um trabalho mais... A palavra não vem agora. Um trabalho de qualidade. Vamos colocar assim (Diretora, entrevista realizada em 25 de outubro de 2024).

Na percepção da diretora, ao comparar professores que investem em capacitação continuada e aqueles que não o fazem mostra uma diferença na qualidade do ensino. A diretora sugere que a atualização constante e a busca por novas metodologias são essenciais para um ensino eficaz e inovador.

Nesta perspectiva, a EEB2 acredita que: “A formação continuada possibilita que o professor trabalhe com mais segurança, conquistando, assim, melhores resultados na aprendizagem dos alunos” (EEB 1, entrevista realizada em 25 de outubro de 2024). A fala da EEB 1 sobre o professor trabalhar com segurança está em consonância com o pensamento de Paulo Freire, pois o autor defende que:

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe (Freire, 1996, p. 36).

O autor destaca a relação entre a segurança da autoridade docente e a competência profissional do professor. Ele argumenta que a eficácia da autoridade educacional depende de um sólido conhecimento e formação. A segurança refere-se à confiança do professor em sua capacidade de liderar e ensinar os alunos. Essa segurança deve ser fundamentada em um conhecimento profundo do conteúdo e em habilidades pedagógicas adequadas.

Ainda sobre a importância da formação continuada para a qualidade do trabalho docente, o Professor 15 relata uma experiência de formação que muito contribuiu para melhorar a qualidade de seu trabalho.

No ano passado, fiz um curso de adaptação de atividades. Nesse curso, eu pude participar, presencialmente, a cada 15 dias. E, assim, eu aprendi muita coisa sobre o que é adaptar uma atividade, que é a gente fazer com que o nosso aluno aprenda. Assim, é trabalhar com a equidade, elaborar as atividades para que o aluno possa aprender do jeito dele. Isso para mim foi de grande aprendizado (Professor 15, roda de conversa realizada em 19 de outubro de 2024).

O Professor retrata que foi uma experiência enriquecedora aprender a adaptar atividades para alunos com necessidades especiais, promovendo, assim, a equidade no processo ensino aprendizagem. Já a EEB 2 cita como evidências da formação continuada dos docentes: “Melhoria nos conhecimentos pedagógicos, uso de metodologias diversificadas com foco na aprendizagem dos alunos, aprimoramento das habilidades e conhecimentos profissionais, o que reflete na qualidade do ensino” (EEB 2, entrevista realizada em 27 de novembro de 2024).

Diante do exposto, nota-se que tanto os professores quanto a equipe gestora compreendem a importância da formação continuada para a transformação da prática pedagógica e da qualidade do ensino oferecido aos estudantes.

No entanto, quando o tema da conversa foi as ações de formação continuada desenvolvidas pela escola, com exceção das EEB, todos concordaram não há nenhuma ação de formação continuada que seja oferecida especificamente pela escola, a não ser a divulgação dos cursos oferecidos pela SEE/MG por meio da Escola de Formação. Conforme fala do Professor 3: “A rede, né? Direto a gente recebe comunicados de cursos que a gente pode estar fazendo, mas...”. Tal declaração corrobora com o que foi dito pela diretora:

Na escola, especificamente, não. Mas o estado oferece constantemente as capacitações lá naquele sistema deles, a Escola de Formação. Alguns momentos, ele acaba que pede que pelo menos um ou dois professores façam. Essa formação existe que o Estado oferece, mas não é uma formação obrigatória (Diretora, entrevista realizada em 25 de outubro de 2024).

Por outro lado, as especialistas defendem que há sim ações de formação continuada oferecidas pela escola. De acordo com a EEB 1: “São projetos que chegam da SEE/MG e são repassados em reuniões de módulo 2” (EEB1, entrevista concedida em 25 de outubro de 2024). Já para a EEB 2: “Sim, existem ações, como

troca de experiências, reuniões, debates, palestras e cursos oferecidos pela SEE/MG” (EEB 2, entrevista concedida em 27 de novembro de 2024).

Percebe-se que há uma divergência entre o entendimento de professores e das EEB sobre o que seriam ações de formação continuada oferecidas pela escola. Essa discrepância se deve às diferentes concepções e expectativas sobre o que caracteriza uma ação de formação continuada. Para alguns, a formação continuada pode ser vista como iniciativas formais e estruturadas, como cursos, palestras, *workshops*, enquanto, para outros, pode incluir atividades mais informais e colaborativas como troca de experiências, por exemplo.

Ao conhecer essas diferentes perspectivas, é fundamental promover um diálogo contínuo entre todos os envolvidos para alinhar as expectativas e definir claramente o que se entende por formação continuada na escola. Assim, será possível desenvolver estratégias mais alinhadas com as necessidades de todos os profissionais da escola.

É importante destacar que a formação continuada pode assumir diferentes formatos e metodologias. Desse modo, enquanto alguns preferem cursos e palestras formais com certificados, outros se beneficiam mais de trocas de experiências e atividades colaborativas.

As formações que oferecem certificados são muito valorizadas, principalmente entre os professores contratados, pois tais certificados assumem grande relevância no processo de contratação de professores aumentando a pontuação e, conseqüentemente, as possibilidades dos candidatos, isso é compreensível. No entanto, de acordo com Nóvoa (1992 p. 25), “A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. Para o autor, a formação se constrói por meio de um trabalho reflexivo e crítico sobre as práticas, valorizando a experiência e a identidade pessoal do professor (Nóvoa, 1992).

Nesse sentido, a formação em contexto, aquela que acontece dentro do ambiente escolar, pode propiciar momentos de reflexão e troca de experiência entre os professores. Nóvoa (1992, p. 26) defende que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de

formando”, o que promove um diálogo enriquecedor e a consolidação de saberes que emergem da prática cotidiana.

Portanto, é fundamental promover um diálogo contínuo entre professores, gestores e outros profissionais da educação para alinhar as expectativas e garantir que todos compreendam e valorizem os diferentes formatos de formação continuada.

3.6.4 Desafios da formação continuada em serviço

Nesta seção, apresentamos a percepção dos professores, da gestora e das especialistas quanto aos principais desafios enfrentados para a realização da formação continuada em serviço. A esse respeito, o Professor 3 esclarece: “Para mim, o maior desafio é a falta de valorização, você vai, se dedica, abre mão de tantas coisas para fazer uma formação continuada, mas depois não tem nenhum retorno, nenhuma valorização, isso desanima” (Professor 3, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024). Essa fala do professor vai ao encontro do que Francisco Imbernón (2016) afirma:

O professorado é mal remunerado em muitos países, sem carreira profissional ou com carreiras quase totalmente planas e desmotivadoras (...). A situação trabalhista e a carreira influenciam o trabalho do grupo e, portanto, influenciam a profissão docente. A criação de uma carreira com a possibilidade de promoção profissional vertical e horizontal, ou seja, para cima e para os lados, com a possibilidade de valorizar o esforço dos que inovam, pesquisam, se formam etc., seria um elemento importante de motivação profissional (Imbernón, 2016, p. 114).

De acordo com o autor, os baixos salários dos professores e as carreiras com pouca promoção influenciam o trabalho docente e podem causar a desmotivação, pois sem perspectivas de crescimento ou reconhecimento pelo esforço, inovação e formação, fica difícil manter o entusiasmo na profissão. Sendo assim, um fator importante de motivação seria a criação de carreiras que possibilitem valorizar os profissionais que se dedicam à inovação, à pesquisa e ao desenvolvimento profissional contínuo (Imbernón, 2016).

Destarte, é importante informar que, de acordo com o artigo 16 da Lei nº 15.293/2004: “o desenvolvimento do servidor em carreira de Profissional de

Educação Básica dar-se-á mediante progressão ou promoção” (Minas Gerais, 2004, recurso *online*). A promoção está relacionada à formação acadêmica, além daquela exigida para o ingresso no cargo.

No entanto, um dos fatores que tornam o plano de carreira pouco atrativo é a exigência de interstício de cinco anos para a passagem de um nível para outro, conforme o fragmento da Lei apresentado abaixo:

Art. 18 - Promoção é a passagem do servidor de um nível para o imediatamente superior, na mesma carreira a que pertence.

