

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CÂMPUS DE MARÍLIA**

LUCIANE RIBEIRO APORTA

**PROCESSOS DE (RE) ORGANIZAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE MATO GROSSO**

**MARÍLIA
2016**

LUCIANE RIBEIRO APORTA

**PROCESSOS DE (RE) ORGANIZAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE MATO GROSSO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Marília, para obtenção do título de doutor em Educação. Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandão

**MARÍLIA
2016**

Aporta, Luciane Ribeiro.

A644p Processos de (re) organização da política pública de formação de professores no estado de Mato Grosso / Luciane Ribeiro Aporta. – Marília, 2016.
200 f. ; 30 cm.

Orientador: Carlos da Fonseca Brandão.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2016.

Bibliografia: f. 178-194

1. Políticas públicas. 2. Professores – Educação (Educação permanente). 3. Educação – Mato Grosso. I. Título.

CDD 370.71

LUCIANE RIBEIRO APORTA

**PROCESSOS DE (RE) ORGANIZAÇÃO DA POLÍTICA DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DE MATO
GROSSO**

**Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-graduação em
Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, como
requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.**

**Linha 4: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e
Movimentos Sociais.**

BANCA EXAMINADORA

Orientador: _____

**Dr. Carlos da Fonseca Brandão
UNESP/Marília**

2º Examinador: _____

**Dr. Alonso Bezerra de Carvalho
UNESP/Marília**

3º Examinador: _____

**Dr^a. Silvana Fernandes Lopes
UNESP/Assis**

4º Examinador: _____

**Dr^a. Ivanete Bellucci Pires de Almeida
Centro Paula Souza – CPS**

5º Examinador: _____

**Dr^a. Jaqueline Delgado Paschoal
UEL – Londrina - PR**

**MARÍLIA
2016.**

Dedico essa tese, à família pelo apoio, disponibilidade na acolhida e nos momentos de incentivo para realização dessa jornada:

Aos avós;

Aos meus pais;

Às minhas irmãs, queridas;

Aos meus filhos amados: Rauni e Jádi

Ao meu eterno companheiro, Sérgio, pessoa que escolhi para compartilhar os melhores momentos, eterno amor, agradeço pela compreensão da ausência e por apoiar a realização deste e outros sonhos.

Luciane Aporta

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

As primeiras linhas dos livros me recordam a infância, sempre com acesso às leituras, motivadas pelo incentivo que recebia do meu avô, senhor de pouca formação acadêmica, porém dominava a leitura e escrita, funcionário público, minha referência na oportunidade de estudar.

Àqueles que dedicaram com afeto o percurso e a trajetória que são compartilhados nos primeiros passos no caminho de vida, a todos da família.

Ao Professor Dr. Carlos da Fonseca Brandão, pela oportunidade proporcionada, por acreditar no meu tempo de aprendizagem e certamente no tratamento com que conduziu o processo de orientação, com elegância e respeito, sempre disposto ao *feedbacks* dos estudos desta pesquisa.

Aos professores do programa de pós graduação da UNESP de Marília/SP.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Coletivo de Pesquisadores em Políticas Educacionais (COPPE), pela acolhida, pelas vivências compartilhadas e a disponibilidade de contribuir sempre ao meu aprendizado.

À Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso pela concessão da licença quando da minha qualificação, importante reconhecimento profissional, que possibilitou e permitiu o afastamento das minhas atividades para a realização e complementação dos meus estudos.

À amiga, professora formadora Dr^a Silvia, pela leitura e o apoio durante os estudos.

Aos professores da rede pública da educação básica do estado de Mato Grosso, por terem aceitado e colaborado para o desenvolvimento da pesquisa, em especial aos diretores, coordenadores de formação e professores formadores dos Cefapros de Mato Grosso.

Aos colegas dos Cefapros que, gentilmente, se disponibilizaram para realização e desenvolvimento da pesquisa, lembrando aqui daqueles que sempre estiveram presentes: Jacqueline, Rosilene, Rosinei, Roseli, Ieda, Wilson, Silvia.

Obrigada a todos.

“Procuro um
mundo maior
para acomodar
meus desejos,
extrapolei minhas
fronteiras,
sou quase um
foragido de mim”.
(Manoel de Barros)

RESUMO

Esta pesquisa realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de Políticas Educacionais, Gestão de Sistema e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais, esta pesquisa tem por objetivo os estudos e a análise da implantação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso, visando entender o percurso da criação dos Centros de Formação de professores como ação de implementação dessa política. Para a compreensão dessa realidade e tendo como objetivo geral para a pesquisa, a investigação da formação e atuação dos Cefapros junto aos professores da educação básica nesse Estado, buscamos analisá-los, como órgãos administrativos e educacionais, empreendedores das políticas de formação em seus processos de (re) organização quanto a formação dos professores. Com o apoio da legislação educacional do País e do Estado, imbuídos do objetivo geral e dos objetivos específicos que nos levaram a essa pesquisa e utilizando uma abordagem qualitativa nos inserimos no vasto e complexo mundo da educação para, através dos dados obtidos desvelar a constituição, a finalidade e prováveis contribuições para a educação advindas dos Cefapros e seus professores. O conjunto desses dados propiciaram um novo entendimento frente à realidade educacional e contribuições reflexivas advindas do contexto histórico e cultural nos levaram a entender o como e o porquê a educação assim se constitui e se organiza. Reconhece, portanto a pesquisa, a contribuição dos Cefapros, suas estratégias para o ensinar e o aprender, a promoção de novos processos relacionais entre os professores como seres interativos e aprendentes que se constituem culturalmente nos espaços educacionais através de ações recíprocas destacando nessas, a reflexão como a diretriz para uma formação qualificada e emancipatória. Reconhece suas possibilidades e as suas fragilidades a serem superadas, com novas ações, nos desafios educacionais que implicam em novas formas de ser e fazer a docência. Finalmente a análise dos dados permite o destaque da necessidade da capacitação e da formação contínua dos professores para o enfrentamento do trabalho pedagógico que se revela em tempos e espaços como necessários e de grande complexidade. As nossas análises revelam ainda as contribuições dos Centros para efetivação da política pública quanto à formação continuada e o percurso para a efetivação de suas ações. O destaque nesta pesquisa é o reconhecimento do Cefapros na execução de formação continuada para os profissionais da educação no Estado de Mato Grosso. As interpretações das informações apresentadas, reveladas pelos sujeitos/entrevistados, evidenciam essa importância do trabalho realizado pelos Cefapros, a necessidade da reflexão crítica das escolas e o fortalecimento de espaços inovadores para formação do educador.

Palavras Chaves: Política Pública, Cefapro, Formação Continuada.

ABSTRACT

This research carried out in the Education post-graduate program, lined up in the Educational Policies, System Management and Organizations, Job and Social Movements, has the objective to study and analyze the continued basic education professional training public policies implementation at the Mato Grosso State, in order to understand the teacher training centers course creation as a policy implementation action. In order to understand this reality and having as general research objective, the Cefapros formation / performance investigation around the basic education teachers in that State, we strive for analyze them, as administrative and educational organs, who are the entrepreneurs in the training policies / processes in the (Re) organization regarding teacher training. With the educational legislation of the Country and State support, imbued with the general objective and the specific objectives that led us to this research and using a qualitative approach, we are inserted in the vast and complex world of education, unveiling the constitution through the obtained data, the purpose and likely contributions to education which came from Cefapros and their teachers. All these data provided a new educational reality understanding with reflective contributions from the historical and cultural context, leading us to understand how and why education is this way constituted and organized. It recognizes, therefore, the Cefapros contribution, its strategies to teach and learn, the promotion of new relational processes between teachers as interactive beings and learners that are culturally constituted in the educational spaces through reciprocal actions highlighting these reflections as the guideline for a qualified and emancipatory formation. It recognizes the possibilities and fragilities to overpass, with new actions, in the educational challenges which imply in new ways of be and do the teaching process. Finally, the data analysis allows to highlight the training and the continuous training teachers needs to confront the pedagogical work that is revealed in times and spaces as necessary and of great complexity. Our analyzes also reveal the contributions of the Centers for the implementation of the policy training and the course to carry out its actions. The highlight in this research is the recognition of Cefapros in completing the continued professionals education in the Mato Grosso State. The presented information interpretations, revealed by the subjects / interviewees, show the work importance carried out by Cefapros, the need for the critical reflection of the schools and the strengthening of innovative spaces for the educator formation.

Keywords: Public Policy, Cefapro, Continuing Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Mapa de localização dos Cefapros/MT	109
--	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro I -Diretores dos Cefapros- Perfil	136
Quadro II - Temáticas para a formação e para a formação continuada sugeridas pelos gestores	137
Quadro III- Experiência dos Professores nas Escolas	158
Quadro IV -Professores das Escolas – Identificação e Carga Horária	159
Quadro V -Professores das Escolas – Formação Acadêmica	160
Quadro VI – Cursos de Formação e atualização realizado pelos Cefapros	161
Quadro VII – A Formação Continuada do Cefapro na justificativa dos Professores	162
Quadro VIII - As vantagens dos cursos de formação continuada	164
Quadro IX - A qualidade dos cursos realizado pelos Cefapros	166
Quadro X–A importância dos cursos de Formação Continuada	167
Quadro XI – Participação de novos cursos proposto pelos Cefapros	168
Quadro XII – Cursos necessários aos professores	169

LISTA DE TABELAS

Tabela I - Diretores dos Cefapros	134
Tabela II - Coordenador de Formação	145
Tabela III - Professores das Escolas	156

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANEB	Avaliação Nacional de Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional de Rendimento Escolar
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco de Desenvolvimento Social e Econômico
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBA	Ciclo Básico de Aprendizagem
CDCE	Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar
CEALE	Centro de Alfabetização, leitura e escrita
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEFAPRO	Centro de Formação dos Profissionais da Educação Básica
CEFOR	Centro de Formação Permanente de Professores
CEJAS	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CPP	Coordenadoria de Política Pedagógica
DREC	Delegacia Regional de Ensino
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMIEP	Ensino Médio Integrado a Educação Profissional
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FESMAT	Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FUNDESCOLA	Fundo de Desenvolvimento da Escola
GESTAR	Programa de Gestão de Aprendizagem Escolar
HEM	Habilitação Específica para o Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LETRAÇÃO	Programa Brasil Alfabetizado
LOPEB	Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
OCs	Orientações Curriculares
PAR	Plano de Ações Articuladas
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores

PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDC	Plano de Desenvolvimento do Cefapro
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano Desenvolvimento Escolar
PDE	Programa Desenvolvimento da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de iniciação à docência
PIQD	Programa Interinstitucional de Qualificação Docente
PME	Plano Municipal de Educação
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPA	Plano Plurianual de Governo
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRALER	Prática da leitura e escrita reflexiva
PROFA	Projeto de Reforço para formação acadêmica
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em exercício
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PSE	Projeto Sala do Educador
PSF	Projeto Sala do Formador
REA	Rede de Apoio as Escolas
RI	Regimento Interno
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SDF	Superintendência de Formação e Desenvolvimento
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer
SIGEDUCA	Sistema Integrado de Gestão Educacional
SUFP	Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação
TICs	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para educação, ciências e cultura
UNIC	Universidade de Cuiabá

SUMÁRIO

Introdução	15
Capítulo I	20
1 Políticas Públicas educacionais no Brasil: um breve relato de ordem cronológica a partir de 1988	20
1.1 Políticas Públicas Educacionais do Estado de Mato Grosso	40
Capítulo II	68
2 Local da Pesquisa: Um breve histórico institucional do CEAPRO – Mato Grosso	68
2.1 CEFAPRO: origem e desenvolvimento político	77
2.2 CEFAPRO: funções políticas e ações formativas	83
2.3 Formação dos professores – Síntese histórica e conceitual	89
Capítulo III	100
3 Questão problema: Metodologia e a pesquisa.	100
3.1 Objetivos e Justificativa	101
3.2 Procedimentos Metodológicos	103
3.2.1 Entrevistas	103
3.2.2 Análise de Documentos Oficiais	105
3.3 Lócus e os sujeitos da pesquisa/perfil dos entrevistados	107
3.4 O tratamento e a análise dos dados	113

Capítulo IV	115
4 Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica Cefapro: legalidade e competências	115
4.1 Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva dos seus gestores - diretores e coordenadores	133
4.2 Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva de Formadores e Professores das Escolas	144
4.3 Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva dos professores das escolas	155
4.3.1 Perfil dos Professores entrevistados	157
4.3.2 Desafios e possibilidades na formação de professores	163
Considerações Finais	172
Referências Bibliográficas	178
I Anexo: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	195
II Anexo: Roteiro de Entrevista para Gestores	197
III Anexo: Roteiro de Entrevista para Coordenador de Formação	198
IV Anexo: Roteiro de Entrevista para Professores Formadores	199
V Anexo: Roteiro de Entrevista para Professores	200

Introdução

Esta pesquisa trata da Política Pública de Formação Continuada de Professores do estado de Mato Grosso, uma temática que me acompanhou durante as minhas vivências profissionais como professora da Educação Básica da rede pública estadual, desde 1989, quando iniciei minhas atividades após aprovação em concurso público e assumi, em sala de aula, o compromisso de ensinar os alunos.

As especificidades e diversidades encontradas nas salas de aula, nas escolas e a necessidade de sobrepor essas diferenças que levaram à procura de subsídios renovadores, sobretudo na investigação quanto aos estudos acerca da legislação escolar, balizadora das ações teóricas e práticas do planejamento escolar, no sentido de, provocar mudanças significativas no fazer educacional. Os questionamentos então advindos dessa necessidade reflexiva foram elementos motivadores para o adentrar na formação continuada de professores da rede pública no Estado de Mato Grosso.

As vivências como professora da Educação Básica, após alguns anos, possibilitaram-me compartilhar com meus pares as atividades desenvolvidas para os alunos, mediante os inúmeros desafios do ato de ensinar.

As concepções de estudos e de formação no meu processo de desenvolvimento profissional buscavam meios de renovar as práticas educativas, até então vivenciadas.

A grande motivação para continuar os meus estudos e buscar pela formação continuada refletindo sobre subsídios educacionais alternativos ganha maiores proporções, quando do meu ingresso ao Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica - Cefapro, no município de Rondonópolis-MT, em 2004.

O aumento da motivação ocorreu, quanto à possibilidade de conhecer a organização do ensino com o “olhar de fora” da sala de aula, subsidiado pela Superintendência de Formação de Professores - SUFP/SEDUC-MT, de onde partem os encaminhamentos e desdobramentos da proposta de formação dos profissionais da educação e ainda pelo fato de que, antes desse momento, ainda na função de assessora pedagógica¹ da SEDUC/MT, pude acompanhar o desenvolvimento e implantação da

¹ Assessor Pedagógico é uma função exercida por um professor efetivo da rede pública do estado de Mato Grosso que acede ao cargo por processo seletivo e eleição. O objetivo principal da Assessoria Pedagógica de cada município é subsidiar e prestar apoio à gestão nos diversos aspectos administrativos e pedagógicos.

criação dos Cefapros no estado de Mato Grosso, participando inclusive, da aula inaugural dos Cefapros, especificamente do Centro de Rondonópolis.

Iniciou-se, com o Cefapro, o movimento de interlocução entre as ações de formação SEDUC/MT – escola.

No Cefapro, exerci a função de diretora do centro, entre os anos de 2004 a 2008, cuja meta era o desenvolvimento das ações administrativas e o acompanhamento das atividades de ordem pedagógica e formação continuada.

Essa função me possibilitou conhecer todos os municípios do polo do Cefapro de Rondonópolis, participar de inúmeros eventos organizados pela SEDUC/MT e SUFP e a oportunidade de conhecer outras sete (07) unidades de Cefapros do estado. Após o período de gestão, passei a exercer a função de professora formadora na área de linguagem/Artes, desenvolvendo ações de formação continuada, ações essas que despertaram o meu interesse para a produção desta pesquisa.

A participação em seminários e encontros de formação contribuíram para a minha iniciação à publicação de estudos acerca da formação continuada para professores e da proposta de política de formação continuada dos profissionais da educação da SEDUC/MT em eventos científicos, com os artigos: “O Cefapro e o projeto de formação continuada em serviço: sala de professor”, apresentado no I Seminário de formação continuada em Educação; “Ciclos de formação humana: currículo, práticas pedagógicas e avaliação”, na cidade de Cáceres no ano de 2008; o artigo “Sala de professor: formação continuada em serviço, processo de atendimento do Cefapro- Rondonópolis/MT”, apresentado na 18ª edição do Seminário de Educação – Semiedu da Universidade Federal de Mato Grosso, na cidade de Cuiabá no ano de 2010; o artigo “A formação de formadores de professores em teses divulgadas pela Capes de 2005 a 2010 e apresentada no Congresso de pesquisa em educação Conpeduc - PPGE/UFMT na cidade de Rondonópolis/MT, no ano 2012.

Os trabalhos desenvolvidos no Centro de Formação impulsionaram o meu processo de desenvolvimento profissional, sendo um movimento de constantes aquisições de novos saberes acerca da formação de professores.

A representação do Cefapro como órgão catalisador de ações formativas e implementador de uma Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação de Mato Grosso, que considera a escola como *locus* de formação continuada e de desenvolvimento profissional docente, impulsionou a questão centralizadora para esta pesquisa.

Algumas questões iniciaram a reflexão para a problematização dessa investigação e pesquisa: Em sendo o Cefapro o órgão responsável pela implementação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação em Mato Grosso, como acontece essa implementação na escola? De que forma os profissionais da educação concebem o Cefapro enquanto órgão responsável pela formação de professores nas escolas? O que o Cefapro representa aos Professores que atuam como Formadores nesse contexto de formação?

Das delimitações das questões emergem o problema - a Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação de Mato Grosso instituiu os centros de formação (Cefapros) para a sua implementação desde 1997, como essa implementação vem ocorrendo e de que forma os Cefapros desenvolvem sua função, são importantes objetos de investigação.

Todos os envolvidos no processo de implantação da Política Pública de Formação podem, de alguma forma, emitir pareceres que ajudam a montar o mosaico do percurso da história da constituição do Cefapro. Dessa forma, considero importante os estudos e o compromisso dos professores formadores dos Cefapros na complementação da formação oferecida pela SEDUC/MT, para a efetivação das ações pedagógicas que são analisadas e refletidas na formação continuada, portanto, a necessidade de investigar o papel do Cefapro e sua representação no contexto da política de formação de professores advieram das inquietações que suscitaram o interesse pelos estudos que estão caracterizados nesta pesquisa.

Sendo assim, as experiências educacionais vivenciadas na prática e na teoria e dialogando com a Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica, especialmente com relação à representação dos Centros como órgãos administrativos responsáveis pela implementação da proposta de formação continuada nas escolas, possibilitaram-me refletir sobre essa responsabilização inerente ao ato de formação educacional, permitindo que a pesquisa fosse organizada e sistematizada conforme segue:

O capítulo I aborda um recorte das políticas educacionais no Brasil, que, de forma sintética, apresenta fatos importantes da perspectiva da Educação Básica, no contexto da formação continuada para os professores, e uma introdução do assunto para situar o contexto da pesquisa

O capítulo II analisa o percurso da pesquisa que reafirma o contexto das políticas públicas educacionais do estado de Mato Grosso para a formação continuada.

Dessa forma, apresentamos uma exposição cronológica da constituição dos Centros e a base legal de implantação e implementação dos Cefapros. Aborda ainda as ações idealizadoras que efetivam as ações dos centros de formação. O texto retrata a posição sobre a formação continuada, o espaço que caracteriza o perfil dos diretores, coordenadores de formação e professores das escolas, enquanto sujeitos participantes do processo de formação profissional e que desempenham suas funções para a efetivação dessa formação junto às escolas da rede pública do estado de Mato Grosso.

Apresenta ainda as concepções de formação dos sujeitos e contribuições na realização das práticas para a formação continuada.

Retrata o amparo legal das atividades desempenhadas pelos Cefapros, conforme dispõe a legislação, assim como a função dos Centros e os desafios de atendimento para validarem as práticas formativas diante da formação continuada proposta pela SEDUC/MT. O reconhecimento dos Cefapros são apresentados para implementar a Política Pública de Formação Continuada dos profissionais da educação básica do estado de Mato Grosso, como assegura, em sua concepção, como inovadoras e promotoras da política de formação continuada, o documento da SEDUC/MT (MATO GROSSO, 2010).

O capítulo III analisa, por meio de uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, a complexidade do objeto de pesquisa, com suas múltiplas interfaces e apresenta os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa, bem como os instrumentos de coleta de dados, tais como os documentos legais da institucionalização dos centros de formação e os questionários para as entrevistas semiestruturadas com professores das escolas, professores formadores e gestores dos Cefapros para que a coleta de dados represente com fidelidade os objetivos a serem alcançados.

O capítulo IV mostra a análise dos dados coletados com as informações que a subsidiam e as considerações que nunca deixam de ser preliminares. Tais considerações apontam as contribuições dos Cefapros no desenvolvimento e efetivação dos processos de formação continuada, os caminhos que conduzem o percurso da realização da formação e os desafios para implementação da Política Pública de Formação pelos Centros de Formação. Expõe ainda o entendimento e reconhecimento dos Cefapros na organização sistêmica da formação para os profissionais da educação no estado de Mato Grosso.

Em considerações finais, são situadas as possibilidades educativas encontradas na Formação Continuada do Mato Grosso, assim como suas dificuldades e fragilidades inerentes a todo processo educacional.

Capítulo I

1 - Políticas Públicas educacionais no Brasil: um breve relato de ordem cronológica a partir de 1988.

A educação brasileira sempre esteve à mercê das mudanças políticas advindas de cada governo. O cenário público governamental, social, financeiro e cultural dos governos descreve as transformações pelas quais a educação tem passado nos últimos tempos.

Dessa forma, torna-se relevante para a pesquisa qualitativa, aqui proposta, atingir seus objetivos e compreender o panorama do contexto educacional a partir das políticas públicas que, muitas vezes, tornam-se iniciativas ou mesmo uma aposta de mudança. Compreendido o contexto educacional, podemos nos inserir na realidade da Política Pública de Formação de Professores por meio de seus articuladores.

Para a fundamentação da pesquisa, faz-se necessária uma revisão teórica a respeito do assunto em um breve relato de suas transformações, uma reflexão contextualizada e aprofundada historicamente para compreender a intencionalidade das leis que regem a educação, como explica Vieira (2003)

[...] pelas normatizações expressas pelo poder público, através de documentos oficiais, podemos analisar a intencionalidade, as possibilidades e as concretas realizações escolares que constituíram ou que constituem a nossa realidade educacional, as produções culturais dentro de um contexto sócio-político e cultural e, nessa análise obtermos o confronto do proclamado e do realizável, das contradições e das representações ideológicas que invadem o educacional. (VIEIRA, 2003, p. 18)

São as políticas nacionais da educação que impulsionam, nos estados e municípios, muitas das iniciativas vivenciadas pelos professores de todos os níveis da educação. Por isso a importância de discorrer sobre os movimentos políticos, sociais e culturais pelos quais as políticas educacionais passaram nos últimos tempos, principalmente a partir de 1988, para a compreensão das mudanças paradigmáticas existentes no consenso geral da educação e dos educadores, assim como o pensar e o fazer deles no cotidiano escolar.

Para Torres (2003), é importante compreender as teorias do Estado em visão holística para o conhecimento real das concepções das Políticas Educacionais, uma vez que é essencial para o entendimento da dinâmica existente entre Estado e Educação.

Sendo assim conforme o autor supracitado

Uma sociologia política da educação deriva das teorias do Estado, e critica as análises convencionais ou dominantes porque a estas falta uma abordagem holística ou abrangente dos determinantes da formulação de políticas. Em um nível mais alto de abstração, por exemplo, falta abordagens convencionais da formulação de políticas a capacidade de relacionar o que acontece nas escolas e nos locais de educação não-formal o que ocorre na sociedade relativamente à dinâmica do processo de acumulação do capital e de legitimação política. (TORRES, 2003, p.80)

No que tange a promulgação da Constituição de 1988, nota-se que esta época compreende o Governo de José Sarney, e que mesmo contendo em seus dispositivos legais os mais completos textos referentes à educação na história de todas as constituições, esse período não se destacou em ações transformadoras no âmbito educacional.

Conforme texto de Saviani (2013):

A Constituição Federal de 1988 nomeia a educação como o primeiro dos direitos sociais ao estabelecer, no Art. 6º, estabelecendo-a como direito social: "...são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição". (SAVIANI. 2013, p.207-221)

Ao citar a Constituição, Saviani (id.) declara que importa distinguir entre a proclamação de direitos e a sua efetivação, uma vez que a cada direito corresponde um dever. Se a educação é proclamada como um direito e reconhecida como tal pelo Poder Público, cabe a este poder a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive.

Eis porque a Constituição dedicou à educação a Seção I (Da Educação), integrante do Capítulo III (Da Educação, da Cultura e do Desporto) do Título VIII (Da Ordem Social), proclamando no primeiro dispositivo desta Seção, o artigo 205, a

educação como direito de todos e dever do Estado e da família. E especificou nos parágrafos 1º e 2º do artigo 208, que: “...o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (§1º) e que “o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente” (§2º).

No texto original da Constituição, o ensino obrigatório se limitava ao nível fundamental. Agora, porém, em virtude da Emenda Constitucional nº 9, de 2009, o ensino obrigatório compreende a faixa etária dos 4 aos 17 anos de idade, abrangendo a segunda fase da Educação Infantil (pré-escola), todo o Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio.

Na vigência do Governo de Fernando Collor, em setembro de 1990, instituiu-se a Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC, pelo Decreto nº 99.519, com o objetivo de reduzir o índice de analfabetismo no Brasil. Ainda houve uma sucessão de documentos que se referia ao setor educacional que foram elaborados contemplando os princípios, diretrizes e metas no campo da educação.

Durante o governo de Itamar Franco, foi criado pelo Ministério da Educação, em 1993, o Plano Decenal de Educação para Todos, o qual se destinava a cumprir através de diretrizes políticas, a recuperação e melhoria da Educação Básica no país, a partir de estratégias formuladas em foros internacionais. No mesmo governo, foram desenvolvidos outros projetos tais como, em 1993, o Plano de Diretrizes de Ação Governamental e, em seguida, Linhas Programáticas da Educação Brasileira.

Durante o período de governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995 – 2002), estabeleceu-se a época de implantação da política estatal neoliberal (1990), promovendo ampla reforma do Estado como parâmetro fundamental para converter os efeitos da crise fiscal e consolidar a economia do País, adequando ao mercado concorrente internacional, ocasionando desimpedimento do mercado para os investimentos transnacionais.

O neoliberalismo é entendido por seus defensores, como um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia. De acordo com esta doutrina, deve haver total liberdade de comércio, livre mercado, pois este princípio garante o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país.

Ainda no período de governo de FHC, político neoliberal, houve alterações no campo da Reforma do Estado, quando a administração pública e burocrática assume o papel de administração gerencial, predominando a eficiência, qualidade nos serviços prestados e cultura gerencial das instituições. (BRASIL/MARE,1995).

A elaboração do Plano plurianual de governo, principal instrumento de planejamento instituído pela Constituição Federal de 1988, na ordem dos mandatos, segue como primeiro mandato a prioridade estabelecida em metas para a educação com a expansão da oferta do Ensino Fundamental. O segundo mandato foi a reformulação para o Ensino Médio, sob o argumento da necessidade de qualificação para o trabalhador, considerando as exigências das estruturas do mercado. Ainda vale destacar, a fragmentação do Ensino Médio em duas modalidades: conteúdos gerais e ensino profissionalizante.

Oliveira e Duarte (2001) apontam suas considerações acerca das reformas educacionais dos anos 90:

[...] as orientações para as reformas educacionais dos anos 90 resguardam a possibilidade de continuar a formar força de trabalho apta às demandas do setor produtivo, e no lugar da igualdade social, entendida como capacidade de estender para todos o que se gastava só com alguns. (OLIVEIRA e DUARTE, 2001, p.75)

Na sequência das reformas, o processo de avaliação como resgate para o controle da qualidade do ensino foi estabelecido para as escolas básicas, por intervenção do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, implantado e firmado como referência para qualidade do ensino, por entender que os resultados são desempenhos nas escolas e pelos alunos.

Criado em 1988, com o objetivo de acompanhar a qualidade do ensino básico das escolas públicas e particulares de todo o país, além de detectar os problemas incidentes no ensino, também propõe definir ações para corrigi-los. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), os resultados das sucessivas avaliações do SAEB têm constituído importante subsídio para a formulação de políticas educacionais.

Nesse mesmo período da década de 90, houve uma forte movimentação às voltas da elaboração do Plano Nacional de Educação. Esse documento, somente aprovado no ano de 2001, proporcionou a construção dos planos estaduais e municipais, dispositivos que, a longo prazo, abarcou o meio para que as metas educacionais não

ficassem desprovidas de diretrizes orçamentárias e políticas dos Planos Plurianuais de Governo – PPA. (SENA, 2000).

Segundo Fonseca (1998), o Banco Mundial é considerado relevante em suas fontes de financiamento para o setor social, desde 1970, estabelecendo a ampliação no desempenho da política e no exercício do papel que articula a condução das reformas estruturais dos países em desenvolvimento. Assim, no contexto das reformas das políticas educacionais, as mudanças implantadas e implementadas pelo Banco Mundial se configuram em nova abordagem de influências para a educação no Brasil.

Desponta essa nova abordagem em diferentes momentos, pautadas na subordinação aos investimentos e recursos financeiros que foram disponibilizados para uma concepção de educação que reforça os princípios econômicos conduzidos pelas agências internacionais, como estratégia para o desenvolvimento do capital em território brasileiro.

As alterações da política social e ideológica, agora pautadas nos ajustes da estrutura que foram desenvolvidas pelo neoliberalismo e ancorado nos anos 90, são resultantes dos investimentos financeiros, assegurados em acordos de valores e favores.

Inserida nesse contexto de democratização da gestão e do controle social, a política neoliberal, implementava os interesses de mercado justificados pela apresentação das metas e resultados no contexto da qualidade e quantidade, que compromete as diretrizes para a educação.

A educação é alinhada aos ajustes do neoliberalismo, pautada nas estratégias do desenvolvimento econômico e delineada no campo da visão mercantilista da educação. O delineamento do capital financeiro, apresenta medidas econômicas para explorar os países capitalistas, reforçando as condições de subordinação, com base nas estratégias da economia financeira e considera que: “[...] a internacionalização da política econômica transforma os países em territórios economicamente abertos e as economias nacionais em “reserva” de mão de obra barata e de reserva naturais” (TOUSSAINT, 2002, p.224).

Nas palavras de Toussaint “[...] estes empréstimos de caráter político são concedidos pelas instituições com a condição de que o governo nacional adote um programa de estabilização econômica e de reformas de estruturas econômicas, de acordo com as exigências do prestador”. (TOUSSAINT, 2002, p. 200).

Sobrinho (2000) também argumenta que é relevante considerar a anuência entre a Política do Ministério da Educação - MEC e os procedimentos do Banco

Mundial, em decorrência do acordo financeiro estabelecido para a Educação, sob a alegação de melhorias de qualidade para as escolas, contemplando as Regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste, com os programas Fundo de Desenvolvimento da Escola - FUNDESCOLA e Plano de Desenvolvimento da Escolar – PDE.

Ainda sobre o assunto, as metas fixadas pelo Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE e Fundo de Desenvolvimento da Escola - FUNDESCOLA, ancorou as discussões que fortaleceram a educação nacional, no período de implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, no ano de 1998, quando foi apresentado o conceito de custo – aluno – qualidade. Relaciona-se qualidade e oferta de ensino, bem como o controle social sobre os recursos.

No contexto das políticas públicas educacionais, as orientações organizadas e recomendadas pelo Banco Mundial - BM determinam a articulação das reformas na educação, considerando na conjuntura do discurso, que através dessas reformas seria permitido conseguir avanços e conter a desigualdade dos países.