§ 1º - Fará jus à promoção o servidor que preencher os seguintes requisitos:

I - encontrar-se em efetivo exercício;

II - ter cumprido o interstício de cinco anos de efetivo exercício no mesmo nível;

III - ter recebido cinco avaliações de desempenho individual satisfatórias, desde a sua promoção anterior, nos termos das normas legais pertinentes;

IV - comprovar a titulação mínima exigida (Minas Gerais, 2004, recurso *online*).

A exigência de um interstício de cinco anos para cada nível desmotiva servidores capacitados e produtivos que poderiam avançar mais rapidamente na carreira. Visto que o professor precisa aguardar 15 anos até chegar ao nível IV da carreira para então ter a sua formação referente ao mestrado reconhecida e valorizada. O rigor do processo torna a carreira pública na SEE/MG menos atrativa para profissionais que buscam crescimento mais dinâmico. Isso pode provocar a evasão de bons profissionais para o setor privado ou outras esferas do governo com políticas de promoção mais atrativas.

Uma pesquisa divulgada em 2022 pelo Instituto Semesp, do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo, aponta para o risco de “apagão” de professores no Brasil e estima que o déficit de professores na Educação Básica pode chegar a 235 mil em 2040 (Semesp, 2022).

De acordo com o Instituto, esse déficit se deve ao desinteresse dos mais jovens em seguir a carreira de professor devido a precarização da profissão, como baixa remuneração e falta de reconhecimento por parte da sociedade; envelhecimento do corpo docente nos últimos anos e abandono da profissão devido às condições de trabalho (Semesp, 2022).

Nesse contexto, o Professor 9, destaca a falta de valorização por parte dos estudantes:

Eu não tenho retorno dos alunos. Eu falo muito isso, a minha primeira aula, na segunda, é na turma X, eles estão sempre apáticos. Eu falo, gente, um pouquinho de respeito! A gente sai de casa, a gente prepara a aula para chegar ali, a gente não tem nem um bom dia (Professor 9, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

O relato do docente revela uma frustração comum entre os professores, pois enfatiza uma característica dos alunos dessa escola. Não no sentido de não retribuir um cumprimento, mas no sentido de apatia, falta de interesse, descaso com a aprendizagem e com os professores. Ainda que tenham exceções, essa é impressão geral que se tem do alunado desta escola.

Percebe-se que boa parte dos alunos não tem perspectivas em relação à educação, por isso não vêm sentido na escola e no que é ensinado nela, ainda que a escola trabalhe no sentido de conscientizá-los sobre a importância da escola e a relevância dos estudos, por meio de palestras, rodas de conversas, entre outras iniciativas. Tal situação torna a relação professor/aluno mais cansativa e desgastante, como é possível perceber na fala de outros docentes semelhantes ao que o Professor 8 destaca:

E é triste falar isso, mas a gente tem de reconhecer que nós, como servidores, a gente acaba trabalhando um pouco nesse esquema de ser gratificado, num geral, para tudo na nossa vida. E aí, por mais que a gente faça uma coisa com muita boa vontade, chega um momento que você vê que aquilo não toca eles, mesmo que te toque, mesmo que você se importe, mesmo que alguns ainda se importem. Você vê que a maior parte está insatisfeita, não gosta, faz pouco caso de você, da sua aula (Professor 8, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

Por outro lado, o Professor 4 aponta como desafio a dificuldade para ter acesso a uma formação em nível de mestrado, que é o seu objetivo no momento, conforme fica evidente em sua fala:

É muito complicado, porque... Se eu buscar uma formação continuada, vai ser na área de educação. Mas, eu não sou da pedagogia. Então, para eu tentar uma vaga, eu vou concorrer ... O próprio mestrado do CAEd. Eu tive que concorrer a cinco vagas e

tinha mais de cem pessoas tentando, porque prioriza quem está não sei quanto tempo no estado. Foca em quem tem convênio com a UF. Tá, mas e eu que ainda não passei pelo estágio probatório? Eu que quero muito aprender e começar agora. Eu tenho que esperar quanto tempo para iniciar. Então, a gente acaba ficando assim. Ah, eu vou levando, porque não vou ter um incentivo. Não vou ter tempo, não vou ter opção para fazer. São tantas barreiras em frente que desmotiva totalmente (Professor 4, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

O docente revela sua insatisfação diante das barreiras burocráticas e estruturais que dificultam o acesso à formação continuada. Ele menciona a dificuldade de concorrer a vagas em programas de mestrado, especialmente devido à priorização de candidatos com mais tempo de serviço ou com convênios específicos. Além disso, a falta de incentivo e de tempo disponível para se dedicar aos estudos contribui para a desmotivação. Tal situação é muito complexa, pois como já foi muito discutido aqui, a formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional e para a qualidade do ensino. Como alternativa, o professor pode buscar por cursos *online* ou outras opções mais acessíveis de formações continuadas.

Por sua vez, o Professor 14 aponta a falta de tempo e dificuldade de conciliar a formação continuada com a rotina de dois cargos, ou seja, 40 horas semanais de trabalho e as demais atividades do dia a dia, como é possível verificar em sua declaração: “A questão da falta do tempo, de conseguir conciliar a formação com as atividades do dia a dia, carga a horária de trabalho. Eu acho que esses são os desafios” (Professor 14, roda de conversa realizada em 19 de novembro de 2024).

A falta de tempo combinada com uma carga de trabalho intenso é um dos principais desafios para a realização da formação continuada. Como disse o Professor 3: “Se a gente trabalhasse em um lugar só, seria mais fácil” (Professor 3, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024). Ele se refere ao fato de trabalhar em duas ou mais escolas para melhorar a renda. Essa é a realidade de 75% dos professores da EEAS. Assim como eles, muitos outros professores enfrentam o desafio de conciliar a formação com as demandas do cotidiano e a carga horária de trabalho. Esse problema reflete as dificuldades impostas pela dinâmica da vida contemporânea, em que o tempo é um recurso escasso, principalmente para quem precisa desempenhar várias funções como trabalhar, estudar, cuidar da família e manter a saúde do corpo e da mente.

Nesse sentido, a diretora também enfatiza a falta de tempo como um desafio para organização do tempo de atividades extraclasse de forma que oportunize a formação continuada em contexto:

[...] essa correria, são vários projetos, a gente quase não tem tempo. E ao mesmo tempo, essa resistência em realizar os planejamentos dentro da própria escola, tem a resolução atual, que ela permite que o professor apresente esses cursos que ele faz. Acho até justo, mas deveria ter esse momento também obrigatório do grupo. A gente sabe, tem, tem o módulo 2, a reunião, mas são tantas demandas que a gente tem que tratar na reunião de módulo 2, que não dá tempo de fazer isso (Diretora, entrevista concedida em 25 de outubro de 2024).

Além da questão do tempo, a diretora menciona a resistência de alguns professores em realizar o planejamento dentro da escola. Isso acontece porque, de acordo com o Decreto nº 46.125/2013:

§ 8º, professores inscritos em cursos de graduação, pós-graduação ou formação continuada, ficam dispensados de cumprir o tempo de atividades extraclasse na escola, porém não são dispensados das reuniões coletivas, que poderiam ser utilizadas para momentos de formação coletiva”. Quanto a isso, ela menciona outro desafio, a grande demanda de projetos e demais orientações recebidas da SEE/MG que precisam ser tratadas nas reuniões coletivas.

Com relação aos projetos recebidos da SEE/MG, a diretora faz a seguinte declaração: “[...] a gente já recebe muitos projetos da secretaria, então não dá tempo para professor às vezes realizar algum projeto dele, específico dele, de alguma capacitação continuada que ele tenha feito” (Diretora, entrevista concedida em 25 de outubro de 2024). Ademais, é importante esclarecer que as escolas estaduais de Minas Gerais realizam inúmeros projetos institucionais, elaborados pela SEE/MG ou pela Superintendência Regional de Ensino (SRE), ao longo do ano letivo. Tais projetos são pensados sem levar em consideração o andamento do trabalho do professor em sala de aula e chegam até a escola com a prerrogativa de serem executados de imediato. Dessa forma, a rede de ensino desconsidera o trabalho que o professor está desenvolvendo com seus alunos, ao propor/impor novas atividades escolares. Devido a isso, o professor é forçado a interromper suas atividades para cumprir as demandas do estado, que frequentemente não estão alinhadas com o

conteúdo ensinado em sala de aula. Contudo, cabe ao professor e à escola executar esses projetos, uma vez que não há possibilidade de recusa por parte deles.

A situação apresentada pela gestora revela a complexidade de conciliar as demandas administrativas e pedagógicas com a necessidade de formação contínua dos professores, dentro da própria escola. A grande quantidade de projetos e orientações da SEE/MG, que precisam ser abordadas nas reuniões coletivas, acaba limitando o tempo disponível para momentos de formação coletiva. Sendo assim, é importante buscar estratégias que ajudem a otimizar o uso do tempo nas reuniões, garantindo que tanto as necessidades administrativas quanto as de desenvolvimento profissional dos professores sejam atendidas de maneira satisfatória.

Neste ponto da conversa, encorajamos os professores a falarem sobre como a escola poderia proporcionar formação continuada para os docentes no espaço escolar, o Professor 2 disse que não acha uma boa ideia, pois a maioria dos professores têm que cuidar de casa e filhos, ou seja, têm outros compromissos e seria muito cansativo passar mais tempo dentro da escola (Professor 2, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024). Percebe-se que o professor não está considerando ou não compreendeu que essa formação ocorreria dentro da própria carga horária semanal dos docentes.

Por outro lado, o Professor 14 sugere usar as reuniões de módulo 2 para o desenvolvimento de ações de formação continuada dentro das reuniões coletivas de módulo 2:

Eu acho que nas reuniões de módulo mesmo, talvez um mês sim, um mês não, sei lá. Eu acho que é válido. Talvez seria de grande proveito, não é? Porque como a gente não tem muito tempo para ficar fazendo essa formação fora da escola, talvez na escola seria ótimo que tivesse alguma coisa assim, (...) para a gente ter um melhor aproveitamento das reuniões (Professor 14, roda de conversa realizada em 19 de novembro de 2024).

Na mesma perspectiva, o Professor 8 disse que a escola poderia oferecer formação continuada em forma de grupos de estudos e o Professor 10 sugeriu momentos de trocas de experiências. De acordo com o docente,

[...] a nossa correria no dia a dia, as nossas demandas são muitas. E a gente pretende, quer fazer um trabalho diferenciado, mas muitas das vezes somos limitados pela falta de tempo, entendeu? (...) Até a forma de dialogar com o colega, porque, de repente, você pensa em

uma coisa, o colega pode ter uma ideia que venha agregar para que aquela prática seja melhor ainda (Professor 10, roda de conversa realizada em 26 de outubro de 2024).

Nesse sentido, a especialista 2 acredita que é possível proporcionar formação continuada para os docentes no espaço escolar por meio de palestras, reuniões, seminários, grupos de estudos, oficinas e trocas de experiências. Tanto o pensamento dos Professores 14, 8 e 10, quanto da especialista 2, estão de acordo com pensamento de Libâneo, quando o autor afirma que:

O aprendizado cotidiano nas atividades conjuntas de colaboração entre os professores precisa ser reforçado por outras atividades de formação continuada no contexto de trabalho. São aquelas práticas formativas de desenvolvimento pessoal e profissional do pessoal da escola: grupos de estudo, projetos de trabalho, encontros pedagógicos para troca de ideias e experiências, as entrevistas com a coordenação pedagógica etc. (Libâneo, 2015, p. 20).

Libâneo (2015) destaca a importância do aprendizado diário e colaborativo entre os professores e enfatiza que essas atividades conjuntas, por si só, não são suficientes para garantir o desenvolvimento profissional eficaz. Para que os educadores possam refletir sobre suas práticas e melhorar a qualidade do ensino, é necessário que esse aprendizado cotidiano seja complementado por outras formas de formação continuada. Além disso, o autor defende que as atividades formativas devem acontecer no contexto de trabalho, ou seja, no ambiente escolar (Libâneo, 2015). É na escola e na sala de aula onde surgem os problemas que a reflexão deve ser feita.

Segundo Imbernón (2000, p. 85) “a formação centrada na escola baseia-se na reflexão deliberativa e na pesquisa-ação, mediante as quais os professores elaboram suas próprias soluções em relação com os problemas práticos com que se defrontam”. Nessa perspectiva, compreende-se que é no ambiente escolar que os professores podem se apoiar mutuamente, refletir sobre suas práticas e se adaptar às necessidades dos alunos e da escola.

De acordo com Nóvoa (2001, p. 12), “o aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ela deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”, isto é, “a escola é o lugar ideal para a efetivação da formação continuada”.

Percebe-se pela análise dos achados da pesquisa que tanto os professores quanto a equipe gestora da Escola Estadual Ana Salles compreendem a importância da formação continuada e os seus efeitos para a qualidade de trabalho docente. No entanto, também ficaram evidente os desafios enfrentados para a efetivação da formação continuada dentro e fora da escola. Dentro da escola, devido ao fato de ser uma escola relativamente pequena, logo a organização dos horários não permite o encontro de professores durante os momentos de planejamento individual. As demandas da equipe gestora não possibilitam um acompanhamento sistemático desses momentos e soma-se a isso o fato de que boa parte dos professores são dispensados desse módulo individual por estarem matriculados em cursos de formação continuada. Além disso, a grande demanda de questões administrativas e pedagógicas absorvem a maior parte das reuniões de módulo 2 coletivas, limitando o tempo para ações de formação continuada.

Em relação à formação continuada fora do contexto escolar, os professores relatam como os principais desafios: conciliação da rotina de trabalho e da vida pessoal com os estudos, dificuldades de acesso a cursos de pós-graduação *stricto sensu*, cursos de formação sem conexão com a realidade da sala de aula e desmotivação devido à desvalorização do trabalho do professor e a falta de respeito e engajamento por parte dos discentes.

Diante do exposto, passamos para o capítulo 4, que tem por objetivo a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), com o propósito de contribuir para a otimização das reuniões de módulo 2, a fim de proporcionar momentos de formação continuada em contexto para os docentes da Escola Estadual Ana Salles.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Neste trabalho, investigamos a formação continuada dos docentes da Escola Estadual Ana Salles, com o intuito de identificar quais são os desafios relativos à organização do tempo das atividades extraclasse na Escola Estadual Ana Salles que dificultam a realização da formação continuada em serviço dos docentes. Os objetivos específicos buscaram descrever e analisar como a gestão da escola pesquisada organiza o cumprimento do tempo de atividades extraclasse dos professores. O último objetivo específico foi propor um plano de ação que auxilie a gestão na organização das atividades extraclasse para que haja um maior aproveitamento desse tempo, contribuindo, assim, para que a formação continuada em serviço se realize efetivamente.

No capítulo introdutório trouxemos a apresentação do caso de gestão, o vínculo da pesquisadora com o caso, questão norteadora e objetivos da pesquisa. No capítulo 2, apresentamos as legislações que regem as atividades extraclasse e a caracterização da escola objeto de pesquisa. No capítulo 3, apresentamos a fundamentação teórica sobre a importância e os desafios da formação continuada em serviço. Ainda no terceiro capítulo, apresentamos a metodologia e os instrumentos de pesquisa, sendo realizada a análise das entrevistas e das rodas conversas a partir de três eixos.

Neste capítulo, após realizadas as análises, desejamos listar sugestões de ações para implementar um Plano de Ação Educacional, a fim de proporcionar à gestão escolar melhor planejamento e organização das reuniões pedagógicas na Escola Estadual Ana Salles, possibilitando proporcionar momentos de formação continuada em contexto aos docentes.

Perante a necessidade de proporcionar momentos de formação continuada aos professores e considerando os vários desafios para alcançar esse objetivo, como a pesquisa evidenciou, propomos ações concretas e viáveis no âmbito escolar.