Neste sentido, Torres (2000, p.126) acrescenta ser esse um, “[...] pacote de reformas proposto aos países em desenvolvimento que abrange em amplo conjunto de aspectos vinculados à educação, das macropolíticas até a sala de aula”.

Conforme essa abordagem, cabe apontar o documento orientador “Prioridades Estratégicas Para La Educacion” do Banco Mundial em 1995. O argumento proposto nesse documento ganha visibilidade ao destacar que:

A educação, especialmente a primária e a secundária do primeiro ciclo (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade e melhorando a saúde, favorece a população de atitudes que necessita para participar plenamente na economia e na sociedade”. (Banco Mundial, 1995, p. 15)

Conforme o exposto por Torres (2000) e conforme Brito (2001), a conduta proposta pela referida agência, com o compromisso de atender as necessidades do mercado, se apresenta no seguinte entendimento:

Diante de propostas concretas do Banco Mundial para os diversos níveis de ensino que propõem a revisão do papel do Estado na educação, deixando de ser o principal executor e passando a constituir uma instância coordenadora e controladora, o Ministério da Educação

tem apresentado propostas nem sempre convergentes, nas quais alguns princípios do Banco Mundial, entretanto, têm encontrado acolhida nas propostas educacionais. Entre estes, o princípio de que mecanismos de mercado são indispensáveis para a melhoria da escola pública. Para conseguir atingir estes mecanismos concorrenciais, preconiza-se a descentralização administrativa, pedagógica e financeira das unidades escolares, entendendo-se por descentralização uma forma de atingir público específico e uma forma de redução de responsabilidades e de gastos. (BRITO, 2001, p.137)

Destarte o até então relatado, o transpassar do tempo desde a Constituição de 1988 até setembro de 1996, tem-se promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação² - LDB nº 9.394/96, que em novos tempos econômicos, sociais e culturais, contempla em seus dispositivos diversas inovações e avanços.

Princípios gerais regem a educação brasileira já dispostos no texto da Constituição Federal (Art. 206) e agora também, o Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que ao tratar do assunto, acrescenta dois novos princípios aos que já estão previstos na Constituição Federal.

O Inciso X trata da “valorização da experiência extra-escolar” e o Inciso XI trata da “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. São esses princípios que, com um novo enfoque educacional, permitem que a educação se organize de forma flexível, para o atendimento econômico e social do período, oferecendo várias opções para a estruturação do ensino.

Assim dispõe o Art. 23 que a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. Procura-se também, conforme a Lei, o atendimento às especificidades regionais, às normas estabelecidas para cada sistema de ensino e às necessidades da aprendizagem do alunado.

O artigo prevê a possibilidade de se adotar o chamado regime de progressão continuada, a reclassificação dos alunos (§1º), propondo a possibilidade de a escola adequar o calendário escolar às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino (§2º). Adequação essa que não implica na

² Para maior entendimento acerca da LDB nº 9394/1996, sugerimos a leitura do livro Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, passo a passo, comentada e interpretada, artigo por artigo, Carlos da Fonseca Brandão 5ª edição. Editora Avercamp. 2015.

redução do número de horas letivas previstas pela própria LDB, que estabelece o mínimo de 800 horas e 200 dias letivos por ano.

Introduz-se então um novo paradigma curricular para a educação básica, baseado em competências a serem construídas pelos alunos, de tal modo que os conteúdos não têm sustentação em si mesmos, mas constituem meios para desenvolver capacidades.

Com princípios de organização e gestão de sistemas escolares baseados na flexibilidade, descentralização e autonomia da escola, associados à avaliação de resultados insere-se o preceito da diversidade curricular para atender às características e peculiaridades regionais.

Mudando-se pois os princípios norteadores da educação nacional quanto à aprendizagem dos alunos e as regras de funcionamento dos sistemas de ensino fica evidente a necessidade de reformulação dos princípios básicos que norteiam a formação dos profissionais para o setor educacional.

Em sua redefinição, a revisão do papel e da formação desses profissionais tem buscado contribuições nas novas concepções sobre a educação, nas teorias mais atuais de desenvolvimento e aprendizagem e na tecnologia da informação e das comunicações.

Na perspectiva de superar a justaposição de etapas fragmentadas, que tem caracterizado a formação de professores, a LDB/96 prevê a formação em sete artigos (61 a 67) integrantes do Título VI dessa lei.

Sob novas concepções, a formação do professor deve se fundar em associação entre teorias e práticas que inclui a capacitação em serviço e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e em outras atividades. Estabelece como regra geral a formação em nível superior, embora durante os dez anos iniciais da vigência da LDB tenha admitida a formação em nível médio, na modalidade normal (Art. 62 e § 4º do Art. 67).

O Artigo 63 prevê que os Institutos Superiores de Educação (ISE) poderão manter cursos formadores de professores para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental (antigas 1ª a 5ª séries). Poderão ainda manter programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica.

Por último, mas não menos importante, poderão também instituir programas de educação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis e em seu Artigo 64 trata da formação necessária dos profissionais da educação para atuação em funções não docentes. Nesse sentido, o Art. 64 considera que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nesta formação, a base comum nacional. O artigo 65 estabelece a obrigatoriedade do estágio profissional com a carga mínima de trezentas horas de duração e o Artigo 66 diz respeito ao ensino superior.

É importante considerar o que se pensa, com a nova Lei e a promulgação da Lei Federal nº 12.014, de 06/08/2009, em seu Art.61, a respeito dos profissionais da educação escolar básica.

Em nova alteração de significado e fundamentos consideram-se, segundo a nova Lei, profissionais da educação escolar básica os que nela estão em efetivo exercício e que são formados em cursos reconhecidos, ou seja, os professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio, os trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas e os trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

O seu parágrafo único traz para a formação dos profissionais em educação, novos fundamentos, exigentes de uma sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho, a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados, a capacitação em serviço e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e em outras atividades.

A Lei Federal nº 12.056, de 13/10/2009 acrescentou ao Art. 62 dispositivos referentes à promoção da formação inicial e continuada dos professores cabendo essa formação à União, ao Distrito Federal, aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração.

A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério preferencialmente, em ensino presencial, poderão utilizar recursos e tecnologias de

educação a distância sendo esta regulamentação disposta em Resolução nº 02/97 do Conselho Nacional de Educação.

Para que essa situação de mudança na educação ocorra, compete agora a valorização desses profissionais que em sendo um dos pilares da qualidade do ensino, ainda precisa ser revista, em seus estatutos e planos de carreira.

Em termos de mudanças e novas proposições que fundamentam a educação brasileira, a Lei Federal nº 9.394/96 regulamenta e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Especificamente no Capítulo III, nos Artigos 39 a 42, consubstanciada no Parecer CNE/CEB nº 16/99 e na Resolução CNB/CEB nº 04/99, em destaque, o Artigo 39 da LDB define que o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, também o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

A regulamentação da educação profissional estabelece a independência da educação básica no contexto da educação e desponta amparada pelo Decreto nº 2.208/1997, no dispositivo do Art. 3º que compreende os níveis básico, técnico e tecnológico. O Ensino Médio Integrado à educação profissional – EMIEP se apresenta para oferecer ao aluno uma possibilidade de integrar os estudos do ensino médio e a profissionalização, uma perspectiva de formação integrada. Essa integração é considerada no decreto nº 5.154/2004 e o parecer CNE/CEB nº 39/2004, que ampara a legalidade da educação profissional técnica de nível médio.

A implantação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – PROINFO, acontece no final do ano de 1996, criado pela Portaria nº 522 de 09/04/1997, e tem por finalidade proporcionar o uso pedagógico da informação, ancorada na formação de professores.

Tem-se, na perspectiva de melhoria da qualidade da educação, alcançar novas práticas escolares significativas.

As atribuições do Estado diante das associações ao redimensionamento das políticas educacionais do país, considera nesse contexto que:

...as análises das políticas educacionais indicam o papel do Estado na proporção em que deixa de ser visto como mero mediador de interesses antagônicos, ao situá-lo à luz da correlação das forças que se travam no âmbito da sociedade civil e política (noção de Estado ampliado) [...] Tal compreensão recoloca o papel dessas políticas como ações sempre orientadas por escolhas (prioridades, vínculos e

compromissos) nem sempre manifestas, que retratam interesses e funções [...]. (DOURADO e OLIVEIRA, 2001, p.9).

Os autores apontam para a compreensão da composição das políticas educacionais e a necessidade do entendimento sistematizado da sociedade, pautada na base da aprovação da nova legislação educacional, a Lei nº 9.394/96, a Lei do nº 9.424/96, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF e o Plano Nacional de Educação - PNE Lei nº 10.172/01.

A Medida Provisória nº 2178 – 36, de 24/08/2001, apresenta em seu dispositivo a implantação do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. No início foi pensado o Programa de Manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental – PMDE, regulamentado pela Resolução nº 12 de 10/05/1995.

Ao analisar as contribuições expressas na nova LDB, observa-se que o governo redireciona a execução das políticas estaduais para os estados e municípios, implantando também um conjunto de medidas avaliativas que aborda todos os níveis de ensino, tais como: Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (1996); e Exame Nacional de Ensino Médio (1998).

Na elaboração do FUNDEF como política para deliberar sobre o valor – custo/aluno –, no entanto, prevaleceu o propósito de reduzir as atribuições da União para o Ensino Fundamental e assumir as pressões dos organismos internacionais em relação ao centro dos recursos públicos.

A política de financiamento da educação estabelecida abalou o modelo de relações federativas no cenário da educação, dada a unilateralidade atribuída ao pacto federativo do qual a política foi definida.

Cabe lembrar que posterior à publicação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 9394/1996, o governo federal instituiu o Sistema de Avaliação da Educação Básica³ – Saeb, reformulada pela Portaria nº 931/2005 do Ministério da Educação (BRASIL, 2005); apresentou a reestruturação do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, que foi criado no ano de 1990, com aplicação das provas de português e matemática, no contexto de uma amostragem de alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª

³O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), conforme estabelece a portaria nº 931, de 21 de março de 2005, é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc)

série do ensino médio, o Exame Nacional do Ensino Médio⁴ -ENEM; os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, PNAE; o Programa do livro didático – PNLD; o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE; a TV escola, o PROINFFO; a PROFORMAÇÃO; o Plano Nacional da Educação – PNE e o Exame Nacional de Cursos - ENC-Provão⁵

Conforme se observa, as agendas de políticas públicas variam ao longo do tempo, contudo, há tendências gerais que permeiam todas as agendas de políticas educacionais em razão das mudanças e pressões sociais. A principal delas consiste na reivindicação de ampliação de acesso a todos os níveis de ensino.

No Brasil, até a década de 1980, tratava-se de acesso ao ensino fundamental e o analfabetismo ainda era considerado o maior problema do País. Na década de 1990, cresce a demanda por ensino médio. Na primeira década do nosso século, entra em cena uma grande demanda por acesso ao ensino técnico e superior.

Recentemente crescem as demandas por educação infantil, entretanto, a ênfase na avaliação como instrumento de monitoramento do sistema entrou fortemente na agenda de políticas educacionais desde meados da década de 1990.

Ao lado das demandas e pressões sociais que influenciam as políticas governamentais, há também um patamar institucional dentro do qual se estrutura a agenda das reformas educacionais.

A principal mudança institucional que, no período de 1995 a 2002, demarcou a agenda de reformas do governo Fernando Henrique Cardoso ocorreu com a Constituição de 1988, que reconheceu a responsabilidade do Estado e da sociedade em garantir o direito de todos à educação e também incluiu e aumentou a vinculação de percentuais mínimos do orçamento público destinados à educação.

A medida de maior repercussão na organização do sistema educacional foi a alteração do pacto federativo, ao conceder autonomia aos municípios para organizarem seus próprios sistemas de ensino.

Criaram-se, no Brasil, mais de 5 mil sistemas educacionais, tornando assim mais complexa a coordenação de uma política nacional de educação básica.

⁴Portaria ministerial n. 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno. O ENEM é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão em fase de conclusão do ensino médio, ou aqueles que o concluíram em anos anteriores.

⁵Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem.

Em 1º de Janeiro de 2003 e no período que se estende até 2010, chegava a Brasília o representante da classe dos trabalhadores Luiz Inácio Lula da Silva da Presidência da República (2003-2010).

Em um cenário de índices históricos, no campo educacional, significativas reformas conduziram novos rumos à educação brasileira, como foram decisivamente as alterações na LDB nº 9394/96, quando tratada a questão da formação de professores, exigindo que, num período de 10 anos, admitissem mais docentes sem ensino superior.

Frigotto (2011) enfatiza nas suas considerações: “...as forças sociais que conduziram ao poder o atual governo tinham, em sua origem, a tarefa de alterar a natureza do processo societário, com consequências para todas as áreas”. FRIGOTTO (2011, p. 237).

Os recursos do FNDE, 78% do MEC foram disponibilizados para atender as políticas de ordem federal voltadas para a Educação Básica.

Foram capacitados professores e gestores da Educação Básica por meio da rede nacional de formação de professores, escola de gestores e graduação a distância nas disciplinas de física, química, biologia e matemática com ações firmes e uma diversidade de programas, conforme destaca Castro (1997) e Parente (2001).

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, com a aprovação da Lei nº 11.494/2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, ocorreu precisamente com o propósito de distribuir de forma igualitária os recursos públicos, considerando o desenvolvimento social e econômico das diferentes regiões do país.

Representa o maior volume de dinheiro destinado para a educação no período de Janeiro 2007 estendido até o ano de 2020. De acordo com as considerações de Guiomar Namó de Mello (2012), o FUNDEB é uma das políticas de financiamento para a educação mais importante do Brasil. “Foi uma implantação do fundo que municípios e estados começaram a tomar fôlego para investir no magistério. Sempre que falamos entre os entes federativos, e o FUNDEB é uma maneira de disciplinar o investimento”. (Jornal O Globo,2012).

Em termos de investimento, o Governo Federal instituiu o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar - PNATE pela Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, e também oficializa o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispondo sobre o repasse de recursos

financeiros do Programa Brasil Alfabetizado. Essa nova Lei altera o Art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996.

O Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 alude sobre a educação profissional em seu Art. 1º, e a prevê no Art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Observa esse Decreto as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, sendo essas desenvolvidas por meio de cursos e programas.

A Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, instituiu o Programa Nacional de Inclusões de Jovens – ProJovem. Esse programa emergencial e experimental é destinado a executar ações integradas que propiciem aos jovens brasileiros, na forma de curso previsto no Art. 81 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a elevação do grau de escolaridade visando à conclusão do ensino fundamental.

O Governo federal por meio da Secretaria Nacional de Gestão do Planejamento, institui então o Programa Nacional de Gestão Pública – GESPUBLICA, conforme decreto nº 5378 de fevereiro de 2005. Estabelece esse decreto as contribuições para melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados aos cidadãos.

O Programa Caminhos da Escola do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação CD/FNDE cria e estabelece as diretrizes e orientações para que os Municípios, Estados e o Distrito Federal possam buscar financiamento junto ao Banco de Desenvolvimento Social e Econômico - BNDES para aquisição de ônibus e embarcações enquadrados no Programa, no âmbito da Educação Básica na Resolução nº 03, de 28 de março de 2007.

O Ministério da Educação - MEC institucionalizou como referência o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB⁶ para a qualidade do Ensino e parâmetro para os investimentos na rede pública de educação.

No contexto das mudanças, a adesão ao Programa “Todos pela Educação” resultou na elaboração do Plano de Ações Articulada - PAR, atendendo várias dimensões como a gestão educacional, a formação de professores e dos profissionais em serviço, o apoio escolar, as práticas pedagógicas e a avaliação da estrutura física e recursos pedagógicos.

⁶O IDEB é calculado em avaliações bianuais sendo composto pelo resultado obtido pelos alunos de 4ª série/5º ano, 8ª série/9º ano do ensino fundamental e de 3ª série do ensino médio na Prova Brasil e pela taxa de aprovação escolar dessas séries.

Dimensões essas que formam um conjunto de ações para a melhoria da qualidade da Educação Básica. Ações essas, articuladas para a disponibilidade de apoio técnico e financeiro, subsidiado pelo MEC, objetivando o cumprimento das metas do compromisso e observância das suas diretrizes. (BRASIL, 2007).

O governo federal instituiu então o Programa Brasil Profissionalizado, conforme publicação do Decreto nº 6.302 de 12/12/2007, que dispõe:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais. (BRASIL, 2007)

Um amplo conjunto de ações é proposto para a melhoria da qualidade da educação básica. Essa qualidade proposta é resultante de um conjunto articulado de ações, disponibilidade de apoio técnico e financeiro, subsidiado pelo MEC, objetivando o cumprimento das metas do compromisso e observância das suas diretrizes. (BRASIL, 2007)

O Plano de Desenvolvimento da Educação –PDE é iniciado em 1998, sendo proveniente de um acordo entre o Brasil e o Banco Mundial – BM, para promover a gestão das escolas do ensino fundamental.

A apresentação oficial do Programa PDE, aconteceu em 24/04/2007, elaborado pelo Ministério da Educação - MEC, para atender e efetuar a melhoria da Educação básica, configurando-se no contexto das políticas públicas sociais e de qualidade para o ensino no país. É um dos programas que está na lista do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, constituindo-se e dispondo conforme segue:

Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. (Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, p.1).

O Programa Ensino Médio Inovador – ProEmi integra o Plano Desenvolvimento da Educação – PDE, considera a emenda constitucional nº 59 de 11/11/2009 e apresenta no seu dispositivo a obrigatoriedade do ensino de 04 a 17 anos até 2016. Conforme o Plano Nacional da Educação, prevê ainda a universalização do ensino até 2020 de 15 a 17 anos, sendo instituída pela portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009.

Esse programa apresenta como estratégia para sua implementação o redesenho do currículo do ensino médio – PRC. Apoia-se em fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, ampliando o tempo dos estudantes na escola, buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.

A parceria do Ministério da Educação - MEC e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES coordena no país três (03) programas para formação de professores de educação básica e é direcionado para atender o cumprimento da política nacional de formação dos profissionais do magistério da educação básica. São eles: O Plano Nacional de Formação de Professores - Parfor, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid e Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores - Life.

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) passa a oferecer cursos de graduação a educadores em exercício no magistério público que ainda não possuem curso superior (primeira licenciatura), àqueles com graduação, mas que lecionam em área diferente daquela em que se formaram (segunda licenciatura), e a bacharéis sem licenciatura que precisam de estudos complementares que os habilitem ao exercício do magistério.

A oferta dos cursos foi proporcionada na modalidade presencial, sendo um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e pautado na Resolução CNE nº 1, de 11/02/2009). Esse Programa contemplou também a Formação pedagógica para docentes graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica. (Resolução CNE nº 02 de 26/06/1997).

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID está amparado na Lei nº 9.394/1996, na Lei nº 12.796/2013 e no Decreto nº 7.219/2010.

Conforme portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, em seu dispositivo Art. 2º, o programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, destarte o fomento à iniciação e à docência, deverá, conforme a portaria, contribuir para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. Como incentivo, a garantia do piso salarial para professores é aprovada pela Lei nº 10.832/2003 assim como o Programa do livro didático - PNLD para o Ensino fundamental e Médio.

O Plano Nacional de Educação é um documento que contempla 12 artigos e um anexo que dispõe de 20 metas para a Educação. O referido plano delibera as metas para o setor público no período de 2014 a 2024. Há de se considerar que existem registros de 2.919 emendas parlamentares que dispõem, sobre as modificações do texto original e 20 dos 29 objetivos, que constam no Plano para nortear o planejamento da educação no Brasil desde a creche até a pós-graduação.

Importa aqui destacar a meta 16 que trata da formação de 50% dos professores da Educação básica em nível de pós graduação *lato e strito* senso, no sentido de garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

A Conferência Nacional de Educação – CONAE apresenta uma discussão pautada na construção de um sistema nacional de educação articulado conforme consta no documento referência da CONAE em dezembro de 2008, em que busca construir o sistema nacional articulado de educação. O Plano Nacional de Educação determina diretrizes e estratégias de ação para o setor.

O comando do Brasil, pela primeira vez, passa para uma mulher, por um longo período que compreende dois mandatos: o primeiro mandato de Janeiro de 2011 a Dezembro de 2014 e o segundo que iniciou em Janeiro de 2015 e foi interrompido, temporariamente no dia 12 maio de 2016, ancorado na instauração de um processo de impeachment. Processo esse que se encerrou no dia 31 de agosto de 2016 com sua saída definitiva da presidência. Assim, Dilma Rousseff tornou-se o segundo Presidente da República a sofrer impeachment no Brasil, sendo Fernando Collor o primeiro em 1992.

Suas ações no governo, então apoiadas na continuidade de grande parte do governo anterior, apresentam avanços iniciais na área da educação, estabelecendo, entre outros, como meta a destinação de 10% PIB para gastos com a educação ao longo de 10 (dez) anos.

No entanto é fato que as desigualdades prosseguem e ainda há muito para se fazer. Atualizar a educação para uma necessária qualificação, exige uma gestão democrática e uma formação continuada de seus agentes, pois:

Mais do que nunca se faz necessário humanizar a formação e as condições de trabalho e de existência dos profissionais da educação. Mais do que nunca se faz necessário ressignificar a gestão da educação a partir de outra base ética, que permita fazer frente aos desafios constantes da “cultura globalizada” na “sociedade transbordante” (Jeudy, 1995) “insatisfeita” (Heller & Fehér, 1998) constituída de “ressentimentos” (Arendt, 1994) e de exacerbação do individualismo. (Ferreira, 2004, p. 1231)

O relatório de monitoramento da UNESCO, no ano de 2010, indica que os índices de repetência têm números elevados e a porcentagem de alunos que concluíram a educação básica são baixos. O Brasil ocupa nesse documento a posição 88º em um ranking de 128 países.

O Programa Mais Educação é pautado em uma estratégia do governo federal para fomentar as políticas permanentes para a Educação Integral, considerando para o início as escolas em situação de vulnerabilidade e com baixos índices no IDEB. É instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007, e, em seguida, pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. É operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB) por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Em seu Art. 1º destaca:

Art. 1º O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

A Secretaria de Articulação com os sistemas de ensino - SASE, instituída pelo decreto nº 7480 de 16.05.2011, tem por finalidade estimular a ampliação do regime de cooperação entre os entes federativos, de forma a fortalecer a criação de um sistema nacional de educação.

No ano de 2011, o destaque do governo para ações da educação atendeu a dois aspectos: qualificação de Mão de obra e melhoria da qualidade do ensino, voltados para educação profissional. O Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC foi instituído pela Lei nº 12.513 do ano de 2012, com apoio e

os investimentos direcionados para os cursos profissionalizantes, atendendo os estudantes do ensino médio.

A formação continuada dos professores é apresentada para atender aos professores alfabetizadores, estruturada na formação, orientação de resultados (avaliações), material didático, gestão, controle social e mobilização. O programa Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa – PNAIC, é pautado na alfabetização das crianças até os 8 anos de idade ao final do 3º ano do I ciclo do ensino fundamental.

Para promover a valorização e a formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos da educação básica, o governo apresenta o Programa Nacional para o fortalecimento do Ensino Médio – PNFEM, sustentado pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio – DCNEM e articulada para uma nova discussão acerca das práticas docentes e em um resenho curricular.

Um novo estudo da UNESCO, no ano de 2014, mostra o Brasil ocupando o 8º lugar no índice de países com o maior número de analfabetos adultos. A realização desse estudo compõe-se de 158 países. É uma situação alarmante e continua real em nossos dias, demonstrando a necessidade de novos investimentos, financeiros e pedagógicos que possam amenizar ou eliminar tal situação.

A Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico - OCDE apresentou um ranking dos países abordando o aspecto Educação. Foram 76 países pesquisados e o Brasil aparece no 60º lugar. Os resultados são da avaliação do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, e a pesquisa foi referente às disciplinas de matemática e ciências. As primeiras posições foram ocupadas por países asiáticos.

O governo federal teve como prioridade no novo mandato, a educação. O lema para o nosso próximo mandato “Brasil, Pátria Educadora” foi declarado pela presidenta durante seu discurso de posse. A elaboração e a aprovação do PNE, conforme dispositivo da Lei nº 13.005 de 25/07/2014, estabeleceu as diretrizes para a educação, sendo apoiada pelo princípio de educação como direito de todos:

Art. 2º São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão

democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)

Quanto à educação e a observação crítica do que dispõe o cenário econômico de cada período governado, bem como, seus respectivos efeitos sobre ela é fundamental, visto que a educação é compreendida por fatores diretamente vinculados ao desenvolvimento da sociedade, regida por leis econômicas e políticas públicas na busca da qualidade de ensino.

O percurso da nossa história educacional reflete a necessidade de se pensar nas decisões a serem tomadas para a humanização da formação que todos, escola, família e aparelhos hegemônicos do Estado precisam priorizar.

Da mesma forma, nossas bandeiras precisam reafirmar a luta por uma escola pública de gestão pública democrática. É importante deter o processo de privatização da instituição de ensino público que vem embutido nestas políticas de responsabilização verticalizadas, ou seja, de terceirização de gestão. Se, de fato, desejamos construir uma escola de qualidade, não há atalhos.

Devemos fortemente defender a autonomia dos profissionais da educação no exercício de sua profissão e, também, o coletivo escolar como centro do processo avaliativo, se não quisermos desmobilizar o magistério submetendo-o a padronizações de conteúdos e métodos no interior das instituições.

Devemos iniciar de imediato, onde for possível, as experiências alternativas de políticas públicas baseadas em responsabilização participativa e na negociação entre os atores responsáveis pela condução do ensino localmente, em cada escola (SORDI; SOUZA, 2009).

Vivenciar a educação com qualidade não é tarefa fácil. Sua gestão é um compromisso de quem tem consciência e responsabilidade pelo outro e do coletivo configurando-se assim em uma gestão democrática pensada e ressignificada por valores globais e éticos.

1.1. Políticas Públicas Educacionais do Estado de Mato Grosso

No recorte histórico aqui apresentado, descrito de uma forma que pudesse ultrapassar a linearidade dos fatos, verificamos e refletimos sobre as reformas educacionais estritamente vinculadas às transformações sociais, políticas, culturais e econômicas realizadas desde a vinda dos jesuítas até os dias atuais, procurando entendê-las como transições de uma configuração social para outra.

Nesse universo de transformações e a partir das influências advindas do neoliberalismo no sistema educacional, pensar a formação dos educadores de forma contínua e atualizada, é exigência premente em um mundo globalizado, regido pelas leis do mercado onde o conhecer partilha com o saber regras de economia e regras do mercado.

O conhecer e o saber dos educadores enfrentam inúmeros desafios advindos da rapidez e dos avanços da ciência e das tecnologias. Entre esses desafios são necessárias uma mudança de mentalidade, uma maior flexibilidade e uma maior abertura diante das divergências existentes. É preciso estar atualizado diante das novas relações engendradas no contexto educacional, pois não são apenas os conhecimentos que se alteram, mas também os relacionamentos e interesses entre seus partícipes.

Refletir teoria e prática no recorte cronológico aqui realizado e no período que se inicia em 1995 e se prolonga até 2015, essa pesquisa busca promover o debate para colaborar com a investigação da tese, tendo como foco as políticas de formação continuada promovidas pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica – Cefapros, em Mato Grosso.

De acordo com os objetivos propostos e aqui delineados, investigamos, a princípio, a Formação Continuada nas especificidades desse órgão. Em sendo o Cefapro o órgão responsável pela implementação da Política Pública de Formação Continuada dos profissionais da educação em Mato Grosso, procuramos investigar inclusive como acontece essa implementação nas escolas, conhecer os profissionais da educação sobre o seu pensar a respeito do Cefapro enquanto órgão responsável pela formação de professores nas escolas, assim como sua representatividade junto aos que atuam como formadores nesse contexto.

Em suas ações primeiras, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT elabora um documento intitulado “Política Educacional em Mato Grosso – Realidade e

Propostas”, em 1995. Esse documento aponta uma análise da situação evidenciando como a educação do Estado se encontrava quanto ao ensino público de Mato Grosso.

O documento justifica e expõe a proposta da política de governo para a Educação Básica nesse Estado, demonstrando o fracasso das escolas como instituição da aprendizagem e da avaliação em espaços defasados pelo tempo e espaço e, conseqüentemente, a necessidade de mudanças nas unidades escolares.

Afirma o documento que:

Grande parte da responsabilidade pelo fracasso do aluno está no enfraquecimento da escola como instituição. A visão de uma escola pública uniforme, adotando o mesmo currículo, as mesmas metodologias de ensino, os mesmos livros e funcionando de acordo com os mesmos padrões definidos pela Secretaria, situada na capital, reduziu o espaço da escola para a busca de alternativas mais adequadas de ensino, para se organizar, para definir seu projeto, para buscar sua identidade, para inovar, para ousar. Não se deu à escola espaço para olhar para si mesma, para avaliar. Não se deu o devido espaço ao diretor, aos supervisores e aos professores para definirem o projeto de sua escola. O resultado foi o surgimento de uma escola amorfa sem compromisso e sem objetivos claros e metas definidas. Os pais não participam nem são chamados a participar de atividades desenvolvidas na escola. (MATO GROSSO, 1995a, p. 14)

No contexto da educação em Mato Grosso, embora não houvesse um sistema próprio de avaliação para verificar o nível de aprendizagem dos alunos da Educação Básica, “era de consenso que as crianças não estavam apreendendo no tempo e na quantidade que se esperava” (MATO GROSSO, 1995b, p. 14)

Outro consenso na época era que a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT compreendia que, se o ensino não atendia a demanda exigida, as escolas também não estavam exercendo suas funções. Dessa forma, as escolas tinham dificuldades para efetivar os conhecimentos e habilidades necessárias ao alunado.

Em tal demonstração da realidade, as escolas apoiaram a mudança proposta, com o compromisso de reduzir o índice de repetência e garantir a permanência dos alunos na escola. Dessa forma e com o fortalecimento das escolas, encerram-se as atividades das Delegacias Regionais de Ensino – DRECs e se constituíram, por processo seletivo, as Assessorias Pedagógicas, em cada município do estado de Mato Grosso.

Nesse contexto e diante das necessidades estruturais existentes, fez-se necessário o comprometimento de medidas que pudessem contemplar o sistema

educacional. Entre elas, em 1996, o Ciclo Básico de Alfabetização – CBA é apresentado à comunidade com o objetivo de favorecer a flexibilidade na organização curricular, revisar tempos e espaços na escola e pensar a avaliação escolar. A iniciativa da implantação do CBA visou, assim, possibilitar o sucesso da aprendizagem, com a revisão das práticas pedagógicas propondo a garantia do direito de aprender.

Uma pesquisa anterior realizada no ano de 1995, referente à oferta do curso de magistério em nível de Ensino Médio foi determinante para a medida posterior tomada pela Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT. Essa pesquisa foi desenvolvida em 90 escolas do estado sobre a formação de professores da rede estadual, revelando que a oferta do curso não representava e não atendia a necessidade do sistema público de ensino, conforme assegura o documento Mato Grosso (1998).

O referido documento ainda assegura o estabelecimento da organização do Sistema Único de Ensino, o fortalecimento das Unidades Escolares e a criação do Programa Institucional de Avaliação do Sistema Educacional, para visualizar as significativas mudanças deliberadas pelo programa.

A reestruturação apresentada pela equipe da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, durante o Governo Dante de Oliveira (1997), tem como propósito inicial a implementação dos programas de formação continuada e a formação de professores no ensino superior através da graduação.

No percurso desse texto, encontramos ações que são registros para o movimento educacional retratando a educação pública do Estado de Mato Grosso. Essas ações propostas são fundamentais e retratam os principais pontos do sistema de ensino e das políticas de formação continuada para os profissionais da educação básica.