Com base nas informações levantadas por meio da pesquisa documental, análise de dados coletados em rodas de conversas e entrevistas, apresentamos algumas ações alinhadas à realidade escolar. Para organizar essas propostas de maneira clara e objetiva, adotamos a ferramenta 5W2H, que consideramos adequada para os objetivos do nosso PAE.

O modelo 5W2H é composto por cinco perguntas de origem inglesa — *What*, *When*, *Why*, *Where* e *Who* — e duas adicionais — *How* e *How much*. Em português, correspondem respectivamente a: O que, Quando, Por que, Onde, Como, Quem e Quanto custa (Behr; Moro; Estabel, 2008).

A seguir, apresentamos a primeira ação que consiste em realizar um levantamento das dificuldades enfrentadas pelos professores no dia a dia da sala de aula que demandam ações formativas, ou seja, a ação tem por objetivo conhecer as necessidades e interesses dos temas das formações dos professores.

4.1 AÇÃO 1: LEVANTAMENTO DAS NECESSIDADES FORMATIVAS DOS DOCENTES

Considerando a necessidade de participação efetiva dos professores num processo de formação continuada em serviço e, ainda, baseado em princípios de uma gestão democrática e participativa da escola, destacamos a necessidade de uma construção coletiva e inclusiva de ações que visam a formação de docentes.

Nos dizeres de Gatti (2013, p. 159), processos participativos em ambientes escolares

permitem compreender, de modo cooperativo, os impactos, os impasses, as vantagens e desvantagens, as dificuldades ou as aberturas de caminhos, o valor de certas formas de ação, gestão, intervenção, realizadas em instituições ou organizações sociais, propiciando transformações situacionais.

A primeira ação consiste em realizar um levantamento das dificuldades enfrentados pelos professores e quais as demandas formativas, para, assim, propor formações que sejam pertinentes e atendam as expectativas dos docentes. O levantamento será realizado no início do ano letivo, podendo ser ajustado ao longo do ano, uma vez que a escola é dinâmica e outros temas podem surgir exigindo maior atenção.

Esta ação será de responsabilidade das Especialistas em Educação Básica, que realizarão um questionário individual a ser aplicado utilizando-se do aplicativo *Google Forms*. Após a escolha, será elaborado um cronograma constando os temas que serão trabalhados durante todo o ano e suas respectivas datas, conforme calendário a ser elaborado na ação 2 desse PAE.

Quadro 9 - Ação 1: Realizar o levantamento das necessidades e interesses formativos dos docentes

<i>What?</i> O que será feito? (etapas)	Realização de um levantamento das necessidades e interesses formativos com os professores.
<i>Why?</i> Por que será feito (justificativa)	Identificar as reais dificuldades, expectativas e interesses dos professores possibilitando o planejamento de formações alinhadas às suas necessidades. Isso evita a implementação de temas genéricos que, na maioria das vezes, não atendem às especificidades da equipe escolar.
<i>Where?</i> Onde será feito? (local)	Na Escola Estadual Ana Salles
<i>When?</i> Quando será feito? (tempo)	Março
<i>Who?</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	Especialistas (cada uma em seu turno)
<i>How?</i> Como será feito? (método)	Realizar um encontro formativo para apresentação da dissertação. Elaborar um questionário no aplicativo <i>Google Forms</i> e enviar aos professores através do <i>WhatsApp</i> .
<i>How much?</i> Quanto vai custar? (custo)	R\$ 0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O primeiro passo desta ação será a realização de um encontro formativo no qual a especialista pesquisadora apresentará a dissertação, compartilhando com os colegas o percurso da pesquisa, as metodologias utilizadas e os principais achados. A intenção é não apenas divulgar os resultados do estudo, mas também estimular reflexões sobre como esses conhecimentos podem ser aplicados na prática.

Além da apresentação da dissertação, esse encontro servirá como um espaço de diálogo para pensarmos juntos sobre a construção de um projeto coletivo de formação continuada. A ideia é discutir possibilidades e estratégias que atendam às necessidades do grupo, promovendo um processo de aprendizagem contínuo e colaborativo.

Para organizar melhor essa iniciativa, será desenvolvido um questionário com o objetivo de identificar as expectativas, interesses e desafios dos colegas em relação à formação continuada. Esse instrumento ajudará a mapear temas prioritários, metodologias de interesse e possíveis formatos para o projeto, garantindo que ele seja realmente participativo e significativo para todos.

Para realizar o levantamento das necessidades e interesses formativos dos docentes, o passo seguinte é o planejamento, para o qual as especialistas se reunirão para discutir os objetivos do levantamento e definir os pontos principais do questionário. É necessário identificar os tópicos relevantes, como dificuldades enfrentadas, temas de interesse, habilidades a serem desenvolvidas e expectativas em relação à formação continuada, além de decidir o formato das perguntas, que pode incluir múltipla escolha, escala de satisfação ou questões abertas.

Na etapa de elaboração do questionário, deve-se acessar o aplicativo *Google Forms* para criar um formulário e, em seguida, inserir um título claro, como "Levantamento de Necessidades Formativas - Docentes", e uma breve descrição explicando o propósito do levantamento e a importância da contribuição dos professores. Ao lançarmos mão de perguntas objetivas e fáceis de responder (tais como: "Quais são as principais dificuldades que você enfrenta em sala de aula?", "Que temas você gostaria que fossem abordados nas formações continuadas?"), algumas sugestões de temas podem ser apresentadas em uma lista suspensa. Por fim, é preciso revisar o questionário para garantir que esteja completo e sem erros.

Na etapa de divulgação, é necessário preparar uma mensagem informativa e convidativa para enviar aos professores pelo *WhatsApp*. Essa mensagem deve explicar o propósito do levantamento, a importância da participação e conter o *link* do formulário. O questionário será enviado no grupo de *WhatsApp* da escola ou diretamente para cada professor.

Durante a coleta de respostas, a equipe acompanhará as respostas em tempo real pelo *Google Forms*. Caso a adesão inicial seja baixa, a equipe deverá reenviar o *link* e reforçar o convite para participação.

A análise dos dados, consistirá em exportar as respostas do *Google Forms* para uma planilha, organizando e analisando os resultados para identificar os temas recorrentes.

Com os dados em mãos, a equipe de especialistas se reunirá para discutir os dados obtidos. Um resumo das informações coletadas deve ser compartilhado com os docentes para demonstrar que suas contribuições foram consideradas. Por fim, será realizado o planejamento das formações com base nos dados levantados, elaborando um cronograma que contemple as principais demandas. O custo dessa ação é zero, considerando que o uso do *Google Forms* e do *Whatsapp* é gratuito.

4.2 AÇÃO 2: ELABORAÇÃO DE UM CALENDÁRIO PLANEJANDO AS FORMAÇÕES AO LONGO DO ANO

A segunda ação consiste em elaborar um calendário planejando formações ao longo do ano intercalando com reuniões de cunho administrativo, Conselho de Classe e reunião de pais, pois a diretora mencionou que as demandas administrativas e pedagógicas limitam o tempo para ações de formação continuada. Sendo assim, entendendo que os assuntos tratados nas reuniões também são relevantes para o bom andamento da escola e, seguindo a sugestão do Professor 14, esta ação propõe a realização de quatro reuniões anuais, uma por bimestre, destinadas a atividades de formação continuada.

A elaboração de um calendário planejando as formações ao longo do ano é uma ação estratégica e indispensável para promover o desenvolvimento profissional dos professores. Essa iniciativa apresenta diversas vantagens, pois com o calendário pré-definido os docentes terão uma visão clara e estruturada das formações, assim poderão se programar com antecedência, conciliando as atividades de formação com suas demandas pedagógicas e pessoais.

Com encontros formativos distribuídos ao longo do ano, é possível construir uma progressão nas temáticas abordadas, garantindo aprofundamento e continuidade dos aprendizados. Tal planejamento possibilita a escolha de datas que considerem o contexto da escola, como períodos de maior carga de trabalho ou eventos importantes, minimizando conflitos e aumentando a adesão.

Ademais, com um calendário estruturado, fica mais fácil alinhar os temas das formações às demandas identificadas na equipe escolar, atendendo aos desafios específicos enfrentados no cotidiano dos professores. O Quadro 10 apresenta o detalhamento desta ação.

Quadro 10 - Ação 2: Elaboração de um calendário planejando as formações ao longo do ano.

<i>What?</i> O que será feito? (etapas)	Será elaborado um calendário estabelecendo as datas das reuniões de módulo 2, discriminando quais serão de formação e quais serão de cunho administrativo.
<i>Why?</i> Por que será feito (justificativa)	Para que haja planejamento e organização das reuniões de acordo com objetivo delas, impedindo, assim, que haja priorização de temas administrativos e pedagógicos em detrimento de temas de formação continuada.

<i>Where?</i> Onde será feito? (local)	Na Escola Estadual Ana Salles
<i>When?</i> Quando será feito? (tempo)	Fevereiro
<i>Who?</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	Equipe gestora e professores
<i>How?</i> Como será feito? (método)	Elaborar um calendário flexível o suficiente para ser ajustado em eventuais imprevistos de forma colaborativa, com a escuta ativa dos professores.
<i>How much?</i> Quanto vai custar? (custo)	R\$ 0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esta ação, que não envolve custos, deve ser realizada pela equipe gestora no mês de fevereiro, início do ano letivo, de forma colaborativa com escuta ativa dos professores. Isso garantirá maior alinhamento às suas necessidades e maior aceitação das formações propostas.

Ao elaborar o calendário no mês de fevereiro, a equipe responsável deverá iniciar verificando o calendário escolar e os eventos já programados para evitar conflitos. Após identificar os períodos disponíveis para as reuniões, é hora de reunir os professores para ouvir sugestões e compreender suas demandas específicas. Feito isso, definir, junto com os professores, quais reuniões serão dedicadas à formação continuada e quais terão caráter administrativo e/ou pedagógicos. Na sequência, deverá elencar os temas prioritários para as reuniões de formação com base no levantamento realizado na ação 1. De posse de todas as informações, então poderá criar um rascunho do calendário com as datas e temas definidos e apresentar aos professores. Após validar o calendário com todos os envolvidos, garantindo o alinhamento das expectativas, será possível, por fim, divulgar oficialmente para a comunidade escolar.

4.3 AÇÃO 3: FORMAR PARCERIAS COM OUTRAS INSTITUIÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DAS REUNIÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A terceira ação consiste em buscar parcerias com outras instituições como universidades públicas e privadas, unidades de saúde e empresas para realizar

palestras, seminários e *workshop* sobre os temas sugeridos pelos professores no levantamento realizado na ação 1 deste PAE.

Quadro 11 - Estabelecimento de parcerias com outras instituições para realização de reuniões de formação continuada

<i>What?</i> O que será feito? (etapas)	Fazer um levantamento com docentes de nomes ou instituições que eles indicam para trabalhar na formação continuada; Buscar parcerias com as instituições indicadas pelos professores para palestras, seminários e <i>workshop</i> .
<i>Why?</i> Por que será feito (justificativa)	Parcerias permitem acesso a materiais, especialistas e metodologias que não estão disponíveis internamente.
<i>Where?</i> Onde será feito? (local)	Na escola Estadual Ana Salles
<i>When?</i> Quando será feito? (tempo)	Março (1º semestre) Agosto (2º semestre)
<i>Who?</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	Equipe gestora e professores
<i>How?</i> Como será feito? (método)	Após o levantamento dos temas mais relevantes para a formação, a equipe gestora ou algum professor entrará em contato com as instituições solicitando a participação de profissionais nos encontros de formação.
<i>How much?</i> Quanto vai custar? (custo)	R\$ 0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As escolas de Anos Iniciais e Anos Finais não recebem verbas para contratar profissionais para palestras, *workshops* e seminários para atender às necessidades de formação dos docentes. Então, para não ficar somente entre os profissionais da escola, uma solução viável é buscar parcerias com universidades públicas e privadas, pois essas parcerias podem trazer uma riqueza de conhecimento e recursos que não estão disponíveis internamente. Isso inclui acesso a especialistas, materiais didáticos atualizados e metodologias.

Sendo assim, após levantar os temas mais relevantes para a formação continuada dos profissionais da escola, em março (início do 1º semestre) e julho (antes do início do 2º semestre), a equipe gestora deverá fazer um levantamento,

com os próprios docentes, de nomes ou instituições que eles indicam para trabalhar na formação continuada, instituições públicas e privadas que oferecem expertise nos temas levantados. Feito esse levantamento, devem fazer contato com as instituições indicadas para apresentar a proposta de parcerias e solicitar a participação de profissionais, além de combinar detalhes das palestras, seminários ou *workshops*, incluindo datas e horários.

O fato de não haver custo financeiro direto (R\$ 0,00) é um ponto positivo, pois maximiza o uso de recursos disponíveis sem onerar o orçamento da escola.

4.4 AÇÃO 4: AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A avaliação da formação continuada é uma etapa fundamental para verificar a eficácia e o impacto dessa estratégia de desenvolvimento profissional. Por meio da avaliação, é possível determinar em que medida os objetivos propostos estão sendo atingidos (Souza, 2023). De acordo com a autora, “os docentes que participam da formação continuada podem oferecer feedback significativo sobre a relevância, a qualidade e a utilidade dos conteúdos e atividades apresentados” (Souza, 2023, p. 2249).

Heloisa Lück (2009) apresenta a avaliação como um processo contínuo de aferir os resultados parciais de um plano. Isso significa que a avaliação não é apenas um evento final, mas uma prática que deve ocorrer ao longo de toda a implementação do plano.

Segundo Lück (2009), o processo de avaliação se divide em duas etapas principais: avaliação formativa e a avaliação somativa. Essa primeira fase, formativa, é caracterizada por um acompanhamento contínuo e processual, que envolve a coleta de dados e a análise dos resultados enquanto as ações estão sendo implementadas e tem como objetivo verificar a eficácia das atividades em andamento, o que permite ajustes necessários em tempo real. Assim, a avaliação formativa ajuda a identificar se as estratégias utilizadas estão funcionando e se os objetivos estão sendo alcançados. Isso permite correções em rumos, ritmos e alocação de recursos durante o processo. Já a avaliação somativa ocorre ao final da implementação de um plano e avalia o resultado das ações realizadas. É uma avaliação mais global que examina se os objetivos propostos foram alcançados, permitindo uma compreensão do impacto total das ações (Lück, 2009)

Quadro 12 - Avaliação do processo de formação continuada

<i>What?</i> O que será feito? (etapas)	Implementar instrumentos de avaliação como questionários de feedback e autoavaliações dos professores.
<i>Why?</i> Por que será feito (justificativa)	Por meio da avaliação, é possível determinar em que medida os objetivos propostos estão sendo atingidos.
<i>Where?</i> Onde será feito? (local)	Na escola Estadual Ana Salles
<i>When?</i> Quando será feito? (tempo)	Dezembro
<i>Who?</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	Diretora; Especialistas Professores
<i>How?</i> Como será feito? (método)	Uma roda de conversa no modelo de autoavaliação e resposta de questionário de avaliação e sugestões.
<i>How much?</i> Quanto vai custar? (custo)	R\$ 0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Sendo assim, a formação continuada será avaliada ao longo do processo com aplicação de questionário de satisfação após cada encontro formativo, buscando e compreender a percepção dos professores em relação à formação e identificar áreas de melhoria (Souza, 2023). Além disso, ao final do processo, será realizado um encontro formativo no modelo de autoavaliação, pois a autoavaliação é uma excelente forma de promover a reflexão individual e coletiva sobre o desempenho, desafios e conquistas do grupo durante o processo de formação.