A proposta aborda, entre outras ações, a valorização dos profissionais da educação no campo pedagógico e da carreira. Para tanto, o primeiro projeto contemplando a formação continuada, em 2014, foi elaborado de acordo com as alterações da Lei orgânica dos profissionais da educação básica - LOPEB e do Conselho Estadual de Educação – CEE e estabelece a formação continuada dos profissionais da educação da escola, “Arara Azul”, no sentido de contemplar todos a que ela pertencem.

O Projeto “Aprimorar/Arara Azul” foi objetivado para a formação dos funcionários, denominados apoio administrativos (vigia, porteiros, agente de limpeza e merendeiras). Esta oferta de formação foi realizada pelos professores dos Cefapros e demais parceiros. Os cursos oferecidos, no sentido da formação e da inclusão, voltam-se para o desenvolvimento das seguintes habilidades: informática/inclusão digital,

manutenção/infra-estrutura, segurança do trabalho, instalações elétrica, hidráulica e sanitária.

É nesse contexto que as políticas públicas para formação continuada se desdobram no Estado. Desde o início dessa formação, a SEDUC/MT – Cefapros formaram, 2.207 profissionais e, no ano de 2006, concluíram o curso 397 funcionários.

Com a aprovação da Lei Complementar - LC nº 50/98, os profissionais da educação básica são reconhecidos pelo Estado, bem como a profissionalização ofertada pelo projeto Arara Azul. Essa legislação propõe a valorização do resgate social dos funcionários, sustentada na formação que indique contribuições para a educação pública dos cursos técnicos.

A Educação Básica é ofertada pelo estado em todos os níveis, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT. Dados da SEDUC/MT - SIGEDUCA (MATO GROSSO, 2015) apresentam a demanda de atendimento e oferta do sistema de ensino, incluindo 755 Unidades de Ensino, distribuídas em 141 municípios, e, aproximadamente, 400 mil alunos matriculados.

Em sua estruturação, as Unidades de Ensino compõem-se em um amplo leque institucional: duas (02) creches/escolas; vinte e três (23) Centros de Educação de Jovens e Adultos - CEJA; sessenta e nove (69) escolas Indígenas; cinco (05) escolas quilombolas; cinco (05) escolas de educação especial; cento e quarenta e duas (142) escolas de educação do campo; quatrocentos e noventa e oito (498) escolas urbana (e) onze (11) Escolas Confessionais e quinze (15) Centros de formação e atualização dos profissionais da educação básica – Cefapros.

Quanto à organização curricular das escolas da rede pública de ensino do estado de Mato Grosso, essa organização tem o histórico das concepções de ensino seriado, apoiado e fundamentado nas primeiras escolas da República, até o início do ano de 1995, quando a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT inicia um novo mandato de gestão participativa e democrática empreendendo a partir desse período a proposta de governo para educação “Frente Cidadania e Desenvolvimento”.

Na conjuntura de posicionar novas discussões e organização para o sistema de ensino da rede estadual, no mês de outubro de 1998, a equipe da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, apresenta o documento oficial, denominado Política Educacional em Mato Grosso – Realidade e Propostas, elaborado para direcionar os encaminhamentos como propostas de mudanças e implementação de política educacional.

Nesse sentido, a iniciativa da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT para atender a Educação Rural e a Educação no Campo, com o propósito de integrar o homem ao campo, elabora o “Projeto Terra”. Instituído como projeto experimental para atender 22 (vinte e duas) escolas rurais, seus resultados apontaram a superação dos índices de evasão e retenção escolar. A organização curricular estabelecia para esse projeto, o embasamento metodológico na concepção do currículo da “Escola Ciclada”.

Estudos e acompanhamentos realizados nas escolas durante o período de 1997 a 1999 mostraram que o Programa CBA favoreceu flexibilidade na organização de ensino, sucesso escolar, revisão da prática pedagógica, garantia do direito de aprender e implantação de uma nova prática avaliativa resgatando, no Ensino Fundamental, um trabalho pedagógico de qualidade, eficiência e de inclusão (MATO GROSSO, 2001, p.13).

O posicionamento da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, diante dos resultados obtidos no Projeto Terra, aponta um momento de transição do currículo “seriado” para um currículo organizado em “ciclos de formação humana”.

Assegurados pela LDB nº 9394/1996 em seu Art.11, (Incisos I a V), os municípios apoiam-se nesse artigo e em seu Parágrafo único: “Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica”. Assim considerado, a educação básica poderá se organizar em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência, ou em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomenda.

Sendo assim, a Secretaria de Estado de Educação-SEDUC/MT promoveu inúmeros encontros regionais nas escolas e nos municípios do estado para suscitar as discussões que permearam a nova forma de organização do ensino e/ou currículo, na concepção de uma estrutura curricular que propiciaria introduzir as mudanças para adquirir novos conhecimentos, subsidiar as práticas do desenvolvimento do ensino-aprendizagem e ainda ampliar a demanda de atendimento.

Posterior a essas discussões, foi elaborado um documento que apresentava a implantação da organização de ensino, denominada Ciclo Básico de

Alfabetização/Aprendizagem - CBA. Essa proposta foi oficializada pela Portaria nº 032/1998. SEDUC/GAB/MT.

A proposta apresentou a escola organizada para atender os alunos, e o consenso de um lugar em que se estabelecem diálogos, a fim de promover uma transição político-pedagógica para garantir o direito à alfabetização efetiva e de qualidade, ao eliminar a reprovação no primeiro ano escolar e garantir a permanência e progressão da criança, em idade escolar, no sistema de ensino.

Para colaborar com esse entendimento, Gadotti (2007) ressalta o valor da escola como espaço de construção, de relações e conhecimentos ao afirmar que:

A escola é um espaço de relações. Nesse sentido cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem tanto contribuído para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem um papel essencialmente crítico e criativo. A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. (Gadotti, 2007, p. 10)

Com as novas concepções de funcionamento da escola e segundo o documento da Política Pública de Formação de Professores (MATO GROSSO, 2000), surge como proposta curricular para o Ensino Fundamental o ensino em Ciclos de Formação Humana, que ficou conhecido como “Escola Ciclada”, assegurando aos alunos egressos no Ciclo Básico de Aprendizagem – CBA, continuidade e término dos estudos. A partir de 2002, estendeu-se gradativamente ao I e ao II Ciclo

Convém destacar que o lançamento oficial da proposta aconteceu no mês de fevereiro do ano de 2000, com o documento intitulado “Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender e sentir, ser e fazer” (MATO GROSSO, 2000), com a seguinte justificativa:

Esta alternativa, com base nos seus princípios e nas análises de experiências já realizadas em outros Estados, demonstra ser a mais adequada e coerente com as características do Estado de Mato Grosso. Não é apenas uma estratégia para eliminar a evasão e repetência, mas para uma ampla reorganização estrutural e pedagógica no Ensino Fundamental capaz de propiciar a qualidade na educação. A ideia de Ciclo está baseada na dimensão formativa, na diversidade de ações pedagógicas como condição necessária dos educandos. Provoca o

educador a buscar e instaurar, na sua prática, novos estilos de ensinar, fazer escolhas e tomar decisões, visando adequar seu esquema de trabalho às características próprias dos alunos, no sentido de instigá-los para o conhecimento (MATO GROSSO, 2000, p.25).

Importa dizer que para regulamentar a proposta de organização do ensino em Ciclos de Formação Humana, no Estado de Mato Grosso, o Conselho Estadual de Educação - CEE estabelece a Resolução nº 262/2002, com o detalhamento da proposta.

A reorganização da política educacional do Estado de Mato Grosso, a partir da implantação do Ensino Organizado em Ciclos de Formação, no ano de 2000, antecipa o que se instituiu como política nacional para o Ensino Fundamental de 09 anos, conforme o dispositivo da Lei nº 11.114/ 2005 – 16/05/2005. A Resolução apresenta no contexto de sua regulamentação, a ampliação e a implementação gradativa, nas escolas onde ainda houver a organização seriada, ou que ainda não completaram o I ao II Ciclo.

A publicação do Decreto nº 2007/1997, em 29/12/1997, dispondo sobre a criação inicial de três de Centros de Formação e Avaliação do Professor – Cefapros, considerou a iniciativa relevante, evidenciando uma ampliação nos investimentos para a formação continuada dos professores da educação básica.

O documento supracitado esclarece a concepção da constituição dos Cefapros pautada no atendimento dos professores do Ensino Fundamental e as ações apoiadas no programa de formação continuada e formação para os professores não habilitados, conforme exigência do convênio com o MEC – SEDUC/MT para oferta do Proformação⁷, iniciando a primeira turma em fevereiro de 1999 e a última em 2005.

A constituição dos Centros de Atualização do Professor - Cefapros fortaleceu a gestão descentralizada, como aponta a proposta de Política Pública da SEDUC/MT, propondo consideráveis investimentos para a implantação dos Centros a fim de atender os profissionais da educação em suas necessidades formativas.

Com o objetivo de atender as necessidades formativas dos professores foram ofertadas formações por meio de cursos, palestras, seminários e momentos de discussões, sob orientação e entendimento da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT. As atividades desenvolvidas tinham por objetivos contribuir para a garantia do ensino de qualidade, qualidade essa relacionada ao conceito de

⁷ Proformação: Programa de Formação de Professores em exercício – MEC/SEDUC/MT.

aprendizagem, de aquisição de conhecimentos epistemológicos em uma nova perspectiva de escola e aprendizagem assim como novos sentidos de avaliação.

Podemos então e conforme Bondioli (2004) afirmar:

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede (...) e sobre como deveria ou poderia ser. (Bondioli, 2004, p. 14)

Destacamos a seguir alguns projetos que foram amparados pelos Cefapros para o desenvolvimento das ações de formação qualitativa:

O Projeto Arara Azul, disponibilizado e conforme documento da SEDUC antecede ao Programa do governo federal para atender os profissionais da educação, oferecendo formação continuada em serviço. Implantado em 12 polos do estado de Mato Grosso, passou por algumas modificações para melhorar o atendimento ao profissional da educação.

De acordo com a coordenadora do projeto, Maria Aparecida Vaz de Souza Nolasco, o projeto teve a finalidade de qualificar os profissionais para enfrentar a nova realidade funcional.

Desde a implantação do programa, foram atendidas 4.555 mil pessoas. Para o próximo ano, serão atendidas cerca de duas mil pessoas e somente neste ano, o Centro de Formação de Atualização de Professores (Cefapro), órgão responsável pela operacionalização dos cursos, formou 607 pessoas no Estado. O projeto é desenvolvido pela Seduc, por meio da Superintendência de Desenvolvimento e Formação do Professor. Ele capacita e proporciona a funcionários da área técnica e de apoio administrativo educacional (merendeiras, porteiros, secretárias e vigias, entre outros) um novo enquadramento salarial, pois além de profissionalizar, o projeto prevê que após um ano e nove meses participando do curso, os servidores têm seus vencimentos reajustados em 40%. (Jornal Diário de Cuiabá, 2003)

Destaca-se a seguir a atenção dada para a criação da série *Subsídio*⁸, *Recados em Revista*⁹ e a *Escola Ciclada*, com as quais foram oferecidas formações para todos os professores da rede pública de ensino da Educação Básica no Estado de Mato Grosso. Os encontros foram ofertados nos municípios e nos polos regionais.

Dado esse fato, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT condensou as ações de formação continuada nos Cefapros, de forma que possibilitassem aos professores a oportunidade de realizar parte da hora atividade/estudos no desenvolvimento de cursos, pesquisas, seminários e/ou atividades para formação continuada como a realização da Conferência Ameríndia de Educação/Congresso para os Professores Indígenas do Brasil (1997).

O governo, com a proposta “Frente Cidadania e Desenvolvimento” (1998) abre a agenda da educação e os eixos da formação continuada tão necessárias. Nessa exposição, nos reportamos ao ano de 1994 para justificar, novamente, a importância da proposta de formação permanente e continuada diante da posição publicada no Plano de Metas¹⁰ (MATO GROSSO, 1994a), quanto à situação da educação básica.

Ressaltamos e concordamos, quanto à educação básica que “[...] Ela que se constitui na mais importante das bases para o desenvolvimento de qualquer sociedade, é tratada como questão secundária.” (MATO GROSSO, 1994a, p. 35).

Diante das necessidades educacionais existentes, o governo fortaleceu a proposta de formação docente para atender os 9.460 professores leigos que exerciam suas funções somente com o ensino médio. Segundo a SEDUC/MT, no ano de 1998, integravam à rede 16.835 professores, sendo que somente 7.375 possuíam licenciatura.

É nesse contexto que a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT estabelece definições para a organização dos Cefapros, determinando por meio da Portaria Estadual nº 02/1998 SEDUC/MT um quadro de professores especialistas com formação para acompanhar os docentes das escolas. Para tanto, esse procedimento acontece por meio de processo seletivo, conforme edital publicado em diário oficial.

⁸A série é uma publicação da SEDUC/MT, que contempla reflexões e sugestões para contribuir com a prática dos professores da educação básica (1999 a 2002).

⁹Periódico elaborado pela SEDUC/MT, são orientações, entrevistas direcionado aos professores alfabetizadores da educação básica do estado de Mato Grosso.

¹⁰O Plano de Metas (PM) – Frente Cidadania e Desenvolvimento de Mato Grosso 1995/2006 apresenta sua proposta de desenvolvimento para o estado, na qual estão contemplados princípios, diretrizes, prioridades e políticas públicas, era destinado a orientar o planejamento e a ação do governo.

Nova denominação é dada aos Centros diante do percurso de atendimento prescrito, caracterizando-os como Centro de Formação e Atualização do Professor – CEFAPROs.

A proposta da Política Pública de Formação Continuada em serviço do estado de Mato Grosso é subsidiada pelo Programa Interinstitucional de Qualificação Docente¹¹ - PIQD, que se inicia com o propósito de promover a formação em serviço, na categoria de ensino superior. Esse programa é respaldado na LDB nº 9394/1996, em que seu Art.62 estabelece a formação em nível superior dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No que se refere à formulação da proposta, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT coordenou um fórum que promoveu as discussões necessárias, a partir das instituições parceiras tais como a Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT e a Fundação Estadual de Ensino Superior de Mato Grosso - FESMAT.

Simultaneamente são realizados nos Centros de formação e atualização dos Profissionais da educação básica – Cefapros projetos que, no atendimento aos seus objetivos, procuravam incentivar e atualizar novas formas de se pensar a educação, assim como, a gestão dessas novas aprendizagens para suas novas adequações impostas na legislação e sobretudo requeridas por toda a sociedade. Podemos então destacar no período então analisado o Programa Xané, Gestão de Aprendizagem Escolar – GESTAR, Elaboração dos referenciais curriculares, Implantação dos Ciclos de Aprendizagem, Ampliação de reorganização da trajetória áudio visuais, Programa Toda Criança na escola.

¹¹O Programa Interinstitucional de Qualificação Docente (PIQD) para o Estado de Mato Grosso foi pensado a partir das práticas de formação em desenvolvimento pelas duas instituições públicas de ensino superior na região – a federal e a estadual – e a partir da política educacional do governo do Estado, que destaca a profissionalização do magistério, com a revisão do Estatuto do Magistério, Plano de Carreira e Política de Remuneração, como um de seus objetivos estratégicos para o desenvolvimento da educação.

No cenário dos processos formativos para formação continuada em que se instalaram os centros de formação, as ações formativas não se restringiram à Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT e/ou aos Cefapros, com a expansão do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE).

A autonomia do programa concede assessoramento das empresas para realizar ações de formação continuada aos professores, ficando acordado a liberação de contratos aos profissionais da educação. As ações de formação estavam pautadas nos seguintes eixos: reprovação, evasão escolar e organização da escola.

Os Cefapros passam ter significativo papel para o desempenho das políticas públicas destacados na publicação da Portaria nº 48/1999 - SEDUC/MT. Esse documento caracteriza as unidades como escolas para o funcionamento em regime de colaboração entre a União, o Estado e os Municípios.

Ainda nesse documento da SEDUC/MT, encontramos o estabelecimento para as propostas dos Cefapros, apresentando a definição de sua identidade, dos seus objetivos, e dos procedimentos metodológicos necessários para a formação inicial e para a formação continuada.

A Escola Ciclada é uma das ações apresentada como uma estratégia da política pública educacional para o Estado de Mato Grosso que, no contexto de educação transformadora, propõe promover a escola como local de reflexões e estudos, para a construção da cidadania, abordando o direito de acesso e permanência do aluno na Educação Básica, com vista ao enfrentamento do processo de exclusão no espaço escolar.

A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT e a Coordenadoria de Políticas Pedagógicas – CPP elaboram um documento que faz referência à Formação Continuada para as escolas da rede estadual de ensino. O documento, ORIENTATIVO 2013, CICLOS DE FORMAÇÃO HUMANA foi elaborado com a consultoria da Professora Jorcelina Elisabeth Fernandes¹², Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, em Junho/2000. Há nesse documento a incorporação da concepção de formação global do sujeito, considerando a diversidade e os ritmos diferenciados no processo educativo, utilizando tempos e espaços para ampliar as experiências dos alunos de forma a potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

¹² Jorcelina Elisabeth Fernandes professora e pesquisadora mato-grossense é doutora pela Universidade de São Paulo – USP, professora efetiva da universidade Federal de Mato Grosso, atuando PGE/IE/UFMT.

Para uma compreensão significativa da atuação dos Cefapros ainda no ano de 2000, expande-se o seu atendimento aos municípios que pertencem ao polo a partir da proposta de formação, direcionando e executando projetos, conforme encaminhamentos da SEDUC/MT e parceria estabelecida com o MEC.

Em 2001, houve a retomada das discussões e a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, a fim de promover a melhoria da qualidade do ensino público. A implementação dos PCNs foi organizada por meio de grupos de estudos para professores nos Cefapros, com o objetivo de possibilitar ampla discussão e reflexões acerca das questões curriculares.

A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT retomou as discussões referentes à formação de professores e sinalizou, para um conjunto de ações, em destaque, a parceria do MEC pelo Fundo de Fortalecimento da Escola - FUNDESCOLA¹³, para execução do Programa Gestar I voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Essa formação foi ofertada na modalidade semipresencial, fundamentada pela teoria e pelo pressuposto da educação a distância, conforme orientações no Guia Geral- Gestar. As atividades para realização dessa formação aconteceram em oficinas coletivas, estudos individuais para leitura e estudos dos cadernos de teoria e prática, ou seja, com os cadernos de atividades práticas –TPs e, principalmente, com o acompanhamento pedagógico do professor formador do Cefapro.

Destaca-se, nesse contexto histórico, o município de Rondonópolis-MT, na validação das discussões avançadas no campo da formação continuada. Esse município foi imprescindível para a proposta da constituição dos Cefapros, contribuindo para a condução do documento e Consolidação de Saberes e Vivência Cidadã, abordando questões pertinente à gestão democrática.

Todas as iniciativas atestam o fortalecimento da gestão democrática. Em outras palavras, quando se mobilizam recursos materiais e humanos do Sistema Nacional, Estadual e Municipal de Educação, está se viabilizando a melhoria de condições da educação em cada escola. Consolidação de Saberes e Vivência Cidadã. (MATO GROSSO, 2002, p. 69)

¹³ O Fundescola foi criado em junho de 1997. Esse Programa está pautado no acordo do Banco Mundial com o Ministério da Educação - MEC, prioriza a educação básica.

Tendo por destaque as linhas de Políticas da Educação do Ensino Fundamental, a democratização do ensino proposta está na possibilidade de corrigir as distorções existentes e encontradas, ganhando notoriedade a ampliação da oferta de vagas nas escolas.

Os estudos para elaboração das Orientações Curriculares – OCs foram iniciados e discussões a respeito do assunto foram coordenadas pela consultora Acácia Z. Kuenzer. Essas orientações consistiam em provocar o diálogo entre o professor e a escola acerca da prática docente, contribuindo para as reflexões sobre quais conhecimentos os alunos precisam construir em cada uma das áreas. A publicação acerca dessas discussões e reflexões aconteceu somente no ano de 2010.

Pelos dados da SEDUC/MT, em números, no ano de 2002, os Cefapros se constituíam em doze (12) unidades e o atendimento aos professores registrou o número significativo de 17.160 (dezesete mil, cento e sessenta).

Para sistematizar as ações que estavam contempladas na agenda da educação do Plano de Governo Mato Grosso “Mais Forte”, o planejamento das atividades dos Cefapros foi elaborado e deliberado por uma Superintendência que passou a integrar e a articular os programas e projetos de formação continuada, na perspectiva da Política de Formação do Estado, denominada de Superintendência de Desenvolvimento e Formação – SDF.

A equipe da Superintendência de Desenvolvimento de Formação - SDF, elaborou e apresentou o Programa para Formação Continuada, pautado na agenda da Educação: “A proposta de formação é de aprendizagem permanente, processual e legitimada a partir da ação profissional e das atividades significativas e contínuas. (MATO GROSSO, 2003, p 6).

No contexto da formação, é necessário o desempenho efetivo no propósito de mudanças e transformações com novas posturas e ampliação de mentalidade, priorizando as competências e habilidades do professor. A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT assegurou no referido documento; “[...] que para haver mudanças é preciso professores inovadores que promovam transformações, atitudes e ações pedagógicas.” (MATO GROSSO, 2003, p 6).

A proposta se caracterizou em dois eixos visando a garantia de uma escola enquanto espaço de transformações educativas permanentes e o desenvolvimento da formação dos professores. Trata-se de um desafio posto aos educadores e ao poder

público num cenário de contenção de gastos e de corte de investimentos como o qual vivemos.

Freitas (2007) afirma ser preciso um investimento massivo por parte do Estado em políticas educacionais que contemplem de forma articulada e prioritária as condições de trabalho, os salários, as carreiras, a formação inicial e continuada de professores para a educação básica de qualidade elevada, tendo em vista que o investimento em educação no Brasil é baixo (cerca de 4% do produto interno bruto – PIB).

A equipe da Superintendência de Desenvolvimento e Formação - SDF reafirmou as implementações dos Cefapros, intensificando as atividades de formação continuada aos professores do primeiro ciclo, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Para fortalecer a nova demanda de atendimento, pensada em um novo olhar para o trabalho com os anos iniciais do Ensino Fundamental, ficou estabelecida uma parceria SEDUC/MT – UFMT – UNEMAT – UNIC, para subsidiar a formação dos centros de “excelência”, denominação utilizada pelo Secretário Adjunto Antonio Carlos Máximo aos Cefapros e ainda o trabalho de fortalecimento da formação continuada, nos espaços das escolas para o ano de 2004.

A SEDUC/MT-SDF disponibilizou investimentos financeiros considerados significativos, possibilitando o desenvolvimento e acompanhamento das ações de formação continuada e ampliou o quadro de professores dos Cefapros.

Segundo os dados disponibilizados pelo INEP, resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, o desempenho dos alunos que concluíram o primeiro Ciclo da educação obrigatória são: 59% dos alunos da 4ª série não sabem ler satisfatoriamente e 52% dos alunos da 4ª série não possuíam entendimento das habilidades elementares da matemática.

A equipe da Superintendência de Desenvolvimento de Formação - SDF, propõe, com vistas ao aprofundamento e a inovação, suprir problemas que respondam as dificuldades específicas de cada professor e de cada escola por meio de projetos individuais ou coletivos articulados. Diante dessa situação caótica e para realizar o acompanhamento de formação continuada nas escolas, o Projeto “Sala de Professor”, foi elaborado e apresentado, conforme Aporta (2012) esclarece:

Projeto “Sala de Professor” – Projeto de Formação Continuada que tem como objetivo organizar no interior da escola atendendo aos Grupos de estudos das áreas do conhecimentos e/ou Grupos de Estudos para as temáticas que abordam todos os profissionais da Educação, assim como os professores comprometidos com a qualidade do ensino oferecido à sociedade, articulado aos Projetos/Programas de Formação Continuada proporcionado pela SEDUC/MT e Cefapros, fomentando a Escola como espaço para Formação Continuada de interação entre as dimensões pessoais, profissionais e institucionais, em que a todos os envolvidos é permitido apropriarem-se dos processos de formação e sentido no quadro de suas histórias de vida, ainda contribuindo com o fortalecimento das ações, contextualizando os estudos e as pesquisas, no véis de colaborar e contribuir com as situações apresentadas pelo coletivo da escola. Sobretudo contribuir para o processo de ensino-aprendizagem com qualidade e oportunidade para divulgação das boas práticas pedagógicas. (APORTA, 2012, p.03)

O projeto estabeleceu uma proposta aos professores de organização/reunião de grupos de estudos, visando discutir temáticas pertinentes à prática do ensino, no compartilhar de experiências e no desenvolvimento de grupos de estudos nas escolas, considerando estas unidades como *locus* fundamentais de formação.

Retoma em seus procedimentos, o Orientativo do ano de 2003 para a necessidade da implantação e implementação do projeto, apresentando novamente seus objetivos que consistem em:

Fortalecer a escola enquanto espaço de formação dos professores a fim de desenvolver suas potencialidades e qualificar o desempenho no trabalho, por meio da organização de grupos de estudos construindo um comprometimento coletivo com o processo de ensino e aprendizagem. (MATOGROSSO, 2003)

O Projeto – Letração – Programa Brasil Alfabetizado tem como meta a erradicação do analfabetismo de jovens e adultos do estado de Mato Grosso possuindo material específico formulado a partir do referencial teórico-metodológico do letramento.

Esse projeto foi subsidiado e financiado pelo governo federal MEC/SEDUC/MT e desenvolvido pelos Cefapros.

Ainda no ano de 2003, a SEDUC/MT implementa o projeto “Aplauso” para o combate à evasão e à repetência escolar. Mediante dados da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, em 2005, registraram-se 12 (doze) Cefapros para atender 90 municípios e 19.044 professores.

Nesse momento, considerando que os Cefapros devem se tornar centros de “excelência”, portanto, é fundamental a reestruturação e o fortalecimento das ações desenvolvidas para a formação continuada. Afirmção essa do Secretário Adjunto de Políticas Educacionais, Antonio Carlos Maximo, em pronunciamento no encontro de formação, realizado em Cuiabá pela SEDUCMT, em 2004.

Diante dos encaminhamentos referentes ao fortalecimento dos Centros, a SEDUC/MT publica a Portaria nº 07/2004 – SEDUC/GS/MT, que dispõe sobre os Cefapros:

Art.º 1º Os Centros de Formação Docente serão referências da Política de Formação continuada dos Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso, constituindo-se em unidades escolares do Sistema Público Estadual de Ensino, específico para a formação dos docentes, que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental sob as diretrizes e orientações da SDF/SEDUC, na região de sua abrangência.

§ 2º A formação continuada de professores caracteriza-se pela atividade realizada em serviço, apoiando-se em reflexões, estudos, cursos, treinamentos, projetos e aplicação de pesquisa referente à prática docente e deverão ocorrer tanto em cursos nas sedes dos CEFAPROS como no acompanhamento do trabalho docente do professor, em sala de aula (PORTARIA Nº 07/2004/SEDUC/GS/MT).

Em 2005, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT dispõe de 12 Cefapros, 78 municípios e 13.148 professores atendidos. No cenário de 633 escolas, sendo 568 de ensino fundamental, que atendem o ensino organizado em ciclos de formação humana, uma oferta antecipa a lei federal nº 11.114/2005, publicada em 16/05/2005, regulamentando e oficializando o ensino de nove (09) anos.

Pela Lei nº 8.405/2005, o estado assumiu o compromisso das ações de fortalecimento da política de formação continuada dos profissionais da Educação Básica, na rede pública de ensino dispendo sobre as funções dos professores formadores e da equipe gestora dos centros.

Aos Cefapros são atribuídos encargos de disseminação das políticas educacionais do estado, por meio da formação de professores, no contexto da implementação dessas políticas. Reafirma a Lei que, os Centros são o apoio das escolas no planejamento e desenvolvimento das propostas pedagógicas.

A nova proposta foi ratificada pela Secretária de Estado de Educação, Ana Carla Muniz, quando publicou no site oficial da SEDUC/MT que:

[..] ao falar em formação continuada, nos referimos a um dos fatores essenciais para qualidade do ensino, ‘o aluno buscou acesso à escola, agora precisa do ensino de qualidade’. Por isso, é importante que se entenda a função dos Cefapros na construção da qualidade do ensino em Mato Grosso. (SEDUC/MT, 2005)

Em 2005, a SEDUC/MT realizou um Seminário: “Escola Atrativa – Qualidade: desafio de todos”, no período de 04 a 07/07/2005, em Cuiabá/MT, para todos os diretores, coordenadores pedagógicos, presidente dos conselhos escolares e assessores pedagógicos. Durante o seminário, foi realizada uma enquete com a seguinte questão: Como eu posso contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica em Mato Grosso?

A SEDUC/MT contava nesse ano com 12 Cefapros, em 140 municípios e 612 professores foram atendidos.

De acordo com dados disponibilizados pela SEDUC/MT, os indicadores do momento apresentavam baixa qualidade de aprendizagem, embora a formação continuada de professores alfabetizadores estivesse apoiada em estratégias devolvidas pelos professores formadores dos Cefapros e embasada no referencial teórico e metodológico para a formação continuada nos eixos: alfabetização, letramento, métodos e avaliação.

A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT se posiciona junto aos Cefapros, na implementação e no compromisso com a formação continuada dos professores para a melhoria na qualidade do ensino e na disposição em definir a função dos Cefapros como responsável pela formação continuada, ressalta a implementação de uma política de formação continuada de forma articulada e vinculada aos indicadores de qualidade.

A proposta para os Cefapros é apresentada como política de formação dos profissionais da educação básica, elaborada pela SUFP/SEDUC/MT e anunciada como:

O Cefapro é um espaço público de encontro e intercâmbio de ideias e aprendizagens. Constitui-se como uma proposta que visa criar serviços de orientação, informação, discussão, difusão de saberes teóricos e práticos, como forma de contribuir para formação [...] (MATO GROSSO, 2006, p.6)

A responsabilidade da Superintendência de Formação de Professores - SUFP passa a ser de formar os profissionais da educação básica comprometidos com a escola pública, contribuindo assim para a melhoria da prática educativa.

Tal responsabilidade segue com os encaminhamentos aos Cefapros para o gerenciamento da política de formação continuada dos profissionais da Educação Básica, executada e acompanhada. A função dos Centros de executar a política de formação continuada dos profissionais da Educação Básica devia incidir na formação para o ensino organizado em ciclos de formação humana ao Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ainda deveria ser incluída a modalidade de educação de jovens e adultos – EJA, educação especial, educação indígena, educação do campo e inclusão digital aos profissionais da Educação Básica.

Para a realização dessas amplas ações, os Cefapros estabeleceram como estratégia, a implantação da metodologia para ensino em ciclos de formação, capacitação, acompanhamento e avaliação da formação continuada nos municípios pertencentes ao polo. É necessário sobretudo potencializar, por meio da gestão participativa, a articulação e a divulgação das ações dos Cefapros para que todos a conheçam e delas participem.

As orientações da SUFP/SEDUC/MT para os Cefapros são apoiadas no fortalecimento do diálogo referente às concepções de formação humana no processo de reestruturação dessa proposta, a fim da sua implementação e configuração, como uma Política Educacional de Estado, pautada na organização da escola em ciclos de formação humana. Isso implica, conforme a proposta curricular, em incluir no processo educacional todos os alunos na idade certa, para seu desenvolvimento e seus direitos às aprendizagens.

Para os professores de língua portuguesa, destaca-se o projeto de apoio à leitura e escrita - PRALER executado pelos Cefapros contemplando o desenvolvimento da consciência fonológica do sistema da língua e a construção de procedimentos mais amplos para leitura a partir do convívio dos alunos com textos de diversos gêneros.

Para o atendimento do Projeto: Formação para professores alfabetizadores, língua portuguesa e matemática foram necessárias quatro etapas abrangendo os meses de fevereiro, maio, agosto e outubro de 2006. Inicialmente o projeto foi realizado para 120 professores formadores/multiplicadores, alguns dos Cefapros e outros das escolas. Receberam essa formação, através do projeto, 5.841 professores da rede estadual de ensino de 611 escolas e 141 municípios, somando 100 horas de formação. Os encontros

foram realizados em 05 polos: Cáceres, Cuiabá, Barra do Garças, Rondonópolis e SINOP.

Ainda na educação básica, para atender a modalidade de educação de jovens e adultos que apresentava uma demanda de aproximadamente de 60,6 mil jovens/adultos em distorção de idade/série, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT trabalhou para apresentar o projeto intitulado Beija Flor – EJA. A proposta foi experimental e autorizada pelo CEE/MT pela resolução nº 222/2006 e regulamentada pelo Parecer nº 257/2006.

O atendimento foi ofertado para 73 municípios que atendiam a aproximadamente 12 mil alunos. A proposta abordou a inclusão social dos jovens e dos adultos diante das diferentes diversidades, levando-se em conta a flexibilidade de carga horária sem comprometer a qualidade do ensino. Nesse projeto considerou-se o conhecimento e trajetória de vida do alunado em seu contexto.

A proposta apresentava ainda 06 anos para conclusão da educação básica, oferta de merenda escolar, material didático específico na modalidade EJA e organização curricular distribuída em 640 horas presenciais e 160 horas semi presenciais com atividades extraclasse.

A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT e os Cefapros realizaram também o Seminário Nacional da Educação do Campo, na sede da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, SINOP/MT em 08/06/2006.

A ênfase deste seminário foi apresentar, para discussão, o panorama da Educação do Campo e delinear metas para elaboração de uma proposta política, com estratégias e ações para o seu desenvolvimento.

Os números da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, em 2006, referente a esta modalidade demonstraram que a população do Estado de Mato Grosso era de 2,8 milhões, e 639 mil estavam na zona rural. Dessa forma o transporte escolar iria atender 55 mil alunos matriculados na rede estadual e municipal de educação.

Para regulamentar esse transporte escolar no campo, foi criada a Lei nº 8.469/2006, dispondo sobre o transporte de alunos da rede estadual de ensino residentes na zona rural do Estado de Mato Grosso e outras providências relativas ao assunto.

O quadro da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT revela sua abrangência em números significativos pois consta em 2007 com, 647 escolas estaduais, 476.360 alunos matriculados, 29.497 profissionais da educação.

Nesse vasto quadro educacional, os 12 Cefapros atenderam a 80 municípios, 334 escolas e 7.090 professores.

Para atender a essa demanda educacional, o Decreto federal nº 6.094 de 24/04/2007 tratou do Plano de Metas “Compromisso todos pela educação”, sendo esse, uma conjugação dos esforços entre união – estados e municípios, em regime de colaboração das famílias e da comunidade para qualidade da educação básica. Para a objetivação dessa proposta foram delineadas 28 diretrizes traçadas em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes.

Segundo Gatti (2007):

A qualidade da educação passa por questões como a existência de uma filosofia educacional e, pela consciência do papel social da educação – não só seu papel instrumental, de utilidade, por exemplo, para o trabalho, mas seu papel para a civilização humana, para a constituição de valores de vida e convivência, seu papel no desenvolvimento de sensibilidades ao outro, ao meio ambiente, às expressões humanas de cultura. Portanto, passa por elementos formativos que transcendem, embora não dispensem de modo algum, a aquisição de conhecimentos apenas. Também nessa ideia de qualidade incorporam-se a equitatividade nas oportunidades formativas para todos os cidadãos, a qual pelos dados, nossas políticas e os sistemas educacionais até aqui não ofereceram”. (GATTI, 2007, p.1-11)

A perspectiva da SEDUC/MT e Cefapros consistiam em fortalecer o acompanhamento das escolas organizadas em ciclos de formação humana, sendo necessário estabelecer parceria com o Instituto Ayrton Sena – IAS para o desenvolvimento de projetos educacionais, no sentido de provocar mudanças e proporcionar subsídios para novas tomadas de decisões, ações e intervenções.

Assim pensado, o “Circuito Campeão” foi desenvolvido para o gerenciamento de aprendizagem nos primeiros cinco anos do ensino fundamental, o Projeto Acelera para o atendimento aos alunos alfabetizados que tinham distorção idade/série, enquanto que o projeto “Se liga” direcionou-se para alunos com distorção idade/série

Cabe aqui destacar, conforme a SEDUC/MT – Cefapros, em números, que para atender essa proposta de formação continuada aos professores alfabetizadores no ano de 2007, os Cefapros contavam com 13 unidades, 83 professores formadores e desses 17 professores eram formadores alfabetizadores para acompanhar e realizar a

formação continuada da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Os projetos e a avaliação proposta realiza-se assim como um processo de investigação e formação de uma realidade educativa, em que aspectos qualitativos se entrecruzam com os aspectos quantitativos.

Assim foi estabelecido um diálogo no contexto institucional para que a demanda de formação continuada não fosse mais atendida de forma aleatória, mas sim tendo os Cefapros como formuladores de políticas específicas, a partir do diagnóstico da situação local, evidenciado nas unidades de ensino. Essa orientação foi fornecida diretamente pela Secretaria de Estado de Educação no período do Encontro formativo, em Cuiabá, 15/02/2008.

Os Cefapros completaram, em 2007, 10 anos de história no estado de Mato Grosso e, em reconhecimento, a SEDUC/MT realiza, no dia 15/05/2008, na capital, um encontro para todos os professores formadores e equipe gestora para apresentar o histórico das ações dos anos de atividades desempenhadas para fortalecimento da formação continuada tendo por protagonista o Plano de Ações Articuladas – PAR na realização e desenvolvimento das propostas de formação e diagnóstico.

Para continuar o desdobramento de suas objetivações os Cefapros, em parceria com o Instituto de Educação de Minas Gerais da UFMG, articula discussões do processo ensino-aprendizagem norteando a organização do eixo ensino organizado em Ciclos de Formação Humana, pelas habilidades do planejamento estratégico para o desenvolvimento da metodologia e posteriormente a escolha do material didático.

O foco desta formação é alfabetização com um novo olhar no ambiente sala de aula e ressignificação nas práticas pedagógicas, realizando o Programa de Acompanhamento de Aprendizagem para o atendimento aos alunos do I Ciclo.

Em parceria com o MEC, ainda realiza o Programa Formação pela Escola, em 2008, quando os Cefapros foram contemplados com o edital nº 04/2008 para o processo seletivo de professores formadores, diretores e coordenadores de formação continuada. Foram realizadas 685 inscrições para os distintos cargos/funções, realizados durante os meses de novembro e dezembro de 2008.

Vale destacar que, nesse ano, aconteceu o primeiro processo seletivo para o cargo de diretor, pois até essa data a escolha era feita por indicação do Secretário de Estado de Educação, configurando-se até então como cargo de confiança.

Com o decreto federal nº 6.755 de 29/01/2009 que instituiu a política de formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, o Estado de Mato Grosso

reafirmou a importância dos Cefapros e as discussões foram abordadas no fórum permanente de apoio à formação docente de Mato Grosso.

O ano então inicia-se com as ações direcionadas para definir os princípios de formação no estado de Mato Grosso, especificamente da rede pública de ensino para educação básica reafirmando a implantação e implementação de uma política de fortalecimento das práticas educativas.

Dessa forma, a SUIP/SEDUC/MT apresentou como consultor desta proposta o Professor António Nóvoa, no encontro de formação “Um olhar dimensional para um currículo de inclusão social”, no período de 18 a 20/02/2009, em Cuiabá/MT.

Nóvoa, em sua explanação, define a formação de professores como sendo a “A articulação da formação inicial com a prática escolar, formação em serviço numa prática de aprendizagem ao longo da vida, profissional, reflexivo, investigativo, colaborativo e capaz de ações educativas em equipe”. (2009)

A SEDUC-MT propôs, então, uma concepção de formação continuada que possibilitasse a articulação do desenvolvimento pessoal com o profissional, compreendido como processos contínuos e ininterruptos, orientados pela concepção metodológica dialética que permite responder ao dinamismo da prática educativa, as contradições de seu contexto e orientar para a sua transformação.

A organização da política de formação é integrada com as instituições formadoras, atendendo a rede pública, conforme dados fornecidos pela Secretária de Estado de Educação e orientações da Prof.^a Rosa Neide Sandes de Almeida (Cuiabá/MT, fevereiro de 2009).

A formação continuada dos professores é considerada como um eixo norteador, tendo cada escola seu projeto de formação “Sala de Educador” acompanhado pelos Cefapros e constituindo-se instrumento para promover a formação dos profissionais da educação e fortalecer a escola como *locus* de formação continuada.

Implantar e implementar o Projeto Sala de Professor, promover o debate permanente referente ao ensino aprendizagem, a pedagogia de projetos e a integração de mídias para formação continuada foram as deliberações propostas para as ações formativas nas escolas por meio dos Cefapros.

Com a finalidade de implantação da Política Pública de Formação, os Cefapros têm reafirmado o papel de promover a formação continuada de professores, bem como dos demais profissionais da Educação Básica da rede pública estadual de

ensino conforme previsto no plano estratégico do Estado, assim como o objetivo de atender as dificuldades de ensino aprendizagem na sala de aula.

No momento da implantação da política de formação, os Cefapros deveriam estabelecer um processo de articulação junto às instituições formadoras públicas, para o atendimento das ações contempladas no diagnóstico do PAR – formações constantes.

Sendo assim, percebia-se que o compromisso da SEDUC/MT apresentava muitos desafios a serem consolidados, em parceria com os Cefapros, no contexto da política nacional de formação (PNE – PEE – PME), tais como realizar a formação inicial e contínua, atender a demanda da diversidade que o Estado apresenta (indígena, campo, ribeirinho, quilombola, deficientes), ampliar espaços para realização de formação, melhorar o incentivo para pesquisa e práticas pedagógica, assim como providenciar equipamentos de tecnologia para os Cefapros, possibilitando a formação a distância.

A SEDUC/MT – SUFP apresentou aos Cefapros o documento que oficializava a política de formação dos profissionais da Educação Básica de Mato Grosso, denominada “Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica” (MATO GROSSO, 2010). O Projeto Sala do Educador apresentado no Orientativo da SUFP – SEDUC/MT tinha o objetivo de fortalecer a escola como *lócus* de formação continuada, organizou-se grupos de estudos que priorizavam o comprometimento do coletivo da escola com a melhoria do ensino e da aprendizagem

Atuando em cada unidade de ensino, nos respectivos polos e municípios, e pautado nos eixos da qualidade social da escola, ou seja, qualidade do ensino e qualidade na aprendizagem, as orientações dos Cefapros atendiam as especificidades de cada escola, conforme demanda verificada pelo coletivo.

Quanto à formação continuada, expõe Carlos Marcelo (1999) que o desenvolvimento da formação continuada acontece no processo. Nesse entendimento:

[...] compreender a formação de professores em íntima relação epistemológica com quatro áreas da teoria e investigação didáctica: a escola, o currículo e a inovação, o ensino e os professores [...] é necessária à integração dos saberes didáticos, assim como no reconhecimento das contribuições de tais áreas para a formação de professores como disciplina. (MARCELO Carlos, 1999, p. 13).

Nessa perspectiva, a Secretária de estado de educação de Mato Grosso em 2011, Prof.^a Rosa Neide Sandes de Almeida argumentou que: “a concepção de formação continuada deve possibilitar a articulação do desenvolvimento pessoal com o profissional, compreendido como processos contínuos e ininterruptos. ”

Outras ações como o projeto Alfabetizar, Olimpíadas de Língua Portuguesa, grupos de estudos para formação em Rede, grupos de estudos com abordagem na temática referente ao complexo temático, discussões de entendimento do sistema integrado Projeto Político Pedagógico - PPP – Programa de Desenvolvimento Escolar - PDE e as leituras de concepções das Orientações Curriculares – OCs, foram trabalhadas pelos Cefapros em procedimentos de educação continuada.

Os desafios dos Cefapros foram inúmeros e na implementação da formação continuada nas escolas e no sentido de fortalecer a formação dos professores, torna-se inevitável o diagnóstico da escolha da temática para estudos na Sala de Educador e o levantamento das necessidades formativas reais e locais.

O Projeto Político Pedagógico – PPP e o Programa de Desenvolvimento Escolar – PDE contribuíram para essa intervenção, que, na abordagem dessa realidade, são acionados como instrumentos de intervenção para a melhoria da qualidade da educação.

A SEDUC/MT, em 2012, destacou-se pelo número de profissionais formados no programa MEC-PROINFO. O registro do período de 2007 a 2012 informou que aproximadamente 40 mil profissionais da rede estadual e municipal de educação participaram de cursos desta área. Os tutores no desenvolvimento desses cursos são professores formadores dos Cefapros.

A SEDUC-MT/SUFP prescreve aos Cefapros o atendimento à Formação Continuada organizado a partir das concepções abordadas nas Orientações Curriculares – OCs, que apresentam o complexo temático como uma possibilidade de estruturar o ensino.

O Orientativo 2012, para realização da formação continuada, aborda ainda as discussões que devem permear o fortalecimento do processo de inclusão nas escolas.

Aos Cefapros, coube o acompanhamento e as contribuições para o desenvolvimento dos Programas: Mais Educação, Ensino Médio Inovador – ProEmi, Ensino Médio Integrado a Educação Profissional – EMIP e o Pronatec, assim como os projetos que estão estabelecidos no PPP das escolas, como, por exemplo, o Projeto de Educação Ambiental: escola como espaço educativo.

Para respaldar o ensino organizado em ciclos de formação humana, foi encaminhado às escolas e aos Cefapros um Orientativo da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT acerca da organização dos programas como ações formativas.

O ensino assim organizado e trabalhado, em 2003, na Sala de Professor, espaço esse renomeado como Sala de Educador no ano de 2011, exige do educador, novos conhecimentos, experiências e saberes docentes. Essas novas competências são pesquisadas e esclarecidas por muitos autores, tais como Imbernón, Perrenoud, Freire, Tardif, Gauthier e desses estudos encontramos a constatação geral que os saberes docentes são plurais e como tais não se reduzem a um conhecimento conteudista específico, mas se estendem a um conjunto muito mais amplo de conhecimentos relativos aos contextos social, econômico e político e à prática pedagógica.

Na compreensão dos saberes docente, relembra Gadotti que para ser professor reflexivo, mas precisa estar disposto a estudar, visto que lhe é cobrado um conhecimento amplo em que tem que desenvolver um trabalho coletivo, interdisciplinar e transdisciplinar. É preciso estar aberto à comunicação e deve ler muito, falar e escrever bem, saber pesquisar, tomar decisões e resolver problemas. “O enfoque da formação do novo professor deve ser na autonomia e na participação, nas formas colaborativas de aprendizagem” (GADOTTI, 2011, p. 69).

No desafio desse encontro com os saberes para o ato de ensinar, afirma Freire (2011) que o ato de ensinar é exigente e o aponta em três dimensões: a) os referentes à prática docente, ao exercício da profissão; b) os referentes ao processo de ensinar, em que ensinar não é transferir conhecimento; c) e os referentes à especificidade da espécie, em que ensinar é uma especificidade humana. “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2011, p. 28).

De forma resumida, para ele não há docência sem discência, pois ensinar exige rigorosidade metódica; aqui Paulo Freire refere-se quanto a importância da reflexão para o ato de ensinar, ou seja a reflexão permanente para a formação docente e para a prática educativa-crítica. É necessário, pois que o educador se assuma também como sujeito da produção do saber e possa compreender que ensinar, em toda a sua rigorosidade metódica é um exercício permanente que ultrapassa a condição de transferir conhecimentos, mas deve ser corresponsável na criação de possibilidades para a sua produção ou para a sua construção. Ressalta também Freire, que ensinar não é “treinar” o educando para o desempenho de certas destrezas, daí ser necessária uma

formação continuada, reflexiva e crítica para que realmente se construa o cidadão transformador.

Como especificidade humana, ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade; ressalta Paulo Freire a responsabilidade ética no exercício da tarefa docente, a ética universal quanto ao ser humano, que compreende o educando em suas possibilidades e fragilidades. Como intervenção no mundo o professor deve voltar a sua prática educativa para os valores éticos de forma a construir e ou ampliar a tomada consciente de decisões, a autonomia do ser em sua natureza constitutiva. É um estar junto: educador e educando de forma permanente e responsável.

É importante o destaque dado por Freire de que os saberes advindos da formação acadêmica se completam com os saberes advindos da prática docente e que esses se completam com os saberes éticos, estéticos e políticos.

Importa considerar, entretanto que, os saberes envolvidos no processo de constituição do professor se constroem com o tempo, incluindo-se a formação inicial, a prática e, principalmente, uma formação continuada em que o mesmo poderá refletir sobre a própria prática, sobre os conhecimentos adquiridos nas instituições de ensino, em processo de trocas de experiências com os demais professores e mantendo-se atualizado.

Com essas novas concepções pedagógicas e procurando atender o projeto Sala de Educador, a SEDUC-MT/SUFP, em seus objetivos e sem perder o foco pelo ensino procuram fortalecer a escola como *lócus* de formação continuada. Para tal são organizados grupos de estudos que em esforço coletivo, procuram o aprimoramento das ações pedagógicas. Com uma formação centrada na escola, dando-lhe autonomia para tomada de decisões, busca na profissionalização de seus profissionais através de ações contínuas atender as dificuldades e as necessidades dos professores em relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula. Esses projetos, elaborados no coletivo e nas especificidades de cada contexto, conforme orientações, deveriam ser desenvolvidos e distribuídos em no mínimo 80 horas anual, sendo que destas são quatro (04) horas semanais para os encontros/estudos.

O desenvolvimento das ações do Cefapro consistia ainda em realizar o diagnóstico das necessidades formativas e demandas da área de atuação, o planejamento das ações de formação, o planejamento por área do conhecimento, assim como promover e gerenciar a autoformação.

Quanto ao diagnóstico dessas necessidades, deveria se apoiar nos Indicadores de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB – ENEM – Provinha Brasil e Siga e, diante dos dados obtidos, elaborar o projeto com o diálogo estabelecido entre o Projeto Político Pedagógico - PPP e o Programa de Desenvolvimento Escolar - PDE da escola, evidenciando e apresentando as concepções pedagógicas de cada unidade de ensino, conforme as Orientações Curriculares - OCs.

A equipe da SEDUC-MT/SUFP estabeleceu, para o ano de 2014, os estudos para formação continuada dos profissionais da educação básica de Mato Grosso, com foco na ressignificação dos currículos e apoiado nas concepções de formação humana. Quanto à concepção de currículo adotado, seu significado é dado pelos próprios contextos em que se insere, ou seja, o contexto de aula, o contexto pessoal e social, o contexto histórico escolar e o contexto político.

Importa considerar nessa ressignificação dos currículos, a concepção dada por Sacristán (2000) assim como o que ele pensa sobre projeto:

Um aspecto essencial da educação é o ser projeto, e isso distingue a importância de um certo imaginário individual e coletivo que o configure e dê força de projeção futura. Não um projeto de sociedade ou de indivíduos perfeitos considerados como algo fixo, o que suprimiria qualquer pluralismo, mas um projeto como imagem tentativa e revisável à medida que é construída de maneira aberta. Embora a educação se nutra de cultura conquistada, e seja por isso reprodutor, ela encontra seu sentido mais moderno como projeto, enquanto tem capacidade de fazer aflorar homens e mulheres e sociedades melhores, melhor vida; isto é, encontra sua justificativa em transcender o presente e tudo o que vem dado, Sem utopia não há educação (SACRISTÁN, GIMENO, J. 2000, p.38)

O currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, portanto, as ações de formação continuada a serem desenvolvidas pelos Cefapros no acompanhamento do Projeto Sala de Educador foram delineadas com uma proposta de releitura dos projetos políticos pedagógicos – PPPs das unidades de ensino, considerando a demanda apontada pela SUFP, o que possibilitou os estudos dos currículos ressignificados a partir das Orientações Curriculares – OCs.

A Secretaria de Estado de Educação – SEDUC-MT, em 2015, publica um guia Orientativo para a realização dessas ações por etapas, contemplando o diagnóstico e a elaboração do plano de ação, levando em conta o procedimento e a especificidade de cada escola.

O Plano de Governo “Transforma Mato Grosso” (2015) apresentou como objetivo sanar as dificuldades existentes e contribuir para a melhoria da educação. Como programa de políticas a serem implementadas em diferentes áreas, a estratégia era fortalecer o papel do coordenador pedagógico para articular as intervenções pedagógicas.

Para atingir o objetivo quanto a uma educação de qualidade, foi proposto revisar e aperfeiçoar o planejamento das aulas, definir ações que contemplassem o aprimoramento da qualidade da educação e assumir o compromisso com a redução das desigualdades.

O fortalecimento das ações de formação continuada foi apoiado na dimensão pedagógica do PPP, especificamente no planejamento pedagógico das aulas, em suas metodologias e práticas pedagógicas, considerando as estratégias inovadoras para garantir o direito de aprendizagem dos estudantes em cada fase de sua vida escolar.

Na especificidade de cada escola e no sentido de caminhar e eliminar os obstáculos referentes ao acesso de todos à educação, o saber não é disposto pelo discurso do professor e o conhecimento não é transmitido, mas fruto de uma progressão sucessiva de etapas que caminham na direção de uma sistematização dos conceitos.

As ações realizadas pelo Cefapro, seguindo o Orientativo proposto e, em um novo pensar tem em sua abrangência análises reflexivas e transformadoras quanto ao Projeto Político Pedagógico - PPP, a análise dos currículos, a análise dos planejamentos e a análise dos índices interno e externo. Essas análises efetuadas que proporcionaram a contextualização dos espaços escolares e passaram a ser o referencial do diagnóstico das necessidades de formação a serem atendidas pelos centros de formação.

Portanto, com a proposição de refletir a partir do desenvolvimento histórico em que a atual escola é apoiada apresentamos algumas considerações históricas e legislativas sobre a educação, suas aderências ao econômico, ao político e ao social. Com isso, procuramos destacar o papel social da escola na atual sociedade e as ações dos Cefapros frente a essa realidade.

Capítulo II

2.Local da Pesquisa: um breve histórico institucional do CEAPRO – Mato Grosso.

Assumimos, nesta pesquisa, o reconhecimento e a importância de práticas educativas emancipatórias e inovadoras encontradas no Estado de Mato Grosso. Essas práticas educativas são aqui focadas e objetivadas em contextos locais, e, portanto, situadas em contextos históricos, sociais e culturais.

Em seu contexto geográfico, o Estado de Mato Grosso localiza-se na região Centro-Oeste, possui 141 municípios e tem por capital a cidade de Cuiabá.

O Estado de Mato Grosso foi desmembrado em sua região em 1977, quando passa a ser uma das 27 unidades federativas do Brasil.

Ocupado pela Amazônia legal ao norte do seu território e ao sul pertence ao Centro Sul do Brasil. Faz limites com os Estados do Amazonas, Pará, Tocantins, Goiás, Mato Grosso do Sul, Rondônia e fronteira com a Bolívia.

Possui hoje uma população estimada, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, de 3.035.122 habitantes, sendo a maioria residente em áreas urbanas – 82%. A densidade demográfica do estado é a menor do Centro-Oeste – 3,3 habitantes por quilômetro quadrado e o crescimento demográfico é de 2,4% ao ano.

A população distribui-se de forma desigual, com vazios demográficos na porção norte e áreas urbanas populosas, como Cuiabá e Várzea Grande com 252.596 habitantes.

No estado de Mato Grosso, com suas particularidades e necessidades especiais, a Educação Básica é ofertada em todos os níveis, sendo de responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer – SEDUC/MT. A Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e a Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT são as instituições de ensino superior e a Secretaria de Estado de Ciências e Tecnologia – SECITEC oferece educação Tecnológica e profissional.

Dados da SEDUC/MT, (SIGEDUCA, 2015), apresentam a demanda de atendimento e oferta do sistema de ensino sendo 755 Unidades de Ensino, distribuídas em 141 municípios, com Unidades de aproximadamente 400 mil alunos matriculados.

As unidades escolares são compostas de 02 creches/escolas, 23 Centros de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, 69 Escolas Indígenas, 05 Escolas Quilombolas,

05 Escolas de Educação Especial, 142 Escolas de Educação do Campo, 498 Escolas urbana e 11 Escolas Confessionais.

Nesse espaço institucional, o Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica, CEFAPRO, é um órgão administrativo da SEDUC/MT e essa como tal desempenha um papel relevante no cumprimento das políticas estaduais de educação. O Cefapro foi organizado a partir de experiências desenvolvidas por um grupo de estudos de professores da Educação Básica de Rondonópolis – MT, em 1995.

Pelo histórico institucional do CEFAPRO em Mato Grosso, com suas metas e objetivos, delineamos a nossa investigação e pesquisa fazendo um recorte a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96, pois essa Lei contempla a formação, a valorização e o aperfeiçoamento de docentes para atuar em escolas. Desde que a educação deixou de ser monopólio das famílias e foi se tornando uma função de Estado, ela passou a ser um assunto de políticas sociais.

Hoje, as políticas e as legislações pertinentes à educação implicam na obrigação dos Estados, como dever, em propiciar uma formação de qualidade, inicial e continuada aos docentes.

As políticas educacionais para a Formação Continuada são contempladas e instituídas no Brasil após a promulgação da Lei nº 9394/96, que, em um cenário pertinente e favorável, promulga em seu Art. 67:

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) **(grifos meu)**

Verifica-se, portanto, que as mudanças na educação foram sendo materializadas pela LDB nº 9.394/96 garantindo ao profissional da educação a formação dentro de sua jornada de trabalho. Sobre esse contexto favorável à formação de professores, Carlos Marcelo (1995) ratifica:

[..]a formação aparece de novo como o instrumento mais potente para democratizar o acesso das pessoas à cultura, à informação e ao trabalho. A formação, portanto segue sendo um tema prioritário e com uma grande potencialidade, o que justifica a demanda crescente de investir em formação. (MARCELO, 1995, p.4).

Carlos Marcelo (1995) explicita que as condições advindas do mundo moderno como “o impacto da sociedade da informação, o impacto do mundo científico e a internacionalização da economia”, coloca a formação de professores em destaque ao se constituir uma “matriz disciplinar” importante no quadro educacional e ao se dedicar aos processos por meio dos quais os professores aprendem a ensinar e desenvolvem suas competências e conhecimentos profissionais de modo a melhorar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito ao conceito de formação de professores, Lima (2003) reporta às citações de Marcelo (1999) ao declarar que alguns princípios implícitos ajudam a compreender as diferentes dimensões que abordam o campo da aprendizagem, uma vez que os diversos componentes se articulam no processo de aprendizagem dos professores.

A formação de professores é considerada um processo contínuo, cujo desenvolvimento se estende durante a carreira profissional e está associado a processos de inovações e mudanças, na concepção da melhoria da qualidade do ensino, articulado entre a teoria e prática, alinhado aos pressupostos teóricos que norteiam as práticas pedagógicas.

No contexto da formação continuada, inserem-se as instituições de formação de professores em que se tornaram oficiais a criação e implantação de políticas educacionais, incumbidas de proporcionar formação continuada aos profissionais da educação para diversos níveis de ensino.

Por compreender o desenvolvimento profissional como processo contínuo, as discussões intensificam as propostas de formação continuada aos profissionais da Educação Básica, na abordagem das políticas educacionais que compõem o cenário de transformações e correspondem ao dispositivo do Art.62 da LDB/96.

Libâneo e Pimenta (2002 p.41) declaram que “a formação inicial, por melhor que seja, não dá conta de colocar o professor à altura de responder, através de seu trabalho, às novas necessidades que lhe são exigidas para melhorar a qualidade

social da escolarização”. Essa declaração responde às discussões sobre a ineficácia da formação inicial justificar a necessidade da formação continuada.

A formação continuada constitui-se, portanto, em um desafio para os professores, como declara Nóvoa (2009) ao citar Bertrand Schwartz (1967 *apud* Nóvoa, 2009, p.21-22) “a Educação Permanente começou por ser um direito pelo qual se bateram gerações de educadores, transformou-se depois numa necessidade e agora é vista como uma obrigação”.

Sob essa ótica, são grandes os desafios postos aos educadores que devem manter-se atualizados e desenvolver práticas pedagógicas eficientes e significativas, aliadas à formação continuada teórica e prática e que visam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

A formação continuada oportuniza ao professor não só o saber em sala de aula, mas também o conhecer das questões da educação e das diversas práticas analisadas na perspectiva sócio-histórico-cultural, bem como conhecer o desenvolvimento do aluno nos seus múltiplos aspectos sejam eles afetivos, cognitivos ou sociais.

Investir em formação continuada é uma das iniciativas da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, nos anos de 1990, necessitando, para isso, retomar as discussões e o posicionamento das políticas educacionais para a Educação Básica no Estado de Mato Grosso. Destaca-se, nessas discussões, o diagnóstico do Plano de Metas do Estado como indicador para as necessidades desse atendimento e investimentos para a educação e compreende-se que a educação no estado de Mato Grosso se encaminha para o campo das prioridades das políticas públicas.

Enquanto política pública de educação, a política de formação em Mato Grosso busca deslocar a formação de responsabilidade individual para uma responsabilidade pública; procura inseri-la no contexto das políticas públicas para transformá-la em compromisso, com valorização profissional e destaque do papel da escola no contexto das transformações sociais (MATO GROSSO, 2010, p. 14).

A perspectiva de mudança, segundo Maximo e Nogueira (2009 p.54), relembra o registro da SEDUC/MT do ano de 1995, na emissão da Política Educacional em Mato Grosso, no esforço de situar o contexto do ensino público ao momento de investir na formação dos profissionais da educação com a proposta intitulada “Política

Educacional em Mato Grosso – Realidade e Propostas”, reservando a seguinte constatação:

A rápida expansão do ensino fundamental no Estado não veio acompanhada de eficiência do sistema, situação também constatada em outros Estados. As taxas de repetência, superiores a 30% em todas as séries e o analfabetismo de 15% da população de 11 a 14 anos, que já deveria ter passado pelas séries iniciais, mostram que o sistema de ensino funciona de maneira precária. O nível de formação do magistério é precário, as condições funcionais e a remuneração estão aquém do satisfatório e o espaço para participação e envolvimento do professor na gestão da escola é pequeno e pouco aproveitado. (MATO GROSSO,1995, p. 14).

Nos pensamentos de Grosbaun (1994), é possível inferir o seguinte entendimento acerca do movimento da política de formação,

[...] política pública não se concretiza só por decreto. Sua implantação é sempre gradativa e o apoio durante o processo é fundamental, superando obstáculos, aparando arestas e fortalecendo acertos, para que os avanços permaneçam deixando marcas efetivas. (GROSBAUN, 1994 *apud* SEDUC/MT, 1998 p.30).

Reconhece-se que o propósito da Secretaria de Educação era realinhar e direcionar as diretrizes e metas do Plano de Política Educacional, assim sendo, o cenário era propício por haver, já neste período de explanação da proposta do grupo de estudos, um movimento de formação continuada no interior da escola, o que favorecia a implantação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação de Mato Grosso.

Em consonância com o Plano de Metas, a SEDUC/MT instituiu o Programa Gestão única, a Avaliação Institucional; a Política para o Ensino Médio; o Ciclo Básico de Alfabetização – CBA; e a Assessoria de Gestão Pedagógica.

No ano de 1996, dando continuidade aos investimentos para a educação no campo da Formação Continuada, a SEDUC/MT busca parceria para implantar o Programa Interinstitucional de Qualificação Docente - PIQD. Cabe registrar as instituições que estabeleceram esse compromisso: Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT e Fundação Estadual de Ensino Superior de Mato Grosso - FESMAT. A proposta de parceria tinha como objetivo atender os professores efetivos da rede, em serviço, e essa qualificação para Ensino Superior apresentava como critérios:

A construção da identidade profissional docente; a articulação do processo formador com a escola; a parceria interinstitucional; a qualificação aliada à revisão do estatuto do magistério; unidade, articulação e respeito às diversidades institucionais; o fortalecimento da gestão democrática escolar e o programa de avaliação institucional.... (PIQD, 1996 *apud* SEDUC, 1998 p. 10).