Para proceder a avaliação, utilizamos o formulário apresentado na Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Registro do Questionário de satisfação - Encontro de formação continuada de professores

Questionário de Satisfação - Encontro de Formação Continuada de Professores Prezado(a) professor(a), Agradecemos a sua participação no Encontro de Formação Continuada gostaríamos de saber a sua opinião sobre o evento. Suas respostas são muito importantes para que possamos aprimorar nossos próximos encontros e oferecer um serviço cada vez melhor. 1. Sobre o conteúdo • O tema abordado foi relevante para sua prática pedagógica? ☒) Sim () Não () Parcialmente • A carga horária foi adequada? ☒) Sim () Não () Suficiente • Os palestrantes/facilitadores foram claros e objetivos na apresentação do conteúdo? ☒) Sim () Não () Parcialmente • Houve oportunidade para tirar dúvidas e interagir com os palestrantes/facilitadores? ☒) Sim () Não () Parcialmente • O material didático (se houver) foi de qualidade e útil para o seu aprendizado? ☒) Sim () Não () Parcialmente 2. Sobre a organização • O local do evento era adequado? ☒) Sim () Não () Parcialmente • A infraestrutura (sala, equipamentos, etc.) estava em boas condições? ☒) Sim () Não () Parcialmente

3. Sobre o aproveitamento

- Você considera que o encontro contribuiu para o seu desenvolvimento profissional?
(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente
- Você pretende aplicar os conhecimentos adquiridos em sua prática pedagógica?
(☐) Sim (☐) Não (☐) Talvez
- Você recomendaria este encontro para outros colegas?
(☐) Sim (☐) Não (☐) Talvez

4. Sugestões

- Gostaria de deixar alguma sugestão para futuros encontros?

Agradecimento

Agradecemos a sua colaboração. Sua opinião é muito importante para nós!

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esperamos que com as avaliações realizadas pelos docentes ao final de cada formação, a escola tenha a oportunidade de avaliar o percurso, podendo realizar a correção de rota e consequentemente melhorar as formações oferecidas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada dos professores é essencial para garantir a qualidade da educação, pois contribui para o desenvolvimento profissional, capacitando os educadores com novas habilidades que podem ser aplicadas no contexto escolar. O artigo 62 da LDB atribui à União, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios a responsabilidade de promoverem a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Brasil, 1996). Já o artigo 67 da mesma Lei destaca que seja reservado um período para estudos, planejamento e avaliação incluídos na carga horária de trabalho.

A meta 15 do PNE (2014-2024) teve como objetivo garantir a formação da específica em nível superior, a todos os professores e professoras da Educação Básica, por meio de curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuavam (Brasil, 2014). A meta 16 do mesmo PNE objetivou garantir a formação, em nível de pós-graduação, a 50% dos professores da Educação Básica.

Como não foi possível atingir essas metas, a Minuta do novo PNE (2024-2034), trouxe atualização das metas 15 e 16, enfatizando a qualificação dos professores, porém utilizando uma abordagem mais ampla, que considera não apenas a formação inicial e continuada, mas também a valorização da carreira docente, com metas específicas para garantir melhores condições de trabalho, remuneração adequada e incentivo à permanência na profissão (Brasil, 2024).

Mesmo que seja preciso atuação direta do poder público para que a Minuta seja concretizada, é necessária a participação dos professores e da escola para que o processo de formação dos professores seja desenvolvido de forma a garantir melhores condições de trabalho. Nesse sentido, compreende-se que formação continuada de professores, regulamentada por diretrizes nacionais, é um elemento crucial na busca por uma educação de qualidade.

Para que a formação continuada se torne uma realidade na trajetória profissional dos docentes, é necessário que as condições de trabalho sejam compatíveis com o tempo e os recursos necessários para a participação em programas de desenvolvimento, incluindo apoio institucional e incentivos adequados. Caso contrário, ela pode não ter o aproveitamento esperado nas práticas no contexto escolar.

Em Minas Gerais, o Ofício nº 2.663/2016 orienta sobre o cumprimento de um terço da carga horária do professor em atividades extraclasse (Minas Gerais, 2016). Sendo assim, das 24 horas de trabalho semanais, oito estão reservadas às ações de estudo, planejamento, avaliação ou atividades de formação que busquem o aperfeiçoamento de práticas na sala de aula e o avanço dos estudantes no processo de aprendizagem. Dessa forma, a legislação estadual concomitante à Lei do Piso Nacional do professor assegura um tempo para a formação continuada dentro da carga horária semanal dos professores.

Mas como esse tempo reservado às atividades extraclasse vem sendo utilizado na prática? As escolas utilizam esse tempo para o desenvolvimento de ações voltadas para a formação continuada dos professores? Questões como essas despertaram nosso interesse em pesquisar a importância da gestão escolar na organização de momentos de formação continuada dentro da escola, capazes de contribuir para o enfrentamento dos desafios encontrados no dia a dia no contexto escolar. Dessa forma, essa pesquisa se desenvolveu buscando resposta à seguinte pergunta: quais são os desafios relativos à organização do tempo das atividades extraclasse na Escola Estadual Ana Salles que dificultam a realização da formação continuada em serviço dos docentes?

Para que pudéssemos sanar essa inquietação, foi preciso desenvolver um olhar atento à dinâmica de organização das atividades extraclasse da EEAS. Dessa forma, os dois primeiros objetivos específicos foram nossos guias para levantar dados e realizar análises. Assim, para contemplar o primeiro objetivo específico, descrevemos a forma como a gestão da EEAS organiza o cumprimento do tempo de atividades extraclasse dos professores. Nesse sentido, analisamos as fichas de comprovação de carga horária dos professores, verificando o tipo de atividade extraclasse desenvolvida e os registros das reuniões pedagógicas, detalhando em quadros os temas tratados.

Depois de conhecermos a fundo a organização das atividades extraclasse no contexto da escola, partimos para a análise da organização do tempo dessas atividades e a sua relação com a garantia da formação continuada, conforme previsto no segundo objetivo específico.

Após levantamento de dados, pudemos perceber que os professores, especialistas em educação e a equipe diretiva da EEAS reúnem-se apenas durante 4 horas, uma vez ao mês, e as demais horas destinadas às atividades extraclasse são realizadas individualmente, de acordo com as possibilidades dos professores, sendo utilizadas, normalmente, para a correção de provas e atividades, planejamento, preenchimento de diários e atendimento aos pais ou responsáveis dos estudantes.

O tempo utilizado nas reuniões coletivas mensais, quando os professores, junto à equipe de especialistas e diretiva se reúnem, é dedicado às questões pedagógicas, administrativas e à formação continuada dos profissionais. Porém, de acordo com os dados fornecidos nesta pesquisa, muito pouco tempo é direcionado à formação em serviço, o que não seria capaz de suprir as necessidades da escola, já que esse tipo de formação possibilita o questionamento, a reflexão e a construção de práticas voltadas para as necessidades do contexto em que esses profissionais estão inseridos.

Assim, mediante os dados colhidos durante a investigação, foi possível constatar que não há ação de formação continuada no contexto das reuniões pedagógicas mensais. No tempo utilizado para o desenvolvimento da formação continuada em serviço, é feita a divulgação de cursos oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação por meio da Escola de Formação.

De acordo com os profissionais da escola, não há tempo disponível para a realização de formação continuada nas reuniões, pois a demanda de projetos e orientações da SEE/MG é abordada nas reuniões coletivas, limitando o tempo disponível para outras ações. Uma alternativa seria elaborar esse tipo de formação em outro momento que não fosse durante as reuniões coletivas, porém o excesso de atividades dos professores que, na maior parte das vezes, atuam em outras instituições não viabiliza essa ação.

Dessa forma, ao compreender os desafios relativos à organização do tempo das atividades extraclasse na EEAS, surge uma nova demanda de indagações: o que leva o professor a desacreditar no potencial dos processos de formação continuada em serviço? Por que a equipe diretiva não prioriza esse tipo de formação? De que forma a SEE/MG pode contribuir para o desenvolvimento de ações para que os processos de formação continuada sejam realizados no contexto escolar de cada profissional? Essas questões tendem a nortear novas pesquisas

que poderão contribuir para o aprimoramento das ações relacionadas ao direcionamento de práticas desenvolvidas no módulo 2.