No período de reorganização e elaboração de documentos para subsidiar as ações da SEDUC/MT, no ano de 1997, as discussões abarcavam o Ensino Médio e, por meio de uma consultoria, a secretaria elaborou e publicou a Política do Ensino Médio do Estado de Mato Grosso (SEDUC, 1997, p.18).

As orientações da SEDUC/MT acerca das Novas Perspectivas para o Ensino Médio apresentam como Consultores o Prof. Dr. Antonio Carlos Máximo e a Prof.^a. Dr.^a. Acácia Kuenzer. Paralelo a esse fato, acontecia a extinção dos cursos de magistério, fato considerado delicado, ainda que realizado de forma gradativa, respeitando e garantindo o tempo e período de conclusão das turmas em curso.

Em função da reorganização da política pública de formação de professores, ocorriam, nas escolas e na SEDUC/MT, discussões que abordavam a oferta da Formação Continuada e Inicial, que mais tarde, em outro contexto, segue por meio de parceira MEC/FUNDESCOLA a oferta e atendimento desta demanda.

No enfoque que permeia as discussões da SEDUC/MT, identificou-se a organização que acontecia no interior da escola estadual Sagrado Coração de Jesus, no município de Rondonópolis/MT, onde o coletivo de professores do Ensino Médio para o magistério ocupava o horário da hora atividade para promover grupos de estudos, evidenciando os assuntos/temáticas pertinentes à reflexão das suas práticas.

Houve um empenho dos professores que participavam desse grupo de estudos para levar ao conhecimento da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT as concepções da proposta de formação. Rocha (2010) descreve o movimento das considerações a este assunto pela SEDUC/MT, quando do recebimento da proposta para o conhecimento e posterior deliberações:

[...] Terminando o magistério, a SEDUC pensou em destinar professores com experiência em formação para uma proposta de formação continuada em serviço. Foi solicitado, então, às escolas de magistério que construíssem conosco uma proposta de formação continuada para os professores em exercício da 1^a a 4^a série. Em 1996 a discussão centrava-se em dois eixos: o primeiro deles era o da

Formação Continuada, e o segundo o da Formação de Professores Leigos. A primeira escola, de fato a tentar a execução desta proposta, foi a Escola Sagrado Coração de Jesus, que já tinha uma história de formação continuada de professores com o CEFAM. Posteriormente a escola retirou-se e criamos o Centro de Formação e Atualização do Professor como uma política de Estado, institucionalizando-o (ROCHA, 2010, p. 85).

O grupo de professores que desenvolvia a formação de professores na escola estadual Sagrado Coração de Jesus se autodenominava Centro de Formação Permanente de Professores (CEFOP)¹⁴. O grupo realizava as sessões de estudo englobando apenas o universo das escolas públicas estaduais do município de Rondonópolis, cuja ação foi apropriada e institucionalizada posteriormente pela SEDUC/MT, passando a fazer parte do contexto político educacional do estado de Mato Grosso.

A proposta encaminhada para apreciação da SEDUC/MT, intitulada CEFOP, contou com as considerações tecidas pela Prof.^a Dr.^a Selma Garrido Pimenta, como alude Rocha,

A elaboração do documento obedecia ao movimento constante de redigir, de submeter à apreciação da equipe, da Chefe do Gabinete e do Consultor, até que em determinado momento sentiu-se a necessidade de que alguém ligado às discussões nacionais na área de Formação de Professores contribuísse na construção da proposta. A pessoa indicada foi a Prof.^a Dr.^a Selma Garrido Pimenta [...] (ROCHA, 1996)

Selma Garrido Pimenta conforme o Parecer nº 11/1997, citado por ROCHA (1996) propõe, enquanto consultora, uma formação de professores em serviço fundamentada numa concepção educacional progressista, respondendo aos anseios dos educadores nos vários fóruns do magistério, a fim de uma proposição de novas práticas.

A Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998, publicada em diário oficial, no dia 1/10/98 cria, no âmbito do Estado de Mato Grosso, o Sistema Estadual de Ensino. Essa Lei promulga um período de debates e reflexões sobre a formação continuada trazidas no bojo da LDB nº 9394/96. Isso pode ser evidenciado no capítulo

¹⁴ Cefor – Centro de Formação Permanente de Professores foi a denominação dada pela Equipe de Coordenadores à sua proposta de educação contínua dos professores das séries iniciais da rede pública de ensino de Rondonópolis, que foi executada em 1996 e 1997. Esse centro foi uma organização sem vínculos institucionais com a Seduc e se constituiu num espaço social e administrativo da Escola (RODRIGUES, 2004, p.76).

VI que trata dos profissionais da educação. Em seu Art. 108, Inciso II e Inciso V, a lei assegura:

[...] II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licença remunerada periódica para esse fim; [...]; V - hora-atividade, compreendida como o período reservado a estudos, planejamento, preparação de aulas e avaliação, incluída na jornada de trabalho de todos os professores em função docente; [...]”. Essa mesma Lei também ampara no seu art. 110, a capacitação em serviço e no art. 116, constitui ao professor direito a formação continuada podendo para esse fim ter licença remunerada. (Mato Grosso, 1998).

Para o atendimento à Lei, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT desencadeia quatro eixos norteadores das ações de implantação da proposta de transformação do Sistema Educacional: reorganização do Sistema Educacional, fortalecimento da escola, valorização e capacitação dos profissionais da educação e avaliação do Sistema Educacional.

Para a efetivação do eixo Valorização e Capacitação dos Profissionais da Educação, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT criou os Centros de Formação, inicialmente nos municípios de Cuiabá, Rondonópolis e Diamantino, por meio do Decreto nº 2007 de 29 de dezembro de 1997, e, em 1998, foram criados mais sete Cefapros pelo Decreto nº 2.319 de 08/06/98, em Cáceres, Juína, Alta Floresta, São Félix do Araguaia, Barra do Garças, Matupá e Sinop. Embasado neste contexto, no mês de Setembro do ano de 1998, os CEAPROs foram instalados e a “aula inaugural” realizada.

O Cefapro foi instituído, conforme exposto, a partir de experiências desenvolvidas pelo grupo CEFOR de Rondonópolis – MT, em 1995 e 1996, tendo por característica, no campo da política de Formação continuada, a concepção de que os estudos são permanentes, ao longo da vida, e que consiste na possibilidade de os professores se apoiarem na perspectiva colaborativa de formação, além do que a ciência lhes proporciona para atuarem nas questões educacionais.

O atendimento dos Cefapros tem início das atividades direcionado para o Ensino Fundamental, no sentido de fortalecer pedagogicamente a política estadual de educação da Escola Organizada em Ciclo de Formação Humana. Posteriormente, foi estendendo o atendimento para as demais modalidades, inclusive para o Ensino Médio. (MATO GROSSO, 2010, p. 21)

Devido à extensão de algumas áreas, foram criados em 22/4/1999, através do Decreto nº 053/99, os Cefapros de Juara e Confresa, e posteriormente, no ano de 2005, foi criado o Cefapro de Tangará da Serra pelo Decreto de nº 6.824 de 30/11.

Por último, no ano de 2008 foram criados os Cefapros de Primavera do Leste e Pontes e Lacerda pela Lei nº 9.072 de 24/12, totalizando 15 Unidades Administrativas do estado de Mato Grosso para a Formação Continuada.

O Cefapro é referência da Política de Formação continuada para os Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso, constituindo-se órgão do Sistema Público de Ensino integrado à Tecnologia da Informação e Comunicação, voltada para atender os docentes que atuam no Ensino Fundamental, todavia, aberto a todos os profissionais da Educação. Sua atuação se dá sob as diretrizes e orientações da Superintendência de Formação Profissional – SUFP/SEDUC/MT.

As funções dos Cefapros se concentram em: fomentar as políticas oficiais de Educação do Estado de Mato Grosso, diagnosticar as necessidades, apoiar e propor ações formativas junto às Escolas da Rede Pública, mediar as especificidades formativas dos professores e da Rede Pública de Educação do Estado de Mato Grosso, fortalecendo e implementando a Rede de Formação.

A Formação Continuada de professores define-se pelas atividades realizadas em serviço, apoiando-se em estudos, cursos e outros projetos de pesquisa, referente à prática docente, como participação em seminários, oficinas metodológicas, grupos de trabalho, e reflexão sistemática sobre práticas docente.

As atividades ocorrem tanto em sede dos Cefapros como nos acompanhamentos e visitas às Unidades de Ensino, municípios do polo de Rondonópolis e demais polos onde estão localizados os outros 15 Cefapros no estado de Mato Grosso.

Depois de oito anos de sua criação, os Cefapros foram transformados em Unidades Administrativas pela Lei nº 8.405 de 27 de dezembro de 2005. Como tais foram regulamentadas pelo decreto nº 1.395 de 2008, que definiu sua finalidade em proporcionar a formação continuada, a inclusão digital e o uso de novas tecnologias na prática pedagógica dos professores da Educação Básica da rede pública estadual de ensino. A educação atual, exigente de novas produções intelectuais, deve então contemplar a informação digitalizada e inserir-se em novos espaços que possam contemplar e selecionar informações que permitam a compreensão e a atuação na complexidade existente em nossos dias.

2.1- CEFAPRO: origem e desenvolvimento político

Tendo por objetivo da pesquisa, nos processos de (re) organização da Política de Formação de Professores no Estado de Mato Grosso a análise do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso, sua origem e o seu desenvolvimento está imerso nas políticas públicas das legislações brasileiras e nas legislações específicas de Mato Grosso.

Políticas essas contextualizadas em tempos e espaços, no sentido delas extrair, seus objetivos, suas intencionalidades e suas orientações pedagógicas através de uma investigação abrangente do conjunto de influências que nelas atuam.

As influências encontradas foram globais e locais e nessa intrincada rede de influências políticas, a educação se situa e é construída. A formação docente assume características abrangentes e na sua transformação pretende, além do ensino como uma mera atualização científica, pedagógica e didática, criar a possibilidade de espaços participativos, reflexivos e formativos para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza de nossos tempos.

De acordo com as legislações vigentes, o Cefapro de Mato Grosso se estruturou e foi reconhecido como política de Estado para a formação continuada de todos os profissionais da educação.

Como já exposto e de acordo com a Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica (MATO GROSSO, 2010), sua constituição é abrangente, com equipe gestora e professores formadores no sentido de atender as várias áreas e suas funções consistem, principalmente, no fortalecimento da Formação Continuada para o Ensino organizado em Ciclos de Formação Humana e no fortalecimento do Projeto Sala de Educador nas Escolas.

O referido documento estabelece uma apreciação aos aspectos da Identidade institucional dos Cefapros, das funções que serão desempenhadas e do perfil do Professor formador. Vale destacar o compromisso do documento no que se refere ao direito dos profissionais sobre seu desenvolvimento profissional.

Enquanto política pública de educação, a política de formação em Mato Grosso busca deslocar a formação de responsabilidade individual para uma responsabilidade pública; procura inseri-la no

contexto das políticas públicas para transformá-la em compromisso, com valorização profissional e destaque do papel da escola no contexto das transformações sociais. (MATOGROSSO, 2010 p. 14).

O documento (MATO GROSSO, 2010) confirma inclusive os princípios norteadores para os Cefapros, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa na formação de professores, a qual deve ser permanente, tomando como foco de estudos a problematização, a pesquisa, a produção do conhecimento sobre o cotidiano da sala de aula, da profissão docente e do mundo do trabalho.

É nesse viés que o Cefapro deve ser compreendido como um espaço de formação que possibilita os encontros valiosos e significativos de aprendizagens articuladas à formação inicial e continuada nas redes públicas de ensino, para atualização e concepção do conhecimento, da pesquisa e da produção.

Diante dos novos desafios postos pelo mundo globalizado, a educação exige novos olhares para essa realidade complexa, colocando aos educadores novas tarefas e novos caminhos. Esta pesquisa apresenta as diversas práticas e atividades realizadas no processo de Formação Continuada desenvolvida pela equipe do Cefapro parametrizados nos projetos da SEDUC/MT, com orientações da Superintendência de Formação Profissional – SUFP e implementado pelos professores formadores nos Grupos de Estudos realizados para atender os profissionais da educação em serviço.

Quanto à Proposta Pedagógica da SEDUC/MT, esta se organiza em Ciclos de Formação, que pressupõe o enfrentamento de desafios e da ressignificação dos métodos e currículos escolares, desacomodando aquele professor conservador, que se vê frente a uma situação que demanda um profissional contemporâneo e inovador, aberto a mudanças e a novos empreendimentos reflexivos e críticos, a fim de transformar a prática educativa.

Nessa perspectiva, concebe-se a Formação Continuada como forma de construção da identidade pessoal e profissional do educador, visando à reflexão dessa prática educativa desenvolvida pelo Cefapro.

O processo de formação continuada desponta com inúmeros e novos desafios e, sobretudo, com o compromisso de organizar espaços para discussão acerca das políticas públicas que articulam e validam as práticas de formação do professor.

O professor articulador surge como uma figura que acompanha os alunos que necessitam de Apoio Pedagógico, após esgotadas todas as possibilidades de resolver os desafios pelo Professor Regente. (MATO GROSSO, 2001, p.61 -62)

As funções e atribuições do professor em articular esses espaços estão no dispositivo da Portaria nº 434/2013:

Art.29. Toda escola de Ensino Fundamental da rede estadual organizada por Ciclos de Formação Humana terá direito a pelo menos um professor articulador com carga horária distribuída em até 30 horas.

§ 1º. A atribuição do professor articulador de aprendizagem considerará as necessidades apresentadas no diagnóstico dos desafios de aprendizagens de cada escola.

●As necessidades apresentadas no diagnóstico embasarão a elaboração do projeto de mediação das aprendizagens da articulação do coletivo dos Ciclos da unidade escolar. (MATO GROSSO, 2013)

A concepção de formação continuada para professores é determinada agora pela política pública de formação do Estado de Mato Grosso como um *continuum*, ao longo da vida, em serviço, de responsabilidade do poder público, mas também do próprio profissional, como dispõe as instruções oficiais:

[...] na concepção da formação ao longo da vida, não basta a oferta de oportunidades para a formação: seu desenvolvimento é de responsabilidade também do profissional, assumindo, este último, um papel de relevância no seu próprio desenvolvimento. Somente com compromissos de parte a parte será possível incorporar a formação em todos os aspectos da profissão: profissionais sempre em formação, teoria e prática aliadas ao fazer cotidiano, profissionais formadores e em formação em interação constantes, formação continuada concebida em todas as fases da carreira. (MATO GROSSO, 2010, p.13)

A perspectiva do protagonismo docente no próprio desenvolvimento profissional contempla uma tendência pedagógica que norteia a formação de professores e se desdobra no ano de 1997, no estado de Mato Grosso, tendência essa que se manifesta diante da necessidade de refletir acerca da prática docente, em projetos coletivos no ambiente de trabalho, como defendem autores como António Nóvoa (2009) ao reivindicar o retorno da formação à escola e aos próprios professores, ao invés de se concentrar em instituições formadoras.

Essa concepção chamada prático-reflexiva, ao se propagar como base teórica e referência para a Formação de professor, tem se tornado efetiva em vários estados brasileiros, na forma de programa e projetos educacionais de formação inicial e continuada para os docentes que atuam na rede de ensino público.

Nesse entendimento e com essa concepção, o Cefapro foi constituído para assumir a função de desenvolver as Políticas Públicas para Formação Continuada dos profissionais da Educação do estado de Mato Grosso, subsidiando as escolas no planejamento, elaboração da proposta de formação continuada, implementando e fortalecendo as ações de formação junto às escolas.

A expansão das ações do Cefapro se inicia, para sistematizar e desenvolver os programas externos que são conveniados junto ao Ministério da Educação e Cultura –MEC

A partir de 2000 a interlocução com as escolas no sentido de desenvolver cursos e projetos em consonância com as necessidades e expectativas por elas apontadas foi interrompida, pois o Cefapro passou a executar os projetos e programas determinados pela Seduc, como o PCN em Ação e a Escola Ciclada (RODRIGUES, 2004, p. 107)

O Decreto nº 2.007/1997, Art. 2º, dispõe como finalidade do Cefapro, desenvolver projetos de formação continuada para professores da rede pública de ensino, programas de formação de professores leigos e projetos pedagógicos para qualificação dos profissionais da educação.

A proposição política de centros de formação, embora assegurada pelo referido Decreto, não reconhece sua autonomia, nem disponibiliza recursos próprios para sua manutenção e expansão. Com perfil de escola e atribuições específicas, conferidas na Portaria nº48/1998 de 26 de Janeiro de 1998, estabelece, no primeiro artigo, que o Centro poderia funcionar junto a uma Unidade Escolar Estadual já existente ou em prédios específicos para o seu funcionamento.

Ainda no mesmo decreto, a Secretaria de Educação publicou a proposta do Centro de Formação e Atualização do Professor, definindo o que deveria ser a identidade dele: os seus objetivos, os procedimentos metodológicos da formação inicial e continuada, os critérios de implantação do Centro, as condições de ingresso e as competências da Secretaria.

Durante os dois primeiros anos de funcionamento e oficialização das atividades, o Cefapro dedicou-se à Formação Continuada dos professores cumprindo os objetivos do documento de referência (MATO GROSSO, 1998)

- Propor e levar a efeito projetos em torno da formação de professor, iniciando suas ações no Ensino Fundamental, respeitando-se as limitações e peculiaridades regionais, elevando os padrões de qualidade de ensino dos professores e do estabelecimento de ensino;
- No Cefapro, ainda que num processo inicial, não haverá separação entre ensino e pesquisa, de tal forma que os professores tenham, continuamente, um primeiro contato com a prática de produção de conhecimentos;
- Desenvolver no Cefapro um programa de formação continuada, com proposta curricular que permita a preparação do profissional competente para trabalhar nas séries iniciais, tendo como referência o Sistema Público de Ensino, ao mesmo tempo em que possibilite o prosseguimento de estudos em nível superior;
- Desenvolver programas para a Formação de Professores não habilitados nos polos onde o Cefapro estiver implantado, a partir do diagnóstico das reais necessidades;
- Estabelecer uma política de acompanhamento ao professor, no seu ambiente de trabalho, no sentido de mantê-lo permanentemente atualizado, através de projetos, de acordo com as necessidades e dificuldades que se apresentam no cotidiano da prática docente;
- Elaborar e desenvolver projetos e programas visando a política de formação continuada, com os diversos graus de ensino, com as IES, municípios e professores da rede pública;
- Desenvolver projetos de formação de professores, mediante acordo e convênios com as unidades proponentes;
- Caracterizar a prática docente como atividade integradora do curso de formação contínua, refletindo e partilhando as experiências desenvolvidas, ampliando a percepção em torno dos problemas do cotidiano da realidade escolar, da profissão e do mundo do trabalho. (MATO GROSSO, 1998b, p. 16-17).

Os Cefapros se afirmam na autonomia do seu trabalho e na execução das políticas de Formação Continuada da Secretaria de Estado de Educação, autonomia essa que se expressa diante da possibilidade de estabelecer princípios e regras para suas ações, reconhecendo e internalizando os valores do contexto ou problematizando e substituindo aqueles que não se mostravam consistentes (RIOS, 2001. p. 124).

Os Cefapros se articulam e realizam a implementação do atendimento da realidade das escolas públicas, na autonomia e liberdade de estabelecer um diálogo comprometido com as unidades escolares para aproximação das ações de formação continuada (SEDUC-MT, 1999, p. 136).

Dessa forma e por sua atuação, os Cefapros passaram a ser considerados “referências das Políticas de Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação do Estado de Mato Grosso” (Art. 1º, Portaria nº 47/99 – SEDUC/GS/MT, Diário Oficial do Estado 23/07/1999).

No mesmo documento, o Art. 2º traz adequações aos Cefapros para atender a novas necessidades de demanda do Sistema Público de Ensino. Demanda a Lei Complementar nº 50/1998 – Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica - LOPEB, que dispõe sobre a carreira dos profissionais da Educação Básica, a qualificação dos servidores nos cargos técnico-administrativos educacionais e de apoio administrativo, essa qualificação que deveria ser promovida pela Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer – SEDUC/MT, com um prazo máximo de oito anos, ou seja, até o ano de 2006 (1998-2006), período em que todos os profissionais deveriam estar qualificados e requalificados, mesmo aqueles servidores que já tivessem o 2º Grau, ou curso superior, deveriam cursar o Projeto Arara Azul (§1º, Art. 84, LC nº 50/98).

Ainda em relação à função dos Cefapros, a Secretaria de Estado de Educação– SEDUC/MT publicou a terceira Portaria nº 53/99 – SEDUC/GS/MT de 11/08/1999, redesenhando a nova configuração para a função do Cefapro.

Art. 1º - Executar os projetos da Secretaria de Estado de Educação. Segue o documento informando a constituição do Centro como unidades escolares que congregarão projetos e programas de formação e qualificação sob as diretrizes e orientações da SEDUC/MT na região de sua abrangência. (MATO GROSSO, 1999)

A Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, no ano de 2003, propõe um novo organograma, criando uma superintendência para as diretrizes e orientações do Cefapro, Superintendência de Desenvolvimento de Formação – SDF que passa a ter uma equipe e consultoria, (Professores da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT) para atender os Cefapros.

Com o novo quadro da Secretaria, as funções do Cefapro também se reconfiguram tendo por função fomentar as políticas oficiais de Educação do Estado de Mato Grosso, diagnosticar as necessidades das escolas, apoiar e propor ações formativas junto às escolas da rede pública, mediar as especificidades formativas dos professores, fortalecendo e implementando a Rede de Formação.

A formação continuada assim entendida como perspectiva de mudança das práticas no âmbito dos docentes e da escola possibilita a experimentação do novo, do diferente, a partir das experiências profissionais que ocorrem neste espaço e tempo, orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina essa formação.

A formação continuada no sentido de propor mudanças é encarada como um meio de articular antigos e novos conhecimentos nas práticas dos professores, à luz de teorias, gerando transformações, considerando os aspectos da formação em que se baseiam tais práticas, uma vez que estas são fundamentadas em construções individuais e coletivas que ocorrem durante o tempo e nas suas relações entre elas.

2.2- CEFAPRO: funções políticas e ações formativas

Fazendo uma retrospectiva quanto as funções políticas e as ações formadoras da educação e, para uma investigação voltada para a Formação Continuada no contexto educacional do Estado de Mato Grosso tivemos que nos ater em alguns aspectos essenciais à pesquisa.

Dentre eles, consideramos nas legislações então citadas e nos textos de autores credenciados sobre educação, inferências quanto a sua constituição e as suas funções sociais que foram sendo ampliadas e reconstruídas diante das necessidades próprias de cada período e de cada época.

Considerando a dimensão pedagógica da escola importa destacar, que o conteúdo do saber sistematizado, caminha junto com o desenvolvimento da consciência crítica e da politização na formação do educando.

Segundo Saviani, [...] a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política (2001, p.88) e o conhecimento segundo Cortella,

“[...]é uma construção cultural (portanto social e histórica) e a Escola (como veículo que o transporta) tem um comprometimento político de caráter conservador e inovador que se expressa também no modo como esse mesmo Conhecimento é compreendido, selecionado, transmitido e recriado” (2001, p.17)

O conhecimento assim entendido como construção cultural não se refere àquele conhecimento compartimentalizado em disciplinas, que é repassado de forma estanque, fragmentada, sem as devidas relações com a prática social, mas aquele

conhecimento adquirido, no sentido de assimilação de conhecimentos que possibilitem a compreensão crítica e histórica da realidade.

A discussão sobre a função social e política da escola passa então pela compreensão do que seja tal atribuição. A dimensão social e política da escola mantêm uma relação intrínseca, chegando a confundirem-se. Mesmo que haja algumas especificidades, de modo geral, interligam-se numa sequência de ações ou intervenções individuais e coletivas que se complementam.

Nesse contexto e diante dessa realidade o educador, enquanto agente social e político, poderá reproduzir ou transformar a sociedade em que vive, gerar conformismo e fidelidade à tradição ou contestar a ordem estabelecida.

Inseridos na visão e na participação gerada por processos sociais relevantes, voltado para uma educação qualitativa e contínua de seus profissionais os Cefapros também se qualificam e se dispõem a realizar suas funções sociais com conhecimento atualizado e enriquecido com novos saberes.

Com as mudanças sociais, políticas e culturais do mundo globalizado, mudam-se os valores e as necessidades educacionais para novas ações quanto a Educação Continuada em Mato Grosso. Não se trata como ocorreu em 2003 de uma mudança apenas de nome, mas do aparecimento de nova proposta de trabalho educacional.

Em análise, verificamos que naquele ano, a Superintendência de Desenvolvimento Profissional - SDF, recebe uma nova denominação, Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica – SUFP.

Para implementar as ações de formação continuada, a SUFP apresenta então o Projeto “Sala de Professor”, que é uma proposta de trabalho voltada para a formação continuada e qualificada do professor, na própria escola visando organizar os professores em seu interior, formando grupos de estudos, fortalecendo a implementação do trabalho em equipe e, concomitantemente, do Projeto Político Pedagógico das unidades escolares.

Para atender o projeto Sala de Educador, a SEDUC/MT e SUFP direcionam o foco de atenção para o ensino e a aprendizagem dos alunos, pontuam como objetivo fortalecer a escola como lócus de formação continuada, com a organização de grupos de estudos e esforço coletivo, aprimorando as ações e as práticas pedagógicas existentes.

Para essas ações e objetivos o Cefapro realiza o diagnóstico das necessidades formativas e as demandas das áreas de atuação, o planejamento das ações de formação, o planejamento por área do conhecimento e propõe-se a promover e a gerenciar a auto formação de seus professores. O diagnóstico a ser realizado deveria ser apoiar nos Indicadores de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB – ENEM – Provinha Brasil e Siga e, diante dos dados obtidos, realizar a elaboração de projetos com o diálogo estabelecido entre o Projeto Político Pedagógico - PPP e o Programa de Desenvolvimento Escolar - PDE da escola, evidenciando e apresentando as concepções pedagógicas de cada unidade de ensino, conforme as atuais Orientações Curriculares - OCs.

A equipe da SEDUC/MT e SUFP estabeleceu, para o ano de 2014, os estudos para formação continuada dos profissionais da educação básica de Mato Grosso, com foco na ressignificação dos currículos, apoiados nas concepções de formação humana.

Nessas concepções, os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas orientados pela dinâmica da sociedade.

As ações de formação continuada desenvolvidas pelos Cefapros no acompanhamento do Projeto Sala de Educador foram delineadas por Orientativo com proposta de releitura dos projetos políticos pedagógicos – PPPs das unidades de ensino, considerando uma demanda apontada pela SUFP, que possibilitou os estudos dos currículos ressignificados a partir das Orientações Curriculares – OCs.

Para a realização dessas ações, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUCMT publicou um guia Orientativo contemplando: o diagnóstico e a elaboração dos planos de ação, considerando nesses a especificidade de cada escola.

O Plano de Governo “Transforma Mato Grosso” apresentado em 2015 teve como objetivo sanar as dificuldades existentes e contribuir para a melhoria da educação. Para tal ação a estratégia consistia em fortalecer o papel do coordenador pedagógico para articular as intervenções pedagógicas necessárias.

Para atingir o objetivo, foi proposto o revisitar do planejamento das aulas, definir as ações que contemplassem o aprimoramento da qualidade da educação e o compromisso com a redução das desigualdades.

O fortalecimento das ações de formação continuada foi apoiada na dimensão pedagógica do PPP, especificamente no planejamento pedagógico das aulas (metodologias e práticas pedagógicas), considerando as estratégias para garantir o direito de aprendizagem dos estudantes em cada fase de sua vida escolar.

As ações realizadas pelo Cefapro deviam acontecer seguindo o Orientativo que propõe a análise do Projeto Político Pedagógico - PPP, a análise dos currículos, a análise dos planejamentos e a análise dos índices interno e externo. Essas análises assim conciliadas passam a ser o referencial do diagnóstico das necessidades de formação a serem atendidas pelos centros de formação.

A grande tarefa dos Cefapros, no tocante às afirmações de Darsie (2004), é estar desencadeando junto às escolas e aos professores, a reflexão crítica, auxiliando-os na elaboração dos projetos e dos planos de ações que visam qualificá-los a partir de suas necessidades e interesses. Os Cefapros atuam portanto nas escolas tendo em vista as necessidades diagnosticadas da formação profissional, ou apoiando os professores no desenvolvimento de seus projetos, que devem ser, em primeira instância, assumida pelo próprio professor e voltadas essencialmente para a aprendizagem de seus alunos.

No sentido de qualificar e efetivar a proposta de formação continuada, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC – MT estabeleceu convênios de consultoria com a Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e a Universidade Estadual de Mato Grosso- UNEMAT assim como instituições privadas, com as quais constituíram uma equipe de consultores que ofertaram a necessária capacitação aos professores formadores dos Cefapros.

O Programa de Formação Continuada é a condição para integrar e articular os programas e projetos existentes para a formação qualificada do educador, buscando a interface e interlocução com a política de formação, porque o entendimento das políticas públicas é que, para haver mudança é preciso docentes inovadores, que promovam transformações, atitudes e ações pedagógicas que se reflitam no processo de ensino e aprendizagem. (MATO GROSSO, 2003).

A partir de um relatório acerca da formação continuada no Brasil feita pela Fundação Carlos Chagas, constatou-se que a principal meta das ações de formação continuada é atender a carência existente da formação inicial que fora anteriormente auferida.

O relatório destacou a deficiência de avaliações dos professores pós-atividades de formação por parte das secretarias de educação, ou quando é realizada de

forma ineficiente, tendo em vista às repercussões colhidas por alunos, bem como, narrativas de coordenadores e corpo docente. (DAVIS, NUNES E ALMEIDA, 2011)

Nesse mesmo sentido, Gatti (2003) contribui afirmando que:

“É preciso ver os professores não como seres abstratos, ou essencialmente intelectuais, mas como seres sociais, com suas identidades pessoais e profissionais, imersos numa vida grupal na qual partilham uma cultura, derivando seus conhecimentos, valores e atitudes dessas relações, com base nas representações constituídas nesses processos que é, ao mesmo tempo, social e intersubjetivo (Gatti, 2003, p. 196).

O documento da política pública para Formação Continuada (MATO GROSSO, 2010) quanto ao projeto de formação já denominado “Sala de Educador”, vem em resposta à Lei nº12.014/2009 que altera o Art. 61 da LDB 9394/96.

Tem esse documento a finalidade de especificar as categorias de trabalhadores que devem ser considerados profissionais da educação.

Assim o projeto “Sala do Educador” tem como objetivo fortalecer as escolas como espaço formador, com o comprometimento coletivo de seus profissionais, na busca da superação de suas fragilidades e, conseqüentemente, na mudança e na construção de aprendizagens.

O Projeto Sala do Educador tem como finalidade criar espaço de formação e reflexão, de inovação, de pesquisa, de colaboração, de afetividade, etc., para que os profissionais docentes e funcionários possam, de modo coletivo, tecer redes de informações, conhecimentos, valores e saberes apoiados por um diálogo permanente, tornando-se protagonistas do processo de mudança da sua prática educativa. (MATO GROSSO, 2010)

Diante da concepção de que a educação é um compromisso de todos, e acreditando que é possível construir uma cultura de formação voltada para as práticas pedagógicas, a proposta de formação de cada unidade escolar deve ser elaborada por uma ação coletiva, acompanhada pelo Coordenador Pedagógico da escola, com orientações e parecer de aprovação do Professor Formador do Cefapro.

A Lei nº 12.014 que regulamentou o Decreto nº 1.395 de 16/06/2008, em que as ações do Núcleo de Tecnologia Educacional - NTE, instituído pelo decreto nº 2.116/1998, passam suas atividades para o quadro do Cefapro.

Por meio do Decreto nº 1.395/2008 – 16/06/2008, todos os Cefapros no Estado de Mato Grosso foram regulamentados, sendo quinze Unidades localizadas em quinze polos distintos. A Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica passou a ser planejada e executada conforme a matriz curricular e o calendário de atividades do Cefapro, atendendo as necessidades das escolas públicas e das Políticas Educacionais da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT.

O documento que norteia as ações dos Cefapros Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (2010) apresenta a seguir os objetivos das funções do Centro de Formação:

- 1) Diagnosticar necessidades, apoiar e propor ações formativas junto às escolas da rede pública de ensino;
- 2) Elaborar, acompanhar e avaliar o projeto de formação continuada das escolas, contribuindo para o desenvolvimento dos profissionais que nela atuam;
- 3) Estimular, divulgar e realizar ações inovadoras, através da troca de experiências, da reflexão e pesquisa sobre a própria realidade educativa;
- 4) Diagnosticar as necessidades e propor projetos de áreas específicas, visando a qualidade do ensino e da aprendizagem;
- 5) Responder as necessidades de melhorar os projetos formativos nas escolas e co-responsabilizar todos os envolvidos nesse processo;
- 6) Disseminar as políticas públicas nacionais e estaduais de formação inicial e continuada em todo o território mato-grossense;
- 7) Mediar as necessidades formativas e as políticas oficiais, fortalecendo e dinamizando a rede de formação (MATO GROSSO, 2010, p.22).

As prioridades da ação de acompanhamento ao professor no seu ambiente de trabalho se fundamentam no sentido de mantê-lo constantemente atualizado, através de projetos e atividades, conforme a necessidade que se apresenta no cotidiano da prática docente.

A política de formação prima pela constante atualização do profissional da educação, por meio dos projetos e atividades supracitados, na medida em que as necessidades do cotidiano do professor forem analisadas e fomentadas, para estimular e empreender as experiências educativas a fim de otimizar e aprimorar a qualidade do ensino.

Segundo Darsie (1998), a prática reflexiva do professor parte dos conhecimentos prévios, de suas experiências particulares e de novas aprendizagens na prática docente. Esses conhecimentos prévios envolvem os saberes que são produzidos cotidianamente no espaço escolar e na formação continuada, portanto, os saberes dos professores que são produzidos na prática cotidiana e na busca por teorias que sustentam esses saberes.

No mesmo sentido, Fiorentini (1998) argumenta que

[...] as pesquisas e experiências mostram que a capacidade do professor produzir, na reflexão sobre a prática, uma ação diferente daquela idealizada teoricamente, depende, sobretudo de sua formação teórica epistemológica. E justamente esta formação teórica que permite ao professor perceber relações mais complexas e práticas. (FIORENTINI 1998, pag. 318 e 319)

A prática reflexiva-crítica do professor sobre seu fazer pedagógico impõe um olhar para a formação continuada e a construção dos saberes dos professores que instiga o profissional a tecer novos caminhos, buscando estudar e investigar os conhecimentos já adquiridos, dando-lhes novas perspectivas de modo que se instale a mudança necessária ao contexto em que se insere o profissional, promovendo novas dimensões sócio-político- educacionais nas quais se requer a construção da cidadania.

Esse processo de reflexão crítica tendo como base a pedagogia crítica de Freire (1970), parte da premissa que uma formação crítica deve conduzir ao desenvolvimento de cidadãos que sejam capazes de analisar suas realidades social, histórica e cultural, criando possibilidades para transformá-la, conduzindo alunos e professores a uma maior autonomia e emancipação.

2.3 - Formação dos professores – síntese histórica e conceitual

A discussão a respeito da formação e atualização docente, objeto constante de amplas pesquisas, é de suma importância considerando que, através dessa discussão

e reflexão, teremos a possibilidade do resgate e a construção de sua história para uma melhor compreensão de seus processos e práticas pedagógicas.

Os saberes escolares, a profissionalização do professor, as representações dos atores envolvidos no processo educativo, a produção pedagógica, as questões de classe e de gênero na profissão docente percorrem espaços e tempos regidos por interesses econômicos, sociais, teóricos e políticos.

Nos espaços educativos, não são apenas os professores que precisam se organizar e se preparar, mas a escola como um todo, para que haja relevância nos aspectos administrativos, pedagógicos e de gestão de pessoas para o estabelecimento de situações significativas que possam edificar a participação de todos no sentido de gerar a qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Acredita-se que uma gestão escolar só poderá contribuir de maneira democrática a partir do momento em que todos os funcionários, os alunos e a comunidade se envolvam de forma participativa nos projetos pedagógicos e culturais da instituição.

A construção desse novo paradigma educacional, a qualidade da gestão escolar e de uma pedagogia com políticas públicas legais e democráticas torna-se processo longo e contínuo.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), compete aos sistemas de ensino definir as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades. Explicita a Lei os seguintes princípios para essa gestão democrática, conforme seus artigos 14 e 15:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Em seu texto, *Desafio à Escola Pública: Tomar em suas mãos seu próprio destino*, Rossi (2001, p. 94) declara haver “...uma tensão de longa duração entre à educação política e a política educativa, entre educadores e Estado”.

Segundo a autora, as práticas de gestão político-pedagógica não se esgotam no âmbito da instituição escolar, nem se reduzem à ação dos gestores nos processos administrativos e pedagógicos. É necessário um trabalho escolar coletivo, um exercício democrático para eliminar ou atenuar conflitos.

Pela complexidade e embasados em vasta teoria a respeito do assunto, recorremos a educadores que, na prática e na vivência de espaços escolares, procuram soluções adequadas ao aprender e a ser, sejam eles docentes ou discentes, fugindo do reducionismo econômico a que muitos a submetem para questionar e aproveitar o potencial crítico desses movimentos.

Reconhecendo o valor histórico e cultural das escolas e os interesses ideológicos e políticos que as permeiam e, no desafio da prática reflexiva quanto à formação de professores procuramos adentrar em sua história para apreender o significado e a importância de sua formação inicial e contínua.

No contexto da formação contínua, a compreensão de sua formação construída historicamente, poderá elucidar as propostas dos possíveis avanços educacionais que se instauram na educação ao longo dos tempos e a implantação de situações inovadoras como é o caso do Cefapro aqui proposto, que pretende a qualificação profissional necessária aos nossos dias.

Quanto ao enfoque histórico de nossa educação, por muitos descrito e, examinando a trajetória da formação de professores em seus desafios para com as políticas educacionais, procuramos, em seus períodos iniciados em 1827 com a aprovação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, até os dias atuais, nos ater e avançar em suas alternâncias educacionais culminadas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996.

Gatti e Barreto (2009) confirmam a ideia de que a formação de professores em cursos específicos foi inaugurada no Brasil, no final do século XIX, com Escolas Normais destinadas à formação de docentes para as “primeiras letras”. Em citação de Gatti e Barreto (2009, p.37), verifica-se que “Essas escolas correspondiam ao nível secundário de então. Devemos lembrar que, nesse período, e ainda por décadas, a oferta de escolarização era bem escassa no país, destinada a bem poucos”. Situação essa permanente até nossos dias.

A história de formação de professores no Brasil, analisada por inúmeros estudiosos é também analisada por Saviani (2009), que ao examinar as questões pedagógicas em articulação com as transformações que se processam na sociedade brasileira, ao longo dos últimos dois séculos, divide essa formação em seis períodos:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se iniciou com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruírem no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estendeu-se até 1890, quando prevaleceu o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890- 1932), cujo marco inicial foi a reforma paulista da Escola Normal, tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos foram as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (SAVIANI, 2009, p.143)

Nesse cenário, de uma forma simplificada, podemos afirmar com Saviani (id.), que não há preocupação explícita quanto à formação de professores até 1827, pois essa só aparece com a promulgação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, em 15 de outubro do referido ano.

No recorte histórico a que nos atemos, verifica-se, portanto, que é no final do século XVIII, que se inicia o processo de valorização da instrução escolar, período em que foram criadas as Escolas Normais no Brasil. Com a necessidade da universalização da instrução elementar e com a finalidade de formar professores houve a urgência de mobilização e organização dos sistemas nacionais de ensino.

A Província do Rio de Janeiro sai à frente, instituindo em Niterói, já em 1835, a primeira Escola Normal do país. Esse caminho foi seguido pela maioria das províncias ainda no século XIX, na seguinte ordem: Bahia, 1836; Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná e Sergipe, 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte, 1873; Paraíba, 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás, 1884; Ceará, 1885; Maranhão, 1890. Essas

escolas, entretanto, tiveram existência intermitente, sendo fechadas e reabertas periodicamente. (SAVIANI, 2009, p.144)

Nessas Escolas Normais, o que se buscava era o professor estar bem preparado, ou seja, estar o professor imbuído de conhecimentos científicos e processos pedagógicos.

Voltando o foco agora, para as políticas públicas e suas intencionalidades, o que se observa é que na preparação dos professores, para as escolas primárias existentes visavam uma nova formação pedagógico- didática que não foi concretizada, uma vez que os conhecimentos em seus currículos eram os mesmos das primeiras letras.

Não se efetuam mudanças, e segundo Paulo Freire (2000. p.14), “É assim que se impõe o reexame do papel da educação que, não sendo fazedora de tudo, é um fator fundamental na reinvenção do mundo”.

Nessa proposta, o currículo passa pelo entendimento de ser uma construção política e prevista por legisladores, sendo uma construção que se faz nas unidades escolares e nas salas de aula, tornando-se o eixo que articula as demandas sociopolíticas e culturais do macro contexto da sociedade em um determinado momento histórico às necessidades do micro contexto da sala de aula.

O que se espera ao adotar-se determinado currículo é atender interesses políticos subjacentes à época, ao contexto e as necessidades locais. Se construído coletivamente, na dialogicidade dos sujeitos da educação poderá desencadear e organizar o trabalho pedagógico viabilizando o processo educativo.

Como tal situação não foi concretizada, a educação permaneceu assim, ao longo do século XIX, como uma alternativa sujeita a contestações. Esse padrão da Escola Normal tendeu a se firmar e se expandir por todo o país, mesmo sendo ele heterogêneo e com linhas políticas diferenciadas em cada estado.

Com novas disciplinas e nova visão de currículo, as Escolas Normais foram transformadas em Escola de Professores pelo decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932. Anísio Teixeira, com a reforma, pretendia corrigir as insuficiências das Escolas Normais e voltar-se para um ensino mais significativo e segundo Ausubel (2003) aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos.

Para tal e como suporte prático a esse novo processo formativo, a Escola de Professores contava com uma ampla estrutura de apoio envolvendo: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão. (SAVIANI, 2009, p.146).

Importa considerar nesse período que, sob a gestão de Fernando de Azevedo, o Instituto de Educação de São Paulo, cria aí uma Escola de Professores. Percebe-se, pelo exposto, o caminhar da educação voltado para a incorporação de conhecimentos pedagógicos e científicos, consolidando-se assim um novo modelo pedagógico-didático de formação docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas Escolas Normais.

Na compreensão do avançar histórico da formação de professores e da elevação dos Institutos de Educação ao nível universitário, o de São Paulo, em 1934, incorporado à Universidade de São Paulo e o do Distrito Federal em 1935, poderemos agora compreender o modelo adotado nos cursos de licenciatura e de Pedagogia. O modelo conhecido como esquema 3+1 adotados em seu currículo formavam professores para ministrar as várias disciplinas em três anos de curso, compunham os currículos das escolas secundárias e, em quatro anos, formavam os professores voltados para a docência nas Escolas Normais.

Nas Escolas Normais, prevaleceu a mesma estrutura com dois ciclos sendo que o primeiro, com quatro anos correspondia ao ciclo ginásial de curso secundário e o segundo, com duração de três anos correspondia ao ciclo colegial do curso secundário.

Com um currículo composto e diferenciado por um conjunto de disciplinas a serem frequentadas pelos alunos, essa repartição de conhecimentos nos reporta ao pensar de Apple em sua Ideologia e Currículo (2006), que nos alerta quanto ao pensamento dos teóricos a respeito do currículo: [...] julgar que o currículo precisava ser diferenciado a fim de preparar os indivíduos de inteligência e capacidades diferentes para uma variedade de funções determinadas também diferentes na vida adulta". (APPLE, 2006, p.115)

Com as mudanças estruturais de nossa sociedade, culturais, econômicas, sociais e políticas, adequações no campo educacional foram efetivadas e, conseqüentemente, ocorreram mudanças na legislação escolar. Com o golpe militar de

1964 e em decorrência da Lei nº 5.692/71, alteraram-se os ensinos primário e médio até então vigentes e adequações foram efetivadas com mudanças na legislação de ensino. Foram modificados também a formação de professores. Como uma das reivindicações dos educadores, a habilitação dos professores foi então possibilitada em nível superior.

O pensamento educacional oficial nesse período foi influenciado pela concepção tecnicista, atuando na ordem social vigente, o sistema capitalista. Tem-se agora, como interesse, a produção de indivíduos competentes, notadamente para o mercado de trabalho.

Nesse novo conceito e em novo legislar, a escola atua como articuladora entre a ordem vigente, ensinando conteúdos com princípios científicos e o professor atua como um elo entre esses conteúdos e os alunos.

Na ciência comportamentalista empregada, tendo Skinner como seu representante, as mudanças esperadas têm probabilidade de acontecer, dada sua relação com os fenômenos anteriores e posteriores. Assim o aluno é visto como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações.

O pensamento educacional oficial nesse período, fortemente influenciado pela concepção tecnicista, concepção inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, e na organização do processo, influencia a reorganização do ensino Normal, uma vez que a formação de professores tornou-se precária e preocupante.

Nesse agravar da situação quanto à formação dos professores, em 1982, foi estabelecido o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério.

Os CEFAMs surgiram como um projeto especial da rede pública da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para formar, em nível médio, professores da primeira à quarta série do ensino fundamental. O ensino foi oferecido em tempo integral e os alunos recebiam bolsas para frequentar as aulas.

No entanto, esse projeto, apesar dos resultados positivos, foi descontinuado quando seu alcance quantitativo era ainda restrito. É reservado ao curso de Pedagogia a formação de professores para habilitação específica de Magistério (HEM) e a formação dos especialistas em Educação, sendo compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino. Com a nova LDB promulgada em 20 de dezembro de 1996, como alternativa aos cursos de

pedagogia e licenciatura surgem os Institutos Superiores de Educação e as Escolas Normais Superiores.

Concluindo esse breve, mas importante esboço histórico da nossa formação docente, produto de uma evolução histórica bastante longa, a preparação docente deve ser sempre repensada e aperfeiçoada para o enfrentamento dos problemas a ela inerentes.

No aprimoramento de nossas teorias e práticas educativas, para acompanhar as mudanças constantes que se processam na atual sociedade e no atendimento às necessidades de um alunado que se torna experiente e exigente, no sentido de obter informações atuais e relevantes, o professor precisa participar de um processo educativo contínuo, para torná-lo cada vez mais cidadão do mundo e do conhecimento.

As escolas precisam se organizar para construir espaços de relevância nos aspectos administrativos, pedagógicos, de gestão de pessoas, e mediante as grandes mudanças nas tecnologias e nos níveis de preferências dos alunos para perseguirem a qualidade tão necessária à escola de hoje.

Faz-se necessário aprofundar habilidades e conhecimentos científicos, técnicos, políticos, históricos, culturais e éticos de forma a se diferenciar em sua área de atuação, podendo assim contribuir para a formação de cidadãos também competentes, reflexivos e adequados à nova época que se instala.

Assim, ao longo da vida e de forma contínua, essa formação abrange a aquisição de conhecimentos, atitudes e valores, habilidades necessárias para o agir de forma eficiente e eficaz.

Sacristán (2000, p.41), ao citar a importância de construção de projetos para a educação, ressalta que conhecer a memória de fatos que deu partida e sentido à educação nos levaria a passar de declarações assentidas para as realizações práticas.

Aceitando-se o princípio de que uma boa escolarização, conhecida, pensada e refletida é condição essencial para a realização da Educação Continuada, poderemos rever o papel das políticas públicas da educação no Brasil e compreender a importância do Cefapro em Mato Grosso.

Reverendo o seu histórico e na compreensão de sua importância para a educação no Estado de Mato Grosso, vimos que os Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica - CEFAPROS foi apresentado inicialmente com um projeto originado na Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, em Rondonópolis-MT e estruturou-se administrativamente e pedagogicamente para suas funções e

objetivos. Um quadro de profissionais devidamente capacitados procuravam atualizar o saber e o fazer de todos de acordo com a Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica de MATO GROSSO. Em Ciclos de Formação Humana, o ensino assim concebido é fortalecido por esses educadores. Os Cefapros têm agora novas funções educativas delineadas e é traçado um novo perfil do Professor Formador.

Em documento (MATO GROSSO, 2010), o destaque volta-se inclusive para o direito dos profissionais da educação quanto ao seu desenvolvimento profissional como responsabilidade pública.

Enquanto política pública de educação, a política de formação em Mato Grosso busca deslocar a formação de responsabilidade individual para uma responsabilidade pública; procura inseri-la no contexto das políticas públicas para transformá-la em compromisso, com valorização profissional e destaque do papel da escola no contexto das transformações sociais. (MATO GROSSO, 2010 p. 14).

O documento (MATO GROSSO, 2010) vem confirmar assim os princípios norteadores para os Cefapros, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa na formação de professores, a qual deve ser permanente, tomando como foco de estudos a problematização, a pesquisa, a produção do conhecimento sobre o cotidiano da sala de aula, da profissão docente e do mundo do trabalho.

Para uma Formação Continuada apoiada nas funções do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação - Cefapro,

Considerando a tarefa dos Cefapros e, o que se entende por Formação Continuada concebida pela necessidade da reflexão crítica, necessária aos educadores das escolas, podemos constatar, através de seus planos de ação e projetos, que muito se fez para a qualificação contínua no Estado.

Os Cefapros atuam nas escolas em que são diagnosticadas necessidades de formação, ou apoiando os professores no desenvolvimento de seus projetos profissionais que devem ser, em primeira instância, assumida pelo próprio professor.

No sentido de efetivar a proposta, a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC – MT estabeleceu convênios de consultoria com a Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e Universidade Estadual de Mato Grosso- UNEMAT e instituições privadas com as quais constituíram uma equipe de consultores que ofertaram capacitação aos professores formadores dos Cefapros.

O Programa de Formação Continuada é a condição para integrar e articular os programas e projetos existentes para a formação, buscando a interface e interlocução com a política de formação, porque o entendimento é que para haver mudança é preciso docentes inovadores que promovam transformações, atitudes e ações pedagógicas que se reflitam no processo de ensino e aprendizagem. (MATO GROSSO, 2003).

A partir de um relatório acerca da formação continuada no Brasil feita pela Fundação Carlos Chagas, constatou-se que a principal meta das ações de formação continuada seria de atender a carência existente da formação inicial que fora anteriormente auferida. Segundo Davis, Nunes e Almeida (2011, p. 09) “os professores estão no centro das preocupações e das políticas educacionais que conferem um papel central aos processos de educação e formação”

Essas ações e procedimentos assim determinados, em documento recente, transformam essa política de formação no Estado de Mato Grosso, em constante atualização do profissional da educação, por meio dos projetos e atividades, na medida em que as necessidades do cotidiano do professor são analisadas e fomentadas, para estimular e empreender as experiências educativas a fim de otimizar e aprimorar a qualidade do ensino.

Segundo Perrenoud (2002), em “análise das práticas na formação”, essa formação contínua foi inicialmente organizada em torno da atualização dos saberes disciplinares, das referências didáticas e das habilidades tecnológicas. Assim a formação dos professores foi concebida como um ensino, ministrado por professores a outros professores.

Dessa forma, a formação contínua dos professores assumiu as características de um ensino quase interativo, o qual pretendia transmitir novos saberes a professores que não os tinham recebido no período da formação inicial. Aggiornamento, este é o nome em italiano, recyclage, assim é chamado em regiões de língua francesa: a formação continua visava – e sempre visa – atenuar a defasagem entre o que os professores aprenderam durante sua formação inicial e o que foi acrescentado a isso a partir da evolução dos saberes acadêmicos e dos programas de pesquisa didática e, de forma mais ampla, das ciências da educação. (PERRENOUD, 2002, p.21)

O que se propõe agora quanto à formação continuada é um avançar de concepções e orientações no sentido de prosseguir em suas práticas, para que essas se tornem reflexivas e que possam contribuir para o seu fazer pedagógico.

A formação continuada e a construção dos saberes dos professores deve instigar o profissional a tecer novos caminhos, buscando estudar e investigar os conhecimentos já adquiridos, dando-lhes novas perspectivas, de modo que, se instale a mudança necessária ao contexto educacional em que se insere o profissional, promovendo novas dimensões sócio-político- educacionais nas quais se requer a construção da cidadania.

Capítulo III

3 – Questão problema: Metodologia e a pesquisa

Com estudos e análises realizados através de documentos oficiais e textos educacionais sobre Formação Continuada, de forma exaustiva e ampla, procuramos, nessa pesquisa, abordá-la através de uma metodologia qualitativa interpretativa e nela inclusive encontram-se autores que pesquisaram e atuaram sobre o assunto em questão.

Entre os vários autores pesquisados, podemos citar, Ludke e André (1986), Triviños (1987), Bogdan e Biklen (1994), Guimarães (2006) e Oliveira (2007). As noções teórico-metodológicas que estão presentes nessa pesquisa estão embasadas numa linha investigativa denominada interacionista, que se diferencia da postura positivista no tratamento dos dados. Seus conteúdos foram analisados considerando a necessidade do rigor metodológico necessário à pesquisa científica.

O objeto dessa investigação, direciona a pesquisa para uma abordagem qualitativa interpretativa, como pontuam Ludke e André (1986) acerca dos processos dessa natureza porque colaboram para entender e compreender os significados acerca da dimensão dos discursos que os sujeitos/entrevistados constroem no contexto da investigação. Para as autoras supracitadas, a pesquisa qualitativa interpretativa

[...] ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional [...]. Sendo o principal instrumento da investigação, o observador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 26)

Importa destacar que é na perspectiva das características da metodologia qualitativa, para Bogdan e Biklen (1994), aqui, uma questão do aspecto descritivo de dados, existindo a preocupação com o processo e não somente com os resultados, atribuindo-lhe uma verificação com o meio em que os fenômenos se manifestam em determinada realidade.

Apresentamos, portanto, o caminho metodológico da investigação desta pesquisa, que se orientou pela abordagem qualitativa interpretativa, segundo os esclarecimentos de Bogdan e Biklen (1994, p. 47 – 51). Destacamos assim, e conforme os autores cinco características que a constituem:

[...] à fonte dos dados, que na pesquisa qualitativa é o ambiente natural onde acontecem as atividades educativas; ao caráter descritivo da investigação; ao interesse do investigador pelo processo, não simplesmente pelos resultados ou produtos; pela tendência a uma análise indutiva dos dados; pela importância vital do significado.

Tomando o ambiente da educação como objeto de pesquisa, e nesse compreendendo a Formação Continuada como um lugar de aprendizagens significativas em um processo das relações humanas, dinâmico, interativo e interpretativo, pudemos construir um arcabouço metodológico alicerçado em técnicas qualitativas para a reflexão do aprender fazendo.

3.1. Objetivos e Justificativa

O problema da pesquisa foi configurado pelo papel central atribuído aos Centros de Formação para o desenvolvimento da Política Pública de Formação de Professores no Estado de Mato Grosso.

Pelas ações dos Cefapros, especificamente no contexto da Formação Continuada dos profissionais da Educação Básica traçamos nosso objetivo geral para a pesquisa que consiste em investigar a atuação dos Cefapros na implantação e implementação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso, a fim de analisá-los como órgão administrativo empreendedor das políticas de formação de professores. Como estratégia para responder ao objetivo geral desta pesquisa, definimos os seus objetivos específicos que consistem em:

- contextualizar a criação dos Cefapros e sua organização estrutural;
- analisar a proposta norteadora da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso;
- fazer um levantamento dos programas e projetos de Formação Continuada realizados e executados ou desenvolvidos pelos Cefapros;
- analisar as concepções da equipe gestora (diretor e coordenador de formação), sobre as políticas públicas realizadas pelos Cefapros;
- analisar a função/papel dos Cefapros no desenvolvimento e execução das políticas públicas de formação dos Cefapros.

Triviños (1987, p.152) declara que a pesquisa se caracteriza pelas indagações relevantes que são constituídas em teoria e hipóteses que se associa ao tempo de pesquisa e ainda afirma que a indagação,[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações”.

Guimarães (2006, p. 149) considera que: “[...] a pesquisa se constituiu, em última instância, na busca de resposta para os problemas que nos inquietam” e, por essa razão, as questões que suscitaram a pesquisa tratam da constituição dos Cefapros a partir da sua política de formação.

Na pesquisa então proposta, para o atendimento ao seu objetivo geral e específicos, sua política de constituição foi então revisitada nas legislações vigentes e as teorias que a permearam foram subsidiadas por educadores.

Algumas questões suscitaram a pesquisa e tratam da constituição do Cefapro a partir da política de formação, o que se deve a origem dos Centros e o seu reconhecimento pelas escolas como órgão administrativos responsáveis pela formação continuada de professores e funcionários da educação básica.

- Como se originou os Cefapros no contexto da Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso?
- Como está organizado/estruturado o processo de (re)organização das políticas públicas para a educação do estado de Mato Grosso, considerando a Formação Continuada realizada a partir da criação dos Cefapros?
- Como está organizado/estruturado o processo de (re)organização das políticas públicas para a educação do estado de Mato Grosso, considerando a Formação Continuada realizada a partir da criação dos Cefapros?
- De que forma os professores da rede pública concebem a formação continuada a partir dos Cefapros?
- Quais são os programas e projetos de formação continuada desenvolvidos pelos Cefapros, por meio de professores formadores?
- De que forma é desenvolvida a gestão dos Cefapros para a implantação e implementação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso?

Esses questionamentos puderam enriquecer a pesquisa através de seus procedimentos metodológicos, esclarecedores e constituintes da investigação a que nos propomos realizar.

3.2. - Procedimentos Metodológicos

3.2.1 - Entrevistas

No contexto da pesquisa, faz-se necessário compreender os aspectos referentes às ações e funções dos sujeitos envolvidos, gestores e coordenadores dos Cefapros e professores da rede pública, na Política Pública de Formação Continuada do estado de Mato Grosso que é implementada pelos Centros de Formação.

As contribuições e relevâncias de abordagem na pesquisa metodológica tratam de uma interpretação e compreensão qualitativa diante do entendimento que consideramos no contexto dessa investigação, no campo do ambiente natural e fonte direta de seus sujeitos para o contato e obtenção dos dados.

Para Ludke e André (1986), a entrevista é a técnica de investigação que mais se mostra adequada aos estudos do ambiente educacional devido à flexibilidade no momento de entrevistar os sujeitos.

As autoras ainda definem que a entrevista semi-estruturada possibilita os estudos em diferentes ambientes, dessa forma os questionários foram os instrumentos que atenderam as condições para coleta de dados desta pesquisa por permitir visualizar o objeto da pesquisa.

Nessa perspectiva, Oliveira (2007) conceitua em relação ao uso do questionário na pesquisa qualitativa:

... o questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças e expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo. Em geral, os questionários tem como principal objetivo descrever as características de uma pessoa ou de determinados grupos sociais. (OLIVEIRA, 2007, p.83)

Importa destacar a relevância para a pesquisa no questionar dos sujeitos, gestores, coordenadores de formação, professores formadores e professores das escolas que, em suas percepções demonstram o que pensam a respeito da relação escola e aprendizagem, assim como as concepções e interpretação das atividades que realizam. São fatores a serem valorizados na constituição dos sujeitos e a preocupação com o processo educacional, atribuindo uma verificação ao meio em que os fenômenos se manifestam em sua realidade e significados. São confirmados ou não por meio de suas respostas, vozes que relatam suas vidas, suas experiências educacionais dando clareza e significado ao assunto tratado através de respostas ao questionário aplicado.

De acordo com Triviños (2006), na entrevista, são pertinentes os significados que os sujeitos atribuem às suas funções e cargos no contexto das concepções apresentadas diante da realização das suas ações, para o processo da formação continuada.

As entrevistas aos gestores educacionais foram realizadas com a participação de 15 diretores, nas quinze unidades administrativas dos Cefapros, com entrevista semiestruturada e investigou-se como os Cefapros implementam a Política Educacional do estado de Mato Grosso. (Anexo II)

A análise interpretativa da pesquisa efetuada possibilitou o compartilhamento desses gestores com a pesquisadora, tendo a mesma, em suas análises, particularidades reveladas, fundamentais para o processo de formação continuada.

A partir do Seminário organizado pela Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/MT, realizado no município de Cuiabá no período de 11 a 14 de novembro de 2014, para Diretores e Coordenadores, incluindo a equipe gestora dos Cefapros, um formulário de entrevistas foi distribuído, considerando que o local para apresentação e o primeiro contato seria relevante, a fim de estabelecer os primeiros dados referente à pesquisa. Cabe aqui lembrar que o estado tem quinze (15) centros, portanto, em cada unidade há um diretor e um coordenador de formação continuada.

As entrevistas semiestruturadas produziram dados e informações de significativa relevância, pelo procedimento formal de promover a manifestação dos sujeitos entrevistados por meio da fala e da escrita.

Nessa perspectiva, asseguram Barros & Lehfeld (2000, p. 58) que:

“[...]a entrevista semi-estruturada estabelece uma conversa amigável com o entrevistado, busca levantar dados que possam ser utilizados em análise qualitativa, selecionando-se aos aspectos mais relevantes de um problema de pesquisa”.

O formulário da entrevista aplicada a esses profissionais, apresenta 12 questões de ordem aberta e abrangente, com a intenção de conseguir as informações que possibilitariam responder aos questionamentos que foram levantados nessa pesquisa.

Estabelecemos contato com os professores que exercem a função de Diretores dos quinze (15) centros através de e-mails devido à distância entre os Cefapros. Houve 100% de retorno das respostas o que proporcionou à pesquisa a clareza das intenções desses educadores. (Anexo II)

Quanto aos vinte e cinco (25) professores entrevistados, suas respostas a um roteiro de entrevistas e a um questionário elaborado com cinco (05) questões esclareceram suas dúvidas e incertezas permitindo a compreensão quanto ao que fazem e o pensam a respeito da educação, suas necessidades formativas e complementares e a importância dessas ações na atuação dos Cefapros. (Anexo IV).

3.2.2- Análise de Documentos Oficiais

A pesquisa apresentada além das entrevistas e questionários foi desenvolvida por outro procedimento de investigação: a análise de documentos oficiais acerca da Política Pública Educacional para a Formação Continuada.

Os dados e a intencionalidade nesses documentos nos possibilitaram compreender e analisar de forma coerente os objetivos propostos pela literatura oficial e as proposições colocadas nessa pesquisa.

Ludke e André (1986) consideram importante para a complementação de dados, os documentos analisados como fonte, através de outras técnicas; sendo assim “os documentos são fonte natural de informações já existentes que o pesquisador tem acesso para conhecer determinado assunto”.

Os documentos oficiais do MEC – SEDUC – SUFP – CEFAPRO que dispõem sobre a Política Pública Educacional, principalmente com relação à política de formação continuada, foram analisados e entre eles destacamos:

- Lei Federal nº 9394/1996
- Decreto Estadual nº 2007 de 1997
- Decreto Estadual nº 2.319/1998
- Portaria Estadual nº 02/1998
- Decreto Estadual nº 2.116/1998
- Lei Complementar Estadual nº50/1998
- Portaria - SEDUC/GS/MT nº 048/1999
- Decreto Estadual nº 0053/1999
- Portaria - SEDUC/GS/MT nº 047/2009
- Portaria - SEDUC/GS/MT nº 07/2004
- Decreto Estadual nº 6.824/2005
- Lei Estadual nº 8405/2005
- Decreto Estadual nº 1.345/2008
- Lei Estadual nº 9.072/2008
- Decreto Federal nº 6.755/2009
- Resolução Estadual nº 001/2009
- Portaria Federal nº 1.328/2011

Entre esses documentos oficiais, o documento que define a Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso (2010) alude os seguintes aspectos: a Identidade Institucional dos Cefapros, as funções dos Centros diante do compromisso em promover a Formação Continuada e o Perfil do Professor Formador.

O referido documento vem confirmar os princípios norteadores para os Cefapros, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa na formação de professores, a qual deve ser permanente, tomando como foco de estudos a problematização, a pesquisa a produção do conhecimento sobre o cotidiano da sala de aula, da profissão docente e do mundo do trabalho.

3.3 - Lócus e os sujeitos da pesquisa/perfil dos entrevistados

Em proposição colocada por Demo (1997), verificamos que o conhecimento tem por tarefa principal desfazer verdades, pois, em educação o que é permanente é “...a provisoriedade de seus resultados, ou a perenidade do questionamento”. (DEMO, 1997, p. 18).

Para conhecer e compreender a realidade educacional a que nos propomos, na complexidade de sua dinâmica, e nessa nos inserimos reflexivamente nos Processos de (re) organização da política de formação continuada de professores no Estado de Mato Grosso, buscamos para a compreensão dessa temática e do objetivo geral da pesquisa, estarmos imbuídos de subsídios teóricos buscando, inclusive na vasta legislação sobre a educação de nosso País e do nosso Estado, embasamentos esclarecedores, de como nos preparar para vencer os desafios impostos aos educadores, em sua formação e aperfeiçoamento.

Estarmos na prática reflexiva desse ofício de professor, implica, conforme Perrenoud aliar teoria e prática, pois, “Os formadores não podem ignorar que sua ação modifica muito pouco as práticas se ela se limitar a fornecer informações, a oferecer saberes e a apresentar modelos ideais”. (PERRENOULD, 2002, p.23).

Esclarece também o autor que,

“[...]a reflexão sobre a ação renova-se constantemente. Nada é tão efêmero quanto as interações e os incidentes críticos em uma sala de aula. Todos os dias, novos elementos assumem o papel de protagonistas. Dessa forma, na maior parte das vezes, a reflexão sobre a ação é interrompida após ter sido iniciada, devido ao fluxo dos acontecimentos, os quais levam a outras decisões e reflexões – e estas, por sua vez, também são substituídas por fatos atuais.” (PERRENOULD, 2002, p.37).

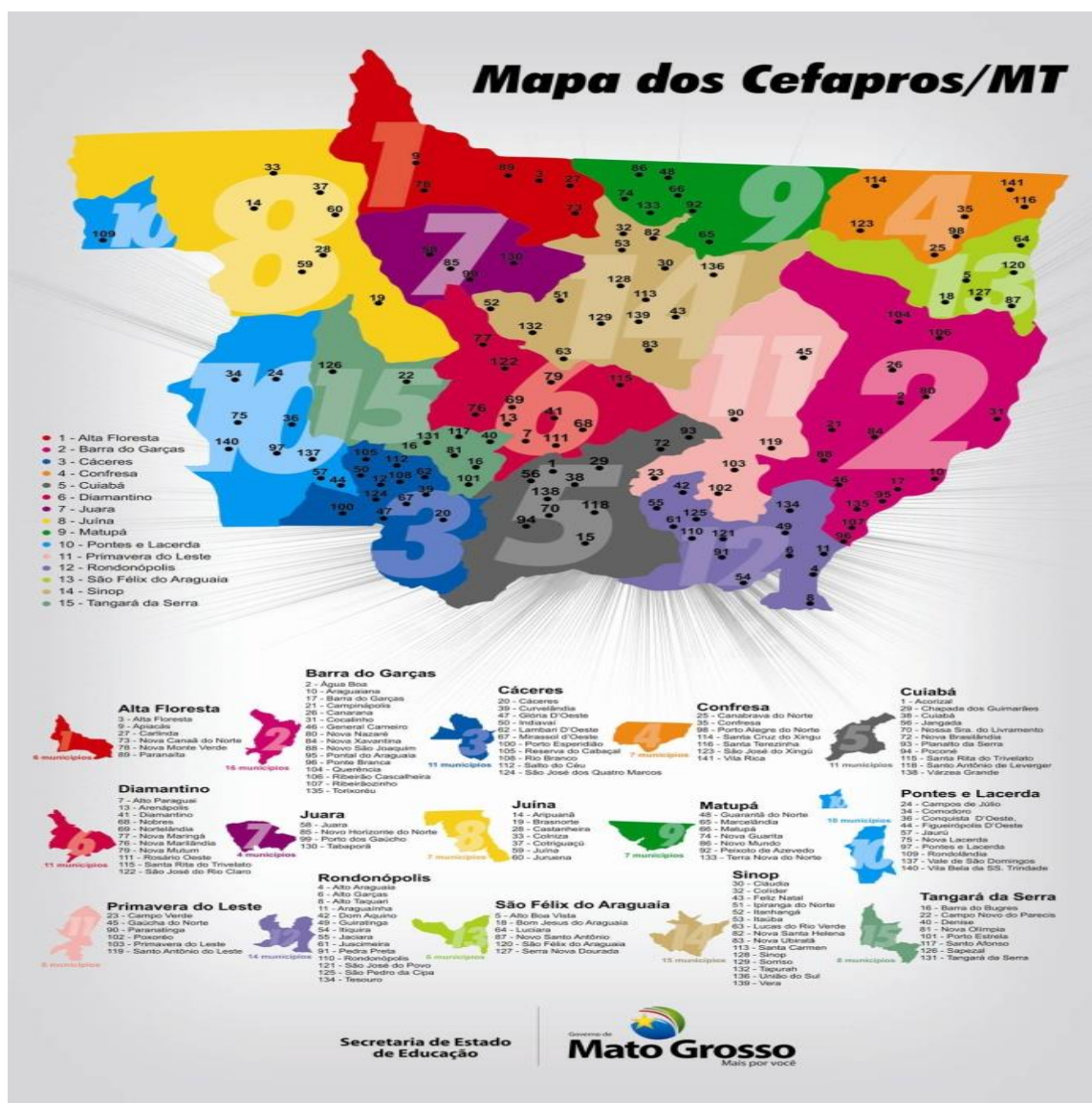
Neste pensar sobre a importância de uma permanente reflexão e atualização pedagógica, nos adentramos no vasto e complexo mundo dos Cefapros de Mato Grosso, na historicidade da legislação nacional e local e nas práticas educativas de seus componentes para compreender o que pensam e o que fazem seus educadores tendo os Cefapros como órgão administrativo, responsável pela implantação e implementação da Política Pública de Formação Continuada nesse Estado.

A análise dos dados obtidos nos sugere que contrariamente ao que se possa pensar, desenvolver uma reflexão sobre si mesmo não é tarefa fácil, ainda menos quando se trata de socializar dilemas, partilhar conflitos e incertezas com seus pares e um professor formador, no caso das mediações didáticas, ou escrever sobre a vida profissional sob a pressão do contexto institucional. Ambas as tarefas exigem daquele que narra uma seleção rigorosa dos fatos e bons argumentos para justificar as dificuldades, escolhas, tomadas de posição, (in)decisões... (PASSEGGI, [s.d.], p. 4)

Para essa prática reflexiva, transformando-a em fio condutor para estar presente do início ao término de nossas investigações, buscamos a abordagem qualitativa, ao estar em contato com os agentes diretos do processo educacional no vasto espaço dos Cefapros de Mato Grosso.

Na gestão das instituições de ensino, em centros específicos de educação continuada e na sala de aula, encontramos profissionais que buscam a qualificação pessoal e profissional como referência para o seu trabalho.

Figura I – Mapa de localização dos Cefapros/MT



Fonte: SEDUC/MT

Consideramos ainda e realizamos nossa pesquisa de acordo com os sujeitos situados em realidade concreta e não abstrata. Nessa perspectiva, e em contato com diferentes diretores, coordenadores, professores e demais agentes educacionais, em diferentes contextos, buscamos em seu objetivo geral investigar atuação dos Cefapros na implantação e implementação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso, a fim de analisá-los como órgão administrativo empreendedor das políticas de formação de professores.

Essa investigação, no sentido de estabelecer uma relação entre os fatos, a fim de extrapolar o aspecto técnico e objetivo da investigação e conforme pesquisa qualitativa, percorreu vários caminhos, assumindo desafios e condições diferenciadas de encontros, com múltiplas possibilidades quanto ao processo da aprendizagem contínua.

A pesquisa, na complexidade de suas proposições e seus objetivos, traz novos sentidos e novas reflexões, de quem na prática vivenciou processos e procedimentos, legislativos e educacionais diferenciados, em épocas e contextos os mais variados.

Esquemática a pesquisa e utilizando-se de entrevista semi-estruturada participaram da mesma, de forma livre e responsável, quinze diretores dos Cefapros no estado de Mato Grosso. (Anexo II)

Quanto à participação dos diretores entrevistados, foram consideradas algumas atividades fundamentais ao processo de formação continuada. Todos eles são professores da rede estadual de educação e participaram do processo seletivo para o cargo de diretor dos Cefapros, conforme edital publicado pela Secretaria de Estado de Educação -SEDUC/MT.

São profissionais qualificados, que atuando nos Centros, desenvolveram suas atividades anteriormente na escola, na direção ou na coordenação pedagógica. Esses diretores tiveram a oportunidade de conhecer o Cefapro como professor e posteriormente o acesso no cargo de diretor.

Neste contexto, os diretores proporcionaram um olhar diferenciado acerca do conceito dos Centros enquanto órgão administrativo e, das ações formativas por ele realizadas. Os diretores conhecem suas funções administrativas e pedagógicas, vivenciadas em teoria e na prática educativa e que estão agora definidas de acordo com o seguinte documento:

Decreto nº 1.395, de 16 de Junho de 2008. Dispõe sobre a regulamentação da Lei nº 8.405, de 27 de dezembro de 2005, que trata da estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso.

Art. 9º O ingresso no quadro de recursos humanos dos CEFAPRO's obedecerá às normas estabelecidas pela SEDUC, através de processo seletivo específico para cada função:

I - a função de Diretor será ocupada por um profissional docente, efetivo da rede pública estadual, com pós-graduação em Educação, escolhido através de processo seletivo fixado em portaria da SEDUC e designado para a função pelo período de 02 (dois) anos, podendo ser renovado por igual período, após aprovação em avaliação de desempenho;

Art. 10 Das atribuições dos profissionais:

I – do Diretor:

a) representar o CEFAPRO perante órgãos e instituições públicas e privadas, responsabilizando-se pelo seu funcionamento; b) coordenar, em consonância com o Conselho Deliberativo do CEFAPRO, a elaboração, a execução e a avaliação do PPDC, observadas as políticas públicas da Secretaria de Estado de Educação e outros processos de planejamento e demanda; c) assegurar a unidade e o desenvolvimento das atividades fins do CEFAPRO; d) zelar, juntamente com o secretário, pelo tombamento dos bens do CEFAPRO; e) submeter ao Conselho Deliberativo do CEFAPRO para exame e parecer, no prazo determinado, a prestação de contas dos recursos financeiros recebidos; f) apresentar à Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica da SEDUC relatório anual das atividades desenvolvidas ou planejadas, observadas as orientações circunstanciadas; g) cumprir e fazer cumprir a legislação vigente; h) participar junto com o coordenador de formação e professores formadores dos estudos e formação interna; i) participar junto com sua equipe na elaboração de projetos e planos de trabalho; j) fazer a avaliação anual determinada pela comissão permanente de avaliação; l) articular com os Diretores de Escolas Estaduais, Assessores Pedagógicos e Secretários Municipais de Educação a divulgação das políticas de formação da SEDUC; da proposta de trabalho do CEFAPRO; da sensibilização e mobilização quanto aos programas, projetos e cursos; e da proposição, discussão e realização de parcerias, observadas as diretrizes da SEDUC. (Decreto Estadual, nº 1395/2008 D.O 16/06/2008 p. 1 e 2)

É relevante o destaque desses diretores, com suas funções assim descritas e constituídas pois são os interlocutores entre a SUFP/SEDUC/MT a partir dos Cefapros.

A Superintendência de formação dos profissionais da educação é uma unidade administrativa, contemplada na organização da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer -SEDUC/MT, com a finalidade de elaborar as diretrizes e orientações que estabelece a Política Pública da formação continuada para os profissionais da Educação Básica.

Esses diretores, como professores formadores, organizam as atribuições que serão repassadas aos professores sendo portanto os interlocutores entre os Cefapros e os professores das escolas.

Ao problematizar e expor essas ações políticas, os diretores, através de sua experiência na gestão contemplam a formação continuada em seus aspectos pedagógicos.

Quanto a composição dos sujeitos envolvidos na pesquisa e as intervenções necessárias quanto ao processo de formação continuada foram consultados também, por entrevistas, os Coordenadores de Formação Continuada. (Anexo III)

Esses coordenadores são também professores efetivos da rede estadual de ensino, com experiência em sala de aula e na formação continuada, pois exerceram nos Cefapros a função de professores formadores. Embasados por legislação específica, conhecem suas funções e deveres descritos conforme o Decreto nº 1.395/2008.

Esse decreto em seu Art. 10 e item II e IV especifica as atribuições e funções desses profissionais, Coordenador e Professor Formador, conforme segue:

II – Do Coordenador de Formação Continuada:

a) coordenar o planejamento e a execução das ações pedagógicas do CEFAPRO; b) articular a elaboração participativa do Projeto Pedagógico do CEFAPRO; c) coordenar, acompanhar, desenvolver e avaliar o projeto pedagógico do CEFAPRO; d) propor e coordenar a formação continuada dos seus pares; e) realizar a formação continuada com os coordenadores e articuladores da escola; f) fazer avaliação anual determinada pela comissão permanente de avaliação; g) atuar junto aos Coordenadores Pedagógicos e Articuladores de Ciclos para divulgar a proposta de trabalho do CEFAPRO; h) fortalecer as escolas organizadas em ciclos de formação humana por meio da articulação do trabalho pedagógico das áreas de conhecimento; i) sensibilizar e mobilizar os servidores quanto aos programas, projetos e cursos de formação; j) implantar, implementar e acompanhar o projeto sala de professor nas unidades escolares; l) sensibilizar quanto ao uso de novas tecnologias nas unidades escolares; m) propor e incentivar a realização de encontros formativos e similares com grupos de professores e coordenadores pedagógicos observando as diretrizes político-pedagógicas da SEDUC sobre temas relevantes para a formação integral. (Decreto Estadual, nº 1395/2008 D.O 16/06/2008 p. 1 e 2)

IV – Do Professor Formador:

a) diagnosticar, junto aos professores, as necessidades educativas, formativas e demandas da sua área de atuação; b) planejar as ações de formação, de acordo com o PPDC, viabilizando metodologias que atendam às necessidades formativas dos professores do pólo; c) elaborar o plano de ação por área de

conhecimento; d) desenvolver projetos de intervenção referentes às necessidades diagnosticadas no seu campo de atuação; e) acompanhar e executar as ações formativas em consonância com o Projeto Pedagógico de Desenvolvimento do CEFAPRO; f) promover e gerenciar a autoformação para o bom desenvolvimento de seu trabalho, atualizando-se em relação aos conhecimentos científicos e tecnológicos; g) avaliar juntamente com a equipe gestora o processo de formação desenvolvido pelo CEFAPRO no decorrer do período letivo; h) orientar, monitorar, acompanhar e avaliar o trabalho dos técnicos dos Laboratórios de Informática das unidades escolares; i) fazer a avaliação anual determinada pela comissão permanente de avaliação. (Decreto Estadual, nº 1395/2008 D.O 16/06/2008 p. 1 e 2)

Consideramos importante, inclusive, em uma ação ampla, investigativa e inclusiva realizar entrevistas com os professores das escolas estaduais de Mato Grosso, escolas essa atendidas pelos Cefapros, para diagnosticar as necessidades educativas e formativas da sua área de atuação, primeiramente no sentido de atender a legislação vigente, para em seguida e em parceria propor soluções e adequações às suas necessidades. Fez-se necessário, então, o conhecimento dessa realidade sob a perspectiva do professor formador para saber utilizá-la e para querer utilizá-la no sentido da mudança (Anexo IV).

3.4 - O tratamento e a análise dos dados.

Nos dados coletados mais do que respostas, perguntas reflexivas e indagadoras mobilizaram o nosso pensar.

Na análise dos conteúdos, aqui coletados, fez -se necessário, um revisar permanente e exaustivo, realizado por regras pertinentes ao seu objetivo e ao seu conteúdo.

Nesse pensar foram realizados, através de entrevistas semiestruturadas e questionários, registros de conteúdos que foram analisados e trabalhados, seguindo a concepção de análise da pesquisa qualitativa exposta por André (1983).

Alerta André, quanto a pesquisa qualitativa, que para o tratamento dos seus dados utilizado pela maioria dos autores é recomendado uma pré-especificação em conteúdos e categorias e que essas devem levar em conta outras formas de conhecer tais como as experiências de seus agentes.

Dessa forma, a autora propõe outro tratamento para os dados, por uma análise de prosa, que considera “uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos”. (ANDRÉ, 1983, p.67)

De acordo com André (id., ib.) para a análise de prosa “em lugar de um sistema pré-especificado de categorias eu sugiro que tópicos ou temas vão sendo gerados a partir do exame dos dados e de sua contextualização no estudo”.

Adotando assim essa concepção, pela análise de prosa, a investigação concebeu para análise dos dados desta pesquisa, três temáticas que surgiram da contextualização dos estudos como possibilidades de investigar o objeto de pesquisa “os Cefapros como órgão administrativo, responsável pela implantação e implementação da Política Pública de Formação Continuada do estado de Mato Grosso”.

Os temas e tópicos para a investigação e análise partem sempre dos centros de formação e para isso fez-se necessário nos deter em:

- 1- Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros: legalidade e competências;
- 2- Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva dos seus gestores (diretores e coordenadores);
- 3- Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva de professores formadores e professores das escolas.

O primeiro tema trata da investigação dos Centros de Formação por meio do procedimento de análise documental, a fim de responder à questão sobre o que é o Centro de Formação, enquanto órgão administrativo institucionalizado por uma política pública de formação continuada,

Os dois temas subsequentes apresentam os dados coletados por meio das entrevistas com os sujeitos da pesquisa, os profissionais da educação, que são partícipes diretos da política pública de formação dos professores.

Considerando a tarefa dos Cefapros e, o que se entende por Formação Continuada e nessa, a necessidade da reflexão crítica, necessária aos educadores das escolas podemos constatar, através das suas ações e propostas o que se faz para formação continuada no estado.

Capítulo IV

4. Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapro: legalidade e competências

Tratar da qualidade de educação no Brasil nos reporta às discussões acerca dos desafios que se apresentam para a formação de professores. Assunto que ganha espaço e amplia as discussões ainda no início dos anos 90, com iniciativas de políticas públicas que demonstram a importância dada à formação docente para a qualidade da educação.

Diante das propostas de repensar e ressignificar as práticas pedagógicas apoiadas na (re)construção das políticas educacionais dos estados e municípios, visualizamos a formação do professor para fortalecer o compromisso com a qualidade do ensino e o dispositivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996 – LDB, que faz referência à formação dos professores no ensino superior, direcionando os estados e municípios ao desdobramento de uma política de formação, o que ocorreu no estado de Mato Grosso no ano de 1997 com a criação de Centros de Formação de Professores.

A concepção chamada prático-reflexiva, ao se propagar como base teórica para a Formação do Professor, tem se tornado efetiva em vários estados brasileiros, sob a forma de programas e projetos educacionais de formação inicial e continuada para os docentes que atuam na rede pública de ensino.

Nesse contexto, a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT, balizada na proposta de investir na política de formação continuada dos professores, especificamente pensada para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, cria os Centros de Formação e Avaliação do Professor – Cefapro. Fica contemplado nessa proposta de estruturação para os Centros o desenvolvimento de programas de formação continuada e de formação para professores leigos.

Aos vinte e nove dias do mês de dezembro de 1997, foi publicado o Decreto nº 2007/97 de criação do CEFAPRO em três municípios: Rondonópolis, Cuiabá e Diamantino.

A finalidade dos Cefapros é estabelecida em Lei e regulamentada pelo Decreto, que dispõe:

Desenvolver projetos de formação continuada para professores da rede pública de ensino, programas de formação de professores leigos e projetos pedagógicos para qualificação dos profissionais da educação. (Art. 2º do Decreto nº 2007/97, p.1).

Verificamos na leitura do Decreto que a nomenclatura Centro de Formação e Avaliação do Professor fica assim definido por motivos que recaem em uma proposição política mais abrangente. Evidencia-se nesse Decreto que cabe ao Centro atender todos os profissionais da educação da rede pública estadual de ensino: professor, secretário escolar, merendeira, vigia.

Consideramos como outro fator importante para a implantação dos Centros, a suspensão de matrículas no curso magistério do 2º Grau em regime regular. Diante do efeito da Portaria da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT nº 1.966/96 torna-se também função dos Cefapros desenvolver suas atividades também na formação inicial, especificamente no Programa de Formação de Professores em exercício, PROFORMAÇÃO, assim como na formação das equipes técnicas e de apoio às escolas, por meio do Projeto Arara Azul.

Em princípio, os Cefapros foram instituídos como parte da unidade escolar da rede estadual de ensino, observando que suas atividades seriam diferenciadas, atendendo especificamente a formação inicial e continuada dos professores, no entanto, não lhe foram assegurados recursos e autonomia para suas ações.

A Portaria Estadual nº 02/1998 da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT, publicada em 26/01/1998, versa sobre a estrutura administrativa e pedagógica dos Cefapros – Centro de formação atualização do professor, apresenta critérios para indicação do Diretor e resolve que a Coordenação de Formação será escolhida por seus pares. Para compor o quadro de professores formadores, a SEDUC/MT publica um edital para o seu processo seletivo.

Os Cefapros iniciam-se com perfil de escola, sem recursos específicos para sua manutenção e expansão. No primeiro artigo, ficou estabelecido que o Centro poderia “funcionar junto a uma Unidade Escolar Estadual já existente ou em prédios específicos para o seu funcionamento”. (MATO GROSSO, 1997)

Aos Cefapros, o documento atribui a função para desenvolver projetos de formação continuada e formação do professor leigo – PROFORMACAO (habilitação

para o magistério 2º grau), conforme convênio e parceria entre MEC e Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT.

O desenvolvimento da proposta tem agora material de apoio específico para o desenvolvimento do programa. A elaboração do projeto e formação continuada dos Cefapros apresenta-se com estrutura, objetivos e conteúdos pautados na demanda do sistema público de ensino, apoiada no diálogo constante com o Plano Político Pedagógico – PPP das escolas, contemplando adequações quanto a proposta curricular, a metodologia interdisciplinar e a pesquisa educacional com destaque para os índices de evasão e repetência.

A Superintendência Desenvolvimento de Formação – SDF e Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT – encaminha, pelo Documento intitulado “Proposta de Formação Continuada MT” (1999), uma proposta aos Centros de Formação e Atualização do Professor, definindo o que deveria ser a sua identidade, os seus objetivos, os procedimentos metodológicos da formação inicial e continuada, os critérios de implantação do Centro, as condições de ingresso e as competências da SEDUC.

O documento de criação do Centro de Formação e Atualização do Professor expressa, em sua proposta inicial, a interlocução dos consultores com os profissionais que atuariam diretamente nos Cefapros já constituídos, dando-lhe um caráter mais democrático.

Esse caráter democrático e participativo dava ao Centro característica de plena liberdade de ação, tendo em vista as experiências de outros Centros existentes no país que vieram a servir de referência educacional. Assim considerado e, ao mesmo tempo, no aspecto legislativo, respeitam-se as especificidades de cada Centro e de seus respectivos polos.

O documento, referência da política de formação da SEDUC/MT para o desenvolvimento dos Cefapros, tem como destaque a não separação entre ensino e pesquisa, com os seguintes objetivos.

- 1- Desenvolver no CEFAPRO um programa de formação continuada com preparação do profissional competente para trabalhar nas séries iniciais
- 2- Desenvolver programas para formação de professores leigos considerando o diagnóstico das necessidades;
- 3- Estabelecer uma política de acompanhamento do professor, no seu ambiente de trabalho

- 4- Elaborar e desenvolver projetos e programas visando à política de formação continuada,
- 5- Caracterizar a prática docente como integradora do curso de formação contínua, (SEDUC, 1999, p.16-17).

Diante dos objetivos apresentados, Rodrigues(2004) descreve os princípios norteadores dessa proposta para os CEFAPROs;

Os princípios dos CEFAPROs a indissociabilidade entre ensino e pesquisa na formação de professores, a qual deveria ser permanente, tomando como foco de estudo a problematização, a pesquisa, a produção de conhecimentos, o cotidiano da prática docente, suas reais necessidades e dificuldades a partir do diagnóstico da sala de aula, da profissão docente e do mundo do trabalho. Portanto, o Centro não seria um espaço somente de atualização/capacitação, mas também, e, principalmente, de pesquisa e produção de conhecimentos, embora o conceito de formação contínua apresentado pelo mesmo documento seja de atualização e aperfeiçoamento docente por meio de sessões de estudos, cursos (reiteradamente citados) e discussões. (RODRIGUES, 2004 p. 135).

Pelos princípios de formação contínua adotados, a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT, entendendo a necessidade de ampliação dos centros de formação, publicou em 22/03/1999 o Decreto nº 53/1999 que dispõe sobre a criação de outros quatro (04) Cefapros no estado de Mato Grosso.

Conforme Art. 2º, os Cefapros têm a finalidade de desenvolver projetos de formação continuada para professores da rede pública de ensino, programas de formação de professores leigos e projetos pedagógicos para qualificação dos profissionais da educação com estrutura administrativa e pedagógica, de acordo com a Portaria nº 02/1998.

Os CEFAPROs ficam assim conhecidos como:

Escolas do Sistema Público de Ensino de Mato Grosso, com a finalidade de desenvolver programas e projetos de Formação Inicial e Formação Continuada, coordenar e sediar programas de plenificação, qualificação e requalificação dos Profissionais da Educação em nível de Ensino Médio e 3º grau, conveniados entre SEDUC, MEC, municípios e IES. (Art. 2º, Portaria nº 047/99/SEDUC/GS/MT).

Essa portaria evidencia novos rumos aos Cefapros e sinaliza mudanças para a adequação às novas necessidades demandadas pelo Sistema Público de Ensino em razão do conteúdo proposto pela Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso – LOPEB, nº 50/98, que dispõe sobre a carreira dos profissionais da educação básica, quanto à qualificação dos servidores em cargos técnico-administrativos educacionais e de apoio administrativo, os quais deveriam ser promovidos pela SEDUC/MT no período de (1998/2006).

Estabelece a Portaria nº 47/1999 da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT (Art. 4º, §5º e alínea a) a Rede de Apoio às Escolas – REA¹⁵ ancorada em proporcionar a intermediação e apoio aos professores e escolas integradas aos Cefapros, na busca criativa e inovadora da prática pedagógica. Para o desenvolvimento dessas práticas, a REA tem como objetivo criar condições para que os docentes e as escolas se ajudem mutuamente quanto aos projetos pedagógicos inovadores.

Em relação ao Núcleo de Tecnologia Educacional –NTE¹⁶, a Portaria nº 47/1999 (Art. 5º, alínea ‘a’, parágrafo único), faz referência ao setor de informática e multimeios que passam a fazer parte dos Cefapros sob a supervisão do diretor, desenvolvendo projetos para atender as necessidades específicas das escolas.

A Portaria de nº 053/99/SEDUC/GS/MT, publicada no Diário Oficial do Estado em 22 de março de 1999, reafirma a nova função dos CEFAPROS de executar os projetos da Secretaria de Estado de Educação e, em sua constituição, os centros como unidade escolar, passam a integrar os projetos e programas de formação e qualificação sob as diretrizes e orientações da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT na região de sua abrangência.

A Sala de Professor é uma proposta de trabalho apresentada pela SUFP/SEDUC/MT, no ano de 2003, voltada para a formação continuada do professor na própria escola, possibilitando uma forma de motivar a colaboração e o

¹⁵A Rede de Apoio às Escolas – REA, esta estabelecida na portaria nº 47/1999 da SEDUC/MT. Dispõe no seu art. 4º e §5º A rede apoio às Escolas – REA, proporcionará a intermediação e apoio aos professores e as escolas integradas aos Centros na busca criativa e inovadora da prática pedagógica. a) objetivo criar condições para os docentes e as escolas se ajudem mutuamente nos projetos pedagógicos e inovadores.

¹⁶Conforme esclarece Aporta (2010). A junção dos NTEs e Cefapros, estabelecido no decreto nº 8405/2005, busca o processo de formação continuada integrando as novas tecnologias educacionais, apoiado nas ações do NTE, balizadas na política de formação do MEC/PROINFO, pautadas e subsidiadas conforme atribuições e funcionamento dos Cefapros. De acordo com as concepções que a formação continuada apresenta como suporte e dispositivo as tecnologias da informação e comunicação.

desenvolvimento do processo formativo que a discussão propõe para o fortalecimento das escolas como espaço formativo, afirmando nesse contexto a autonomia das unidades de ensino e gerindo as concepções e interpretações que constituem as ações dos professores que organiza e desenvolve o referido projeto.

Com relação ao documento: “primeiro orientativo” do projeto, os objetivos acerca das funções dos Cefapros, são assim delineados:

- Disseminar as políticas oficiais de educação do Estado de Mato Grosso;
- Diagnosticar necessidades, apoiar e propor ações formativas junto às escolas da rede estadual;
- Mediar às necessidades formativas dos professores e das políticas oficiais, fortalecendo e dinamizando a rede de formação;
- Elaborar, acompanhar e avaliar o projeto de formação continuada dos professores do ensino fundamental da rede estadual de educação, contribuindo para o desenvolvimento da profissionalidade docente;
- Estimular, divulgar e realizar ações inovadoras, através da troca de experiências educativas, da reflexão e pesquisa sobre a própria realidade educativa;
- Diagnosticar as necessidades e propor projetos de áreas específicas, visando à qualidade do ensino e da aprendizagem, respondendo a necessidade de melhorar os projetos formativos e co-responsabilizar todos os envolvidos nesse processo. (Diretrizes e Orientações da SUFP/SEDUC).

Diante das considerações da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT, em relação aos Cefapros, a publicação da portaria nº 07/2004 do dia 07/01/2004, alude ainda sobre a estrutura administrativa e pedagógica, promovendo a implementação da política de formação continuada e permanente dos professores da rede pública, assegurando a prática docente, pautada em conteúdo a partir do processo de ensino aprendizagem no atendimento das séries iniciais do Ensino Fundamental. Estabelece a constituição do Conselho Deliberativo Escolar – CDCE e institui a avaliação anual aos professores formadores quanto ao desempenho e à qualidade do seu trabalho.

A Portaria nº 52/2004, publicada em 17/03/2004, reafirma a estrutura administrativa e pedagógica dos Cefapros como unidade escolar diferenciada para atender a formação continuada dos docentes do Ensino Fundamental e atribui aos centros a responsabilidade de execução da política pública de formação da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT.

Considera esta formação como prioridade para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sobre a atuação dos Cefapros no desenvolvimento das ações de formação, as diretrizes e orientação da SUFP e SEDUC/MT descrevem a especificidade dos Cefapros na formação continuada dos professores em serviço. Para essa formação, os Cefapros deverão apoiar-se em estudos, cursos, projetos de pesquisas referentes à prática docente, aplicação de pesquisas, seminários, oficinas metodológicas, grupos de trabalho, jornadas, projetos de inovação, experimentação, reflexão sistemática e sistematizada sobre a prática, devendo essa formação contínua e ser realizada nos Centros de formação com acompanhamento do trabalho docente nas escolas.