O terceiro objetivo específico propõe a elaboração de um PAE capaz de auxiliar a gestão na organização das atividades extraclasse, a fim de possibilitar um maior aproveitamento do tempo, contribuindo, assim, para que a formação continuada em serviço seja concretizada.

Assim, buscando proporcionar à gestão escolar, formas de otimizar a organização das reuniões pedagógicas da EEAS e possibilitar a realização de momentos de formação continuada dentro do contexto escolar, apresentamos ações direcionadas ao planejamento e efetivação da formação em serviço. Essas ações previstas no PAE devem ser discutidas, avaliadas e desenvolvidas por todos os profissionais envolvidos no contexto escolar, para que haja a possibilidade de um resultado positivo.

A partir do exposto nesta seção, acreditamos que a pesquisa modificou nossa forma de pensar sobre os desafios enfrentados pela escola para garantir resultados positivos em relação aos processos de ensino e aprendizagem. Antes de tudo, é preciso o envolvimento de todos os profissionais no contexto escolar, não só no sentido de desenvolver o seu trabalho, mas, também, no planejamento e organização de todas as ações referentes ao processo escolar.

Passamos a entender que a formação continuada para professores e especialistas em educação não é apenas uma forma de atualização pedagógica, com técnicas e estratégias inovadoras a serem utilizadas em sala. A formação continuada deve ser vista como uma ação que traz contribuições para a melhoria da qualidade na educação, pois, por meio dela, os professores desenvolverão habilidades para compreender o contexto em que estão inseridos e poderão atuar de forma efetiva na promoção de uma educação mais democrática.

Assim, mesmo diante de tantos impasses e obstáculos para que a formação continuada em serviço seja desenvolvida, é preciso que todos os envolvidos se conscientizem e assumam os papéis aos quais se propuseram quando adentraram na carreira do magistério. Isso envolve também atuar nas discussões sobre as políticas públicas e ações governamentais que dificultam o desenvolvimento de ações que proporcionam a garantia de uma educação de qualidade.

Dessa forma, consideramos que a presente pesquisa possibilita a abertura de novas discussões sobre a organização do tempo para as atividades extraclasse, já que constatamos a importância dessas ações no contexto educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, ago. 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2010000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 nov. 2023.

BARBOZA, R.; SANTANA, Z. A relação entre qualidade da educação e formação continuada de professores. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 8, n. 6, p. 503-518, 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/5820/2271>. Acesso em: 22 maio 2024.

BEHR, A.; MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 32-42, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v37n2/a03v37n2.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 05 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 136, p. 1, 17 jul. 2008. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=17/07/2008&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=80>. Acesso em: 29 jan. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4.167**. Relator: Ministro Joaquim Barbosa. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 24 abr. 2011. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=626497>. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, ed. extra, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>. Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: seção 1, ed. extra, Brasília, DF, ano 152, n. 24, p.8, 02 jul. 2015. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>. Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, ano 158, n. 208, p. 103, 29 out. 2020a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=29/10/2020&jornal=515&pagina=103>. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, ano 158, n. 72, p. 43, 15 abr. 2020b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=15/04/2020&jornal=515&pagina=46&totalArquivos=99>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021. Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, ano 158, n. 246, p. 76, 30 dez. 2021. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=30/12/2021&jornal=515&pagina=76&totalArquivos=128>. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ideb**: Apresentação. Brasília, DF: MEC, [2023]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 06 maio. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2614/2024**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Brasília, DF: Câmara dos deputados, 2024. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2443432&filename=PL%202614/2024. Acesso em: 17 ago. 2024.

CAVALCANTE, P. **Formação em contexto**: um estudo de caso com professoras dos anos iniciais em Fortaleza, Ceará. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino e Formação Docente) - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2443/1/PETRÔNIO%20CAVALCANTE%20Dissertação.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

DAYRELL, J. T. **A escola como espaço sociocultural**. In: DAYRELL, J. T. (org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 136-161.

ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES. **Projeto Político Pedagógico**. Juiz de Fora, MG, 2022a.

ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES. **Fichas de Controle de carga horário de Módulo 2** (2022). Juiz de Fora: EEAS, 2022b.

ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES. **Atas das reuniões de Módulo 2** (2019-2022). Juiz de Fora: EEAS, 2022c.

ESCOLAS e equipes da SEE e FDG elaboram plano de ação e realizam encontros para monitoramento das ações pedagógicas 2022. **SEE-MG**, Belo Horizonte, 18 out. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas-e-equipes-da-see-e-fdg-elaboram-plano-de-acao-e-realizam-encontros-para-monitoramento-das-acoes-pedagogicas/#:~:text=A%20GIDE%20é%20focada%20em,partir%20de%20fatos%20e%20dados>. Acesso em: 07 jul. 2024.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula**: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas: Autores Associados, 2021.

FÁVERO, A. A.; PAGLIARIN, L. L. P.; TREVISOL, M. G. Diretrizes curriculares nacionais para a formação continuada dos professores da educação básica: análise comparada dos planos estaduais de educação do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e64868/pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. (Educação cidadã; 2).

GALINDO, C. J.; INFORSATO, E. C. Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 20, n. 3, p. 463-477, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9755/6418>. Acesso em: 29 jul. 2023.

GATTI, B. A. (org.). **Valorização da docente e avaliação do trabalho docente**: o papel da avaliação participativa em um contexto institucional. Campinas: Autores associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil**: Impasses e desafios. Brasília: Unesco; MEC. 2009.

GOOGLE MAPS. **Juiz de Fora**. [2025]. Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Juiz+de+Fora,+MG/@-21.5663611,-44.553715,7z/data=!4m6!3m5!1s0x989c43e1f85da1:0x6236b026b3a0a468!8m2!3d-21.7623932!4d->

43.3434669!16zL20vMDNsZzRm?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDIxOS4xIKXMDSOA SAFQAw%3D%3D. Acesso em: 29 jan. 2025.

GOVERNO anuncia 2ª edição do Trilhas de Futuro Educadores e amplia leque de servidores contemplados. **Agência Minas**, Belo Horizonte, 17 abr. 2023m. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/governo-anuncia-2-edicao-do-trilhas-de-futuro-educadores-e-amplia-leque-de-servidores-contemplados>. Acesso em: 21 set. 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo, Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época; 77).

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

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) das escolas**. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2011_2013/nivel_socioeconomico/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico.pdf. Acesso em: 03 set. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Balanco do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/BALANCO_PNE_2021.pdf. Acesso em: 22 maio 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Painel de Monitoramento do PNE**. [2023] Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiTZkY2RINWEtNzM3Zi00MjJkLWE4OGItZDQyYjM1MzBjNDYxliwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 01 out. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Regularidade do Corpo Docente**. Brasília: MEC, 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/regularidade-do-corpo-docente>. Acesso em: 22 maio 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nível Socioeconômico (Inse)**. Brasília: MEC, 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>. Acesso em: 22 maio 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Práticas de Organização e Gestão da Escola**: objetivos e Formas de Funcionamento a Serviço da Aprendizagem de Professores e alunos. Cascavel: Secretaria Municipal de Educação, 2015. Disponível em: https://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015_jose_carlos_libaneo_i.pdf. Acesso em: 18 maio 2024.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MINAS GERAIS. Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977. Contém o estatuto do pessoal do magistério público do estado de Minas Gerais, e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, p. 5, col. 2, microfilme 234, 14 out. 1977. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=7109&comp=&ano=1977&texto=original>. Acesso em: 21 set. 2019.