Conforme o pensar de Nóvoa (1991), há uma formação diferenciada, pois:

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1991, p.25).

Reconsiderando toda a estrutura administrativa e pedagógica dos Cefapros, a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT resolve que os centros de formação não têm o perfil de unidade escolar e transforma todos os Cefapros em unidades administrativas, por meio da publicação da Lei nº 8.405/2005 (29/12/2005).

Essa decisão é fundamental e nova finalidade é projetada na estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica do estado de Mato Grosso.

Novas diretrizes são atribuídas aos Cefapros, e novo processo de avaliação é apresentado com o objetivo de retro alinhamento de suas ações. Para tanto, na avaliação dos professores, realizada por uma comissão da SUFP - Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT, deverá ser considerada sua produtividade por meio de relatórios, com a finalidade de obter maiores níveis de qualidade de ensino.

Diante da necessidade de regulamentar a Lei nº 8.405/2005, a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT publica o Decreto nº 7.542 (05/05/2006) que dispõe sobre a regulamentação da referida lei, tratando da estrutura

administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica do estado de Mato Grosso.

As atribuições e finalidades permanecem como disposto na Lei nº 8.405/2005, sendo as ações de planejamento executadas diante da apresentação do Projeto Político Pedagógico - PPP e Projeto de Desenvolvimento do Cefapro - PDC dos centros, regulamentado no Regimento Interno – RI de cada Cefapro.

As orientações para a elaboração do PPP dos Cefapros são para que essa elaboração seja realizada no coletivo conforme Orientativo da SUFP/SEDUC/MT e a Política de Formação da SEDUC/MT e o Projeto de Desenvolvimento do Cefapro - PDC se constitui parte orçamentária do Projeto Político Pedagógico - PPP.

A elaboração do Plano Anual de trabalho deve estar em conformidade com a matriz curricular de cada Cefapro, para a realização e o acompanhamento da formação continuada pelo Cefapro, faz-se necessário que o plano de ação esteja pautado nas necessidades das escolas e ajustado às políticas educacionais da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT.

Assim como as escolas devem elaborar um projeto de formação apontando as necessidades formativas dos profissionais, devem apresentar o número de professores a serem atendidos, a sua área de atuação e o seu cronograma.

A rede municipal que deseja ser incluída na formação continuada pelo Cefapro deve estabelecer uma parceria via ofício, informando o interesse e apresentando as necessidades formativas para análise e aprovação da SUFP e Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT.

O decreto nº 7.542/2006 dispõe sobre a incorporação, integração das atividades dos Cefapros e os Núcleos de Tecnologia Educacionais – NTE, criados pelo decreto nº 2.116 de 10/02/1998.

A Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT estabelece mais um plano de expansão dos Cefapros, portanto, em 24/12/2008, é publicada a Lei nº 9.072 que dispõe sobre a criação de 02 Centros, totalizando 15 Cefapros no estado de Mato Grosso. A finalidade e as ações atribuídas permanecem conforme as diretrizes apresentadas na Lei nº 8.405/2005.

O Decreto Federal do MEC nº 6.755/2009 de 29/01/2009 alude sobre a Política de Formação, reafirma a importância dos Cefapros diante da publicação, das discussões e do apoio à formação dos profissionais da educação no estado de Mato

Grosso nos encontros formativos realizados pela Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT.

A Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação – SUFP e Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT realizaram, no ano de 2009, em Cuiabá, um encontro formativo por área de conhecimento aos professores formadores dos Cefapros intitulado “Novos olhares à Formação continuada: ressignificando as práticas pedagógicas”. Nesse encontro, a proposta de trabalho estava centrada nas dificuldades do ensino e aprendizagem na sala de aula e no fortalecimento do projeto Sala de Professor para atender a escola como *lócus* de formação em diferentes áreas do conhecimento.

O Programa de parcerias entre MEC – SEDUC/MT, denominado Proinfantil, teve início em 01/06/2009, com previsão para concluir suas atividades em 01/06/2011. O programa é um curso de formação inicial, na modalidade semipresencial, nível médio. Atendendo a valorização do magistério e a qualidade social da educação infantil a ser ofertada na rede pública de ensino, pretendeu a elevação de nível de conhecimento e da prática pedagógica aos docentes.

Às ações dos Cefapros, foi acrescentado o projeto superação, pautado na intervenção pedagógica a ser realizada nas escolas e turmas organizadas em ciclos de formação humana, a condução dessas atividades são acompanhadas pelos professores formadores dos Cefapros. O projeto está amparado pela LDB nº 9394/1996 e Art. 24, na resolução nº 262/2002 do CEE/MT e resolução nº 150/1990 do CEE/MT, no Projeto Político Pedagógico – PPP e Regimento Interno – RI de cada escola e portaria nº 384/2009 da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT.

O Programa Ensino Médio Inovador – ProEmi, no estado de Mato Grosso, foi lançado como projeto-piloto no ano de 2009, iniciando no ano letivo de 2010, com a adesão de 07 escolas, 16 escolas em 2012, 03 escolas em 2013 e 17 escolas em 2014, totalizando 43 escolas.

Os princípios de sua organização curricular apresentam como destaque o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. A propositura do Programa foi garantir o acesso à educação de qualidade aos jovens do Ensino Médio. O Programa integra as ações do Plano de Desenvolvimento Escolar – PDE com parceira do MEC. A sua regulamentação está disposta na Portaria nº 971 de 09/10/2009.

Cabe aqui destacar a publicação do decreto estadual nº 2.246 de 19/11/2009 que altera o decreto estadual nº 1.395 de 16/06/2008 quanto a avaliação dos profissionais dos Cefapros. Em seu dispositivo Art. 11 esclarece:

Os profissionais do quadro de recursos humanos dos Cefapros serão avaliados, anualmente, por comissão permanente de avaliação regulamentada por portaria e instrumentos elaborados pela Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica - SUFP, visando melhorar a sua atuação profissional. (MATO GROSSO, 2009)

O ano letivo de 2010 se inicia com o Orientativo para a realização da Semana Pedagógica nas escolas estaduais da rede pública de ensino. Os destaques desta proposta são o acompanhamento e as contribuições dos Cefapros para a realização da ação da Semana: a leitura e reescrita do Projeto Político Pedagógico – PPP da unidade escolar.

Os principais aspectos para avaliação do PPP, no contexto da escola, consiste em verificar as fragilidades e possibilidades e a organização escolar, assim como seu planejamento, currículo, metodologia e avaliação.

Nessa perspectiva, a avaliação do PPP foi refletida nas discussões que possibilitaram o levantamento de temas para os estudos posteriores do Projeto Sala de Professor, articulado ao PPP e PDE.

Para regulamentar as ações e as atividades dos Cefapros no ano de 2010, a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT publica o decreto estadual nº 2.406 de 02/03/2010 p. 1 e 2, que dispõe sobre licenças, férias e afastamentos referentes aos cargos de diretor e coordenador de formação, lotados nos centros de formação, altera e acrescenta dispositivos ao Artigo 9º do decreto nº 1.395 de 16 de junho de 2008.

Ainda faz referência à permanência desses professores no Cefapro após o período de exercício dos referidos cargos, permanecendo na função de professor formador.

Considerando que a realização das atividades de política de formação é desempenhada pelo quadro do Cefapro e com o início das atividades de acompanhamento e a formação continuada junto às escolas, a Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica – SUFP e Secretaria de Estado de

Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT encaminha um documento aos Cefapros para os procedimentos das atividades, tratado como primeiro (1º) Orientativo da Sala de Professor, referente ao ano de 2010.

O Orientativo apresentava dois eixos fundamentais sendo considerado, o ensino voltado para a melhoria da prática pedagógica e da aprendizagem e a melhoria do desempenho dos alunos.

A SUFP/SEDUC/MT oficializa a política de formação dos profissionais da Educação Básica de Mato Grosso, por meio do documento oficial, regulamentado e normatizando o projeto Sala de Educador. (MATO GROSSO, 2010 p. 21)

É implantado na rede estadual de ensino o Sistema Integrado de Gestão de Aprendizagem-SIGA, uma ferramenta de apoio aos professores alfabetizadores para acompanhar e diagnosticar o processo de ensino aprendizagem do I Ciclo sendo posteriormente realizado o planejamento para as intervenções pedagógicas que se fizeram necessárias cabendo aos professores formadores dos Cefapros o acompanhamento desta ação.

O SIGA pertence ao módulo de Gestão Educacional - GED, que está integrado ao SIGEDUCA, que é responsável por viabilizar a gestão de processos da SEDUC/MT. O programa coleta informações referente à aprendizagem dos alunos, por meio dos relatórios inseridos, disciplinas de língua portuguesa e matemática, acontece tanto no campo gerencial como no pedagógico.

A participação dos professores formadores dos Cefapros para análise e parecer acerca da elaboração das Orientações Curriculares – OCs está no dispositivo da Portaria nº 302/2010, publicada em 25/05/2010.

No decreto estadual nº 840 de 25/11/2010 e na publicação da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT em seu Art. 9º, incisos I e II alteram a função do diretor e coordenador de formação:

- I – a função do Diretor será exercida por um profissional docente, que compõe o quadro do CEFAPRO, com pós-graduação em Educação, escolhido por meio de processo seletivo, fixado em Portaria SUFP/SEDUC e designado por 2 (dois) anos, permitida uma recondução por igual período, após aprovação em avaliação de desempenho, sendo permitida a participação em novo processo seletivo apenas após o cumprimento de interstício de 2 (dois) anos;
- II – a função do Coordenador de Formação será exercida por um profissional docente, que compõe o quadro do CEFAPRO, com pós-graduação em Educação, escolhido por meio de processo seletivo,

fixado em Portaria SUFP/SEDUC e designado por 2 (dois) anos, permitida uma recondução por igual período, após aprovação em avaliação de desempenho, sendo permitida a participação em novo processo seletivo apenas após o cumprimento de interstício de 2 (dois) anos. (MATO GROSSO, 2010, p.23)

Exige-se assim não só a qualificação docente e discente, mas também a qualificação de seus responsáveis gestores ou pedagógicos.

No ano de 2011, os quinze (15) Cefapros se compõem de quatrocentos e cinquenta (450) profissionais em atividades nos centros.

A SEDUC/MT encaminha às escolas, a sua Assessoria e aos Cefapros um Orientativo para o desenvolvimento da Semana Pedagógica. A proposta principal é a integração do Projeto Político Pedagógico - PPP e Plano de Desenvolvimento da Escolar - PDE.

Para a realização dessas ações, nesse amplo e complexo contexto, faz-se necessária a leitura desses documentos, para reelaboração do PPP e Regimento Interno – RI escolar. É um renovar-se sempre atual e premente diante das mudanças estruturais ocorridas até então.

A política que versa sobre essa integração propõe a unificação desses documentos, e as orientações para essa ação estão apoiadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB nº 9394, aprovada em 1996; na Lei nº 7.040 que trata da gestão democrática do ensino público no estado de Mato Grosso aprovada no ano de 1998; na Resolução nº 04/10 do Conselho Nacional de Educação e na Resolução nº 630/2008 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso – CEE/MT que foi substituída pela Resolução nº 02/13 – CEE/MT.

Para contribuir com esses esclarecimentos, o Guia Orientativo apresenta e propõe: Integrar em um documento único, os elementos do PPP e do PDE, de modo a evitar o paralelismo, a duplicação documental, o retrabalho e a fragmentação tanto por parte do sistema de ensino como das escolas. Integrar no planejamento, os elementos pedagógicos aos administrativos, de modo que aqueles tenham o respaldo administrativo necessário e estes cumpram o papel que os justifiquem: apoiar as ações de promoção de aprendizagem dos alunos. Fortalecer a gestão escolar, mediante foco unitário e integrador das ações escolares. Estabelecer, por parte das unidades orientadoras da ação da escola, integração de ações, a partir de uma perspectiva única e

integrada das dimensões pedagógica e administrativa do ensino (MATO GROSSO, 2011, p.2).

É importante lembrar que, no período de 2011, os Cefapros realizam a formação continuada, atendendo a todas as escolas dos seus respectivos polos, para leitura do documento das Orientações Curriculares – OCs e orientações para o desenvolvimento do Projeto Sala de Educador.

O programa Mais Educação recebe ampliação no mesmo ano, sendo ofertado a 126 unidades de ensino, em 28 municípios do estado de Mato Grosso. As atividades curriculares do programa eram desenvolvidas no contra turno das aulas, acrescidas três (03) horas no período letivo, na perspectiva de oferecer uma educação integral aos alunos dessas escolas.

As atividades constavam no Projeto Político Pedagógico – PPP de cada escola e o seu planejamento previa a realização de cinco (05) ou seis (06) eixos, que poderiam ser alternados durante o ano letivo: 1- acompanhamento pedagógico, 2- Educação Ambiental, 3- Esporte e Lazer, Direitos Humanos, 4- Cultura e Artes, Cultura Digital, 5- Promoção da Saúde, Comunicação e uso de Mídias, Investigação no campo das Ciências da Natureza, 6- Educação Econômica.

O projeto foi oferecido às unidades de ensino que apresentavam situação de vulnerabilidade e baixos indicadores de desenvolvimento da educação segundo o IDEB. A Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT e Cefapros eram responsáveis pelo acompanhamento das atividades dos professores. A continuidade do programa Mais Educação foi garantida conforme Resolução nº 34 de 06/09/2013 – CEE/MT.

A SEDUC/MT estabelece ainda mais uma Jornada “Alfabetizar”, cuja finalidade era alfabetizar as crianças, ou seja, ler, escrever e realizar operações básicas de matemática até os 8 anos de idade. A proposta estava pautada na perspectiva da formação humana, evidenciando a escola como espaço para as reflexões e, conseqüentemente, aprendizagens para todos.

O Projeto “Sala de Professor” recebe o nome de “Sala de Educador”, e nesse movimento de mudanças, o educador é alertado para concepção maior da escola, que é o aprender e o conviver. Esclarece Moraes que, nesse espaço de ensino-aprendizagem, espaço esse educativo, a responsabilidade é de todos “[...] a escola de espaço de ensino-aprendizagem, concentrado na sala de aula, passou a ser espaço

educativo, com múltiplas tarefas, várias delas confiadas não somente aos professores, mas a outros funcionários”. (MORAES, 2009, p. 400).

O comprometimento da SEDUC/MT para ações de formação continuada, em 2012, fica traçado para a melhoria da qualidade social da educação.

O documento Orientativo para a realização das atividades de formação, que tem o acompanhamento e as contribuições dos Cefapros, apresenta os seguintes aspectos: 1- proposta de formação continuada apoiada nas escolas, buscando a profissionalização, os profissionais, escola com autonomia para tomada de decisões; 2- revisão do Regimento Interno – RI, revisitar o papel dos atores que atuam na escola e suas funções.

Na análise do documento em consonância com a coerência entre os fundamentos teóricos da Orientação Curricular - OC e o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, destacam-se os principais pontos: pressupostos teóricos da educação, filosofia da escola e objetivos educacionais.

Apresenta-se também para discussão do Caderno Nº 01 das Orientações Pedagógicas e PPP o currículo em seus aspectos de organização didática, avaliação e formação continuada para a Educação Básica de Mato Grosso. A temática norteadora para as discussões girava em torno da convivência com o outro, na perspectiva dos direitos humanos. As discussões reafirmaram nesse sentido o fortalecimento das escolas como *locus* de formação.

As ações de formação para o ano de 2013 foram estabelecidas em 17/03/2013, no acordo do estado de Mato Grosso em parceria com o MEC para a oferta do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- PNAIC.

O programa visava garantir o direito de alfabetização às crianças ao longo dos três primeiros anos do I Ciclo do Ensino Fundamental. De acordo com a SEDUC/MT, para o início do programa foram necessários 83 professores formadores/multiplicadores, 13 formadores e 328 educadores para o atendimento de 5.200 professores e 155 mil alunos do I ciclo de formação humana (06 a 08 anos), na perspectiva para o período de 2013 e 2014.

O Comitê gestor – Comfor assume o desafio de conduzir o Programa Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio – PNFEM, em uma ação conjunta com o MEC-SEDUC/MT e Cefapros sendo instituído pela portaria nº 1.140 de 22/11/2013.

O programa se destaca, pela implantação de política pública, para elevar o padrão de qualidade do ensino médio no Brasil. No estado de Mato Grosso, o programa

é iniciado em 16/12/2013 com a realização do I Seminário, com objetivos que se propõem contribuir para a formação continuada dos professores do ensino médio, promover a valorização e atualizar as práticas docentes. No entanto, essas ações formativas só foram efetivadas no mês de Julho de 2014.

A oferta e funcionamento da Educação Básica no estado de Mato Grosso estão regulamentados e com normas fixadas pela resolução nº 002/2013 e publicadas no diário oficial de 10/04/2013, do Conselho Estadual de Educação – CEE/MT.

A publicação da resolução nº 003/2013 do CEE/MT dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no estado de Mato Grosso, considerando a LDB nº 9.394/1996 e a Lei federal nº 11.947/2009.

As Orientações Curriculares¹⁷ – OCs, elaboradas e disponibilizadas pela Superintendência da Educação Básica-SUEB, em parceria com os Cefapros, apresentam a organização do currículo escolar e as dimensões pedagógicas para o ensino. Tem o documento, concepções de formação humana e práticas pedagógicas diferenciadas. O Caderno 1 apresenta a concepção do currículo no sistema de ensino organizado em Ciclos de formação humana.

Essa concepção de currículo, assim organizado, tem em sua proposta de ensino questões sobre a estrutura curricular, a avaliação, a concepção de infância e de adolescência, devendo as competências profissionais dos pedagogos e dos professores, assim como a organização da instituição escolar serem retomadas constantemente. Para que determinadas lógicas sobre a aprendizagem, ensino, tempo e espaço possam ser reformuladas, a relação tempo e aprendizagem requer que os docentes estejam inseridos no universo da pesquisa-ação, para verdadeiramente reconhecerem o que representa o tempo de vida de seus alunos, como eles aprendem a partir dos referenciais oferecidos, como interagem com os outros colegas e com adultos em diferentes espaços disponibilizados na unidade escolar e até mesmo fora dela e o que se concebe por tempo na escola.

Um dos pressupostos norteadores dessa forma de organização do ensino está na concepção que o desenvolvimento dos educandos representa à interação entre os elementos biológicos, cognitivos, emocionais e sociais, a partir da mediação com seus

¹⁷Para referendar o entendimento e aprofundamento sobre as Orientações Curriculares - OCs, sugerimos a leitura da Tese de doutorado de Roseli Batista de Jesus, 2014. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/pdf?sequence=1>

pares e pessoas mais experientes. Articula elementos, do lado físico ou cronológico, do lado psicológico do desenvolvimento e do lado social da formação. Ao considerar que cada aluno aprende em tempos diferentes ou que o Ciclo de Aprendizagem respeita o tempo de aprender de cada criança, é necessário compreender que a aprendizagem se constitui como um processo dinâmico, que se relaciona aos sistemas simbólicos, às práticas culturais e ao desenvolvimento biológico.

Nesse conceituar de ensino e aprendizagem, para a formação de professores, os Cefapros realizaram encontros de formação acerca da metodologia do complexo temático, considerando-a uma possibilidade de organizar o ensino sugerido pelas OCs.

O amparo da estrutura administrativa e pedagógica dos Cefapros advém da SEDUC/MT pela publicação da instrução normativa nº 001/2014, onde consta:

Art. 1º - Fortalecer a política de formação continuada dos profissionais da educação básica de Mato Grosso, bem como orientar o processo avaliativo de forma participativa e reflexiva, envolvendo os profissionais das escolas, dos CEFAPROS e membros da equipe da Superintendência de Formação Profissional (SUFP). Art. 2º - Apresentar orientações para a implantação e implementação dos instrumentos de avaliação das ações de formação continuada dos profissionais dos CEFAPROS. § Único – Os critérios para avaliação das ações de formação serão aplicados por meio de instrumentos que serão preenchidos pelas instâncias e segmentos envolvidos, elaborados pela comissão permanente de avaliação. (MATO GROSSO, 2014)

O Guia Orientativo da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer – SEDUC/MT, para subsidiar o ano de 2014, direciona ações para ressignificar o Projeto Político Pedagógico - PPP pontuando no item 1 os pressupostos teóricos, filosóficos da escola e seus objetivos, questionando e refletindo sobre:

- A- Concepções de aprendizagem, pautada na política educação do estado de Mato Grosso;
- B- Disciplina da área que se relacionam;
- C- Qual o currículo, metodologia de avaliação?

As ações de formação continuada foram intensificadas para atender as escolas e o projeto Sala de Educador, a fim de estudar a ressignificação do currículo e as concepções de formação humana. Considerando o exercício de ressignificação dos

currículos a partir das OCs, a demanda de formação estava apoiada na legitimação do Projeto Político Pedagógico - PPP.

Diante desse movimento, os Cefapros realizaram encontros para a formação das escolas, considerando o fortalecimento do marco referencial proposto nos documentos oficiais e na inclusão dessas novas concepções educacionais. Os professores formadores realizaram, para essa proposta, ações de diagnóstico nas escolas, para conhecer as necessidades formativas e subsidiar a elaboração do plano de ação, na especificidade de cada escola.

A Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT faz um Orientativo para as escolas, referente à oferta e ao direito de participação dos professores, esclarecendo sobre o Parfor, sem prejuízo nos vencimentos e/ou ausência nas atividades, garantindo a participação de todos. O acordo foi estabelecido entre MEC – CAPES e SEDUC/MT, na implementação do plano, que atende à demanda de formação do ensino superior (Plataforma Freire). A cooperação técnica foi assinada conforme documento nº 008/2009.

A SEDUC/MT publica a portaria nº 319/2014 regulamentando a oferta dos cursos do programa Profucionário, a ser oferecido pelos Centros de Educação de Jovens e Adultos – CEJAS, observando o decreto federal nº 7.415/2010.

Para dispor sobre a licença de qualificação dos profissionais da Educação Básica, a SUFP e SEDUC/MT encaminham aos diretores e Assessorias Pedagógicas a Instrução Normativa nº 17/2014 que trata do assunto.

A lei nº 10.111 de 06/0/2014 estabelece em seu dispositivo a revisão e alteração do Plano Estadual de Educação, que foi instituído pela lei nº 8.806 de 10/01/2008.

Em 2015, a SEDUC/MT sinaliza uma nova estrutura organizacional da secretaria com a redistribuição de cargos e funções pelo decreto nº 637, de 12 de julho de 2016.

Art. 1º À Secretaria de Estado de Educação - SEDUC compete garantir educação com qualidade mediante a proposição e a execução de políticas públicas que proporcionem ao estudante o desenvolvimento de capacidades e a construção de conhecimentos para a formação de valores humanos na conquista da cidadania plena.

3º A estrutura organizacional básica da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC compreende as seguintes unidades administrativas:

VI - NÍVEL DE EXECUÇÃO PROGRAMÁTICA

1. Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação
 - 1.1. Coordenadoria de Formação e Avaliação
 - 1.2. Coordenadoria de Formação em Tecnologia Educacional
- VII- NÍVEL DE ADMINISTRAÇÃO REGIONALIZADA E DESCONCENTRADA
 - 1 - Assessoria Pedagógica no Município
 - 2 - Unidades Escolares
 - 3- Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica. (Decreto nº 233/2015 de 24/08/2015, p. 5 e 6)

Para a organização permanente dos estudos apoiados na concepção do ensino organizado em ciclos de formação humana, a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC/MT publicou a portaria nº 070/2015, estabelecendo uma comissão de estudos da organização curricular do ensino fundamental para apontar as fragilidades e suas possíveis soluções.

O trabalho realizado foi apoiado em cinco (05) blocos abordando aspectos relevantes e sistematizados sobre: 1- concepção, 2 – formação, 3- avaliação, 4- tempos e espaços e 5- família.

Várias concepções e vários autores subsidiaram a reflexão sobre currículo e dentre elas, Young (2007) esclarece:

O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas. (Young, 2007, p. 13)

Considerando que há um conhecimento pelo qual a escola se compromete em abordar, Young (2007) preconiza que, no campo educacional, alguns conhecimentos são mais importantes e valem mais do que outros. Aspecto esse que tem servido de base para diferenciar conhecimento curricular (ou escolar) e conhecimento não-escolar. Para o autor, “existe algo no conhecimento escolar ou curricular que possibilita a aquisição de alguns tipos de conhecimento” (YOUNG, 2007, p. 1294).

Para tal apropriação, as escolas necessitam de professores que tenham esse conhecimento especializado, caso contrário não faria sentido dizer que a escola capacita as pessoas a adquirir o conhecimento que não pode ser adquirido fora dela.

Nesse sentido, novas legislações são implantadas para a organização institucional de seu aparato educacional e novos cursos são realizados pelos Cefapros a partir de 2015.

A Portaria nº 203/2015, p.41, publicada em 06/07/2015, dispõe sobre a criação do comitê estadual do programa ensino médio inovador de Mato Grosso. Também são relevantes, o dispositivo da Portaria nº 971 de 09/10/2009 do Ministério da Educação e Cultura – MEC, do projeto de lei nº 8.035/2010 e emenda constitucional nº 59 de 11/11/2009.

A formação continuada realizada e acompanhada pelos professores formadores dos Cefapros, para o ano de 2015 foi então estabelecida, no pressuposto e na necessidade de fortalecer a dimensão pedagógica do Projeto Político Pedagógico – PPP das escolas, subsidiando o planejamento pedagógico das aulas e as suas metodologias. As práticas pedagógicas foram repensadas como dispositivo estratégico para garantir o direito de aprendizagem em cada fase da vida escolar.

Para o alcance desse salto de qualidade na educação em Mato Grosso, foi necessária uma busca constante ao longo do tempo e uma ação presente dos Cefapros, não só no desenvolvimento e no enriquecimento de competências profissionais, mas, principalmente, de uma mudança significativa na formação e identidade profissional dos que se dedicam ao ofício de professor.

4.1- Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva dos seus gestores - diretores e coordenadores.

Essa pesquisa, conforme seu procedimento qualitativo procurou não reduzir os processos e fenômenos educativos à uma determinada quantificação. Extraídos de um vasto espaço educacional utilizamos o critério de amostragem considerando as múltiplas dimensões dessa totalidade.

Utilizamos nessas amostragens, a seguir expostas, sujeitos com os atributos necessários à pesquisa, que fossem qualificados, que se dispusessem a fazer parte dessa investigação e que tivessem a possibilidade de reincidência das informações caso necessário, para a complementação de sentidos reveladores de subjetividades construídas ao longo do complexo fazer educacional.

Para a garantia de abrangência da diversidade dos informantes, gestores, coordenadores, e professores da educação foram contatados visando apreender sentidos, semelhanças e diferenças no questionamento investigativo aqui proposto, e através de um dos pressupostos centrais da pesquisa qualitativa que se volta para a compreensão da realidade educacional, em sua complexidade.

Realizamos o nosso fazer, como um fazer educacional que se expressa através de muitas falas, com muitas faces e ao longo de muitas fases, não podendo, portanto, ser descrita e compreendida de forma linear. Compreender a historicidade da educação é importante, mas mais importante é a compreensão de como esses fatos políticos, sociais e culturais influenciam os saberes que estão impregnados na escolar e nas ações de seus agentes.

Na pesquisa proposta, os diretores escolares foram consultados inicialmente (Anexo II) e o material utilizado foi um questionário semiestruturado composto de 11 perguntas abordando temas referentes à formação e à prática pedagógica dos educadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. As perguntas desse questionário estão concentradas em Tabela I, conforme segue.

Tabela I – Diretores dos Cefapros

Diretores dos Cefapros - Roteiro de Entrevista	
1-	Qual o seu tempo de serviço na Rede Estadual?
2-	Qual a sua habilitação?
3-	Há quanto tempo está na Direção do CEFAPRO?
4-	Tem pós-graduação em Gestão?
5-	Anteriormente ocupou o Cargo de Diretor de Escola/Coordenador Pedagógico? Por quanto tempo?
6-	Quais os aspectos pedagógicos que você reconhece como temática de estudos para gestão?
7-	Que importância tem os Processos de Formação Continuada para o

aprimoramento e o desenvolvimento Profissional do Gestor?
8- Quem você (Gestor) considera ser o responsável pela sua formação Continuada?
9- Liste (1-10) temáticas: o que você considera ser importante para abordar no processo de Formação Continuada dos Gestores?
10- Como o CEFAPRO contribui para o Processo de Formação Continuada dos Diretores das Escolas?
11- Em sua opinião como deveriam ser as reuniões/encontros de Formação Continuada? Justifique sua resposta.

As questões foram agrupadas de acordo com as suas especificidades e assim, as questões de 1 à 4 se referiram à formação inicial; a questão 5 considerou a formação continuada e as questões de 6 a 11 abordaram o significado atribuído à prática docente.

Iniciamos a pesquisa por meio de um contato com a equipe técnica da instituição visando apresentar a proposta de trabalho, seus objetivos, as etapas da pesquisa e solicitar autorização para realizar a pesquisa. (Anexo I)

Nesse momento foram explicitados que as informações obtidas seriam sigilosas, que tanto à identidade como os resultados obtidos seriam preservados e que, desta forma, estaríamos respeitando as normas éticas e morais da pesquisa e dos seres humanos.

Solicitamos também que os participantes assinassem um termo de consentimento, concordando formalmente em participar da pesquisa.

Constatamos nas entrevistas realizadas, que todos os quinze diretores dos Cefapros no estado de Mato Grosso têm curso superior (habilitação) e pós-graduação, sendo que três (03) com curso de especialização na área de gestão escolar. Quatro (04) não informaram ou não têm o curso de especialização, embora seja esse um requisito para o acesso ao seletivo, conforme publicado em edital. Registraram-se dois (02) diretores com curso de mestrado em educação.

Outro critério importante para o exercício da gestão é a experiência no trabalho da rede pública estadual, bem como a experiência na rede de ensino e as evidências que

apontam os registros do tempo e experiências de atuação em gestão como diretor ou coordenador pedagógico nas escolas.

Por meio de entrevistas, o perfil dos diretores dos Cefapros foi estabelecido e foram identificados nesta pesquisa com a letra “D”, a fim de preservar sua identidade, para em seguida ser apresentado no quadro que segue.

Quadro I – Diretores dos Cefapros- Perfil

Diretores dos Cefapros – Tempo de serviço –Experiência em gestão		
Diretor	Tempo de serviço na rede pública	Tempo de atuação no Cefapro
D1	29 anos de serviço; 07 anos coordenador pedagógico e 4 anos diretor escolar.	1 ano 7 meses
D2	29 anos de serviço; 10 anos coordenador pedagógico e 10 anos diretor escolar	1 ano 6 meses
D3	14 anos de serviço; 6 anos coordenador pedagógico	1 ano 6 meses
D4	23 anos de serviço; 6 anos coordenador pedagógico e 2 anos diretor escolar.	1 ano 5 meses
D5	10 anos de serviço	2 anos
D6	9 anos de serviço; 2 anos coordenador pedagógico e 2 anos diretor escolar	2 anos
D7	26 anos de serviço; 7 anos coordenador pedagógico e 1 ano diretor escolar	1 ano e 6 meses
D8	7 anos de serviço	1 ano 5 meses
D9	14 anos de serviço; 2 anos coordenador pedagógico	1 ano
D10	26 anos de serviço; 5 anos coordenador pedagógico e 4 anos diretor escolar	2 anos
D11	7 anos de serviço	5 meses
D12	24 anos de serviço; 4 anos coordenador pedagógico e 6 anos diretor escolar	1 ano 6 meses
D13	25 anos de serviço; 2 anos coordenador pedagógico e 8 anos e 6 meses diretor escolar	4 ano 1 mês
D14	22 anos de serviço; 4 anos coordenador pedagógico e 2 anos diretor escolar	6 anos
D15	25 anos de serviço