MINAS GERAIS. Lei nº 9.381, de 18 de dezembro de 1986. Institui o quadro de pessoal das unidades estaduais de ensino e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: Belo Horizonte, 19 dez. 1986. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/9381/1986/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Lei nº 15.293 de 05 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: Belo Horizonte, 06 ago. 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011. Dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: cad. 1, Belo Horizonte, ano 119, n. 14, p. 1, 21 jan. 2011. Disponível em: <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/Home/pesquisaAvancada?text=46.125&datai=2013-01-04&dataf=2013-01-04>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012. Altera as Leis nºs 15.293, de 5 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, e 15.301, de 10 de agosto de 2004, que institui as carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: cad. 1, Belo Horizonte, ano 120, n. 242, p. 4, 29 dez. 2012. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/82417>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MINAS GERAIS. **Ofício circular nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Orienta sobre como garantir a efetivação da carga horária do PEB previsto no art. 33 da lei estadual 20.592/2012 e informações adicionais sobre a maneira como, a política de

M2 previsto nos art. 1º, 2º, 3º, 4º e 14 Decreto Estadual 46.125/2013, deverá ser cumprida no interior das escolas. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2016. Disponível em: <https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/ofc3adacio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2024.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE nº 474, de 08 de maio de 2020. Dispõe sobre a reorganização das atividades escolares do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, devido à pandemia COVID-19, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: cad. 1, Belo Horizonte, ano 128, n. 111, p. 29, 30 maio 2020. Disponível em: <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/index.php?dataJornal=2020-05-30>. Acesso em: 07 jul. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. Resolução SEE nº 4.697, de 13 de janeiro de 2022. Regulamenta o Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação - SEE/MG e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**: cad. 1, Belo Horizonte, ano 130, n. 10, p. 16, 14 jan. 2022. Disponível em: <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/index.php?dataJornal=2022-01-14>. Acesso em: 02 mar. 2024.

MINAS GERAIS. **Portal Simave**: Resultados. [2023]. Disponível em: <https://avaliacaoemonitoramentosimave.caeddigital.net/#!/resultados>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MINAS GERAIS. **Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais**. [2024]. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/home/quem-somos>. Acesso em: 02 mar. 2024.

MOURA, A. F.; LIMA, M. A. A reinvenção da roda: Roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338/11399>. Acesso em: 02 mar. 2024.

NEVES, E. S. C. **A formação continuada do professor no contexto das políticas públicas de educação básica**: uma análise das atividades extraclasse no Alto Jequitinhonha/MG. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFVJM-2_9dcb06171ab70a7bc86a922fc30ced65. Acesso em: 30 jan. 2023.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188-204, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13875/10353>. Acesso em: 30 jan. 2023.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. Professor se forma na Escola. **Nova Escola**, [S. l.] n. 142, p. 1-7. maio 2001. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/r3R2CnybkVjHsM6pyBUAqGRFHmPFcFrJcYVWPggcmXd3JuUTqtDPzApzBER3/antonio-novoa-professor-se-forma-na-escola.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

QEDU. **Escola Estadual Ana Salles**. 2024. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31068403-ee-ana-salles/ideb>. Acesso em: 07 jul. 2024.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Risco de Apagão de Professores no Brasil**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/risco-de-apagao-de-professores-no-brasil/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

SILVA, A. P. S. **Reuniões pedagógicas como espaço de formação continuada em serviço**: estudo de caso da Escola Estadual Monte Sinai/Esmeraldas - MG. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/12998/1/adrianapedrosadesouzasilva.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SOUZA, L. B. P. Formação Continuada: Qualificação Profissional Docente. Revista Ibero-Americana de Humanidades, **Ciências e Educação**, v. 9, n. 5, p. 2249-2261, maio 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9969/3913>. Acesso em: 18 fev. 2025.

SOUZA, R. T. Y. B. *et al.* Formação continuada de professores de ciências utilizando a Aquaponia como ferramenta didática. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 25, p. 395-410, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wdVDHjMyHyr73G9CVThfD6H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

VIEIRA FILHO, V. J. V.; GONÇALVES, F. P. Gerencialismo na formação continuada de professores no Brasil: uma análise de documentos propostos pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Educar em Revista**, v. 39, e87137, 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/x754kfnZNVPnGF55NDVTchs/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 18 fev. 2025.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e Métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A EQUIPE GESTORA DA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES

BLOCO 1 - FALE UM POUCO DE VOCÊ:

Qual sua formação acadêmica e ano de conclusão? (Considere também as especializações);

Quanto tempo você trabalha nessa escola?

Qual seu tempo de exercício na função?

Qual sua carga horária cumprida semanalmente na Escola Estadual Ana Salles?

BLOCO 2 - FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR:

Você percebe necessidade de formação continuada para os professores dessa escola?

Existem ações desenvolvidas na escola com foco na formação continuada dos docentes? Se sim, como elas se dão?

Como avalia os cursos de formação continuada do professor, realizada pela SEE no ano de 2023? Quais os seus impactos na sala de aula e na carreira do professor?

Como, na sua opinião, seria possível proporcionar formação continuada para os docentes no espaço escolar?

BLOCO 3 - EFEITOS DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO NO TRABALHO DOCENTE:

Quais evidências você poderia mencionar que demonstrem a melhoria da prática docente a partir da formação continuada em serviço?

Em sua opinião, qual é a relação entre formação continuada em serviço e os projetos realizados na escola?

BLOCO 4 – FORMAÇÃO E QUALIDADE DO TRABALHO DOCENTE:

Na sua opinião, como a formação continuada pode impactar a qualidade do ensino oferecido pelos professores?

Que aspectos da formação você considera fundamentais para garantir uma prática pedagógica de qualidade?

Gostaria de acrescentar alguma observação ou informação a esta entrevista?

Fonte: Adaptado de Silva (2020).

APÊNDICE B - ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA COM OS PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL ANA SALLES

Tema: Formação Continuada de Professores em Serviço.

Objetivos:

Discutir a importância da formação continuada em serviço para o desenvolvimento profissional dos professores.

Compartilhar experiências e boas práticas de formação continuada.

Identificar desafios e propor soluções para a implementação de programas de formação continuada.

1. Abertura

Boas-vindas e Apresentação

Cumprimentar os participantes e agradecer a presença.

Explicar brevemente o tema e os objetivos do encontro.

Distribuir um formulário para coletar as seguintes informações pessoais dos participantes: Formação acadêmica e no de conclusão; tempo de exercício da função; tempo de trabalho na escola e carga horária semanal cumprida na escola.

2. Discussão

Questões para Reflexão

A importância da formação continuada para o professor?

Quais tipos de formação continuada você já participou? Quais foram as mais eficazes e por quê?

Quais são os maiores desafios que você enfrenta na sua formação continuada?

Existem ações desenvolvidas na escola com foco na formação continuada? Se sim, como elas se dão?

Como a formação continuada em serviço pode impactar na qualidade do ensino oferecida aos estudantes?

Como a escola poderia proporcionar formação continuada para os docentes no espaço escolar?

3. *Brainstorming* de Soluções

Identificação de problemas e soluções

Com base nas discussões anteriores, identificar os principais desafios relacionados à formação continuada em serviço na escola estudada.

Facilitar um *brainstorming* para sugerir soluções práticas e possíveis ações para melhorar o planejamento das formações dentro da própria escola.

Listar as ideias sugeridas em um quadro ou *flipchart*.

4. Encerramento

Resumo e Agradecimentos

Fazer um breve resumo dos pontos discutidos e das ações definidas.

Agradecer a participação e o engajamento de todos.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário(a) da pesquisa “A formação continuada de professores realizada no tempo das atividades extraclasse: estudo de caso de uma escola de Ensino Fundamental”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa advém da importância da gestão escolar organizar o módulo 2 de forma que possa ofertar momentos de formação que contribuam para auxiliar os professores no enfrentamento dos desafios encontrados na sala de aula. Nesta pesquisa pretendemos analisar a realidade e os desafios apresentados para a realização da formação continuada em serviço, de docentes atuantes em uma escola da rede estadual de educação de Minas Gerais”.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: Roda de conversa ou entrevista com o tema: Formação continuada de professores em serviço. A pesquisa pode ajudar sendo capaz de oferecer um diagnóstico preciso dos desafios enfrentados e sugerir soluções concretas de acordo com as necessidades da escola. Essa atividade é de riscos mínimos na qual é prevista uma conversa sobre o tema abordado na pesquisa.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). A gravação de áudio será realizada e a identificação de cada participante será necessária, mas essa informação ficará a cargo do pesquisador apenas. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2024.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Maria Antonieta Marques

Fone: 32988527403 - E-mail: mariamarques.mestrado2022@caed.ufjf.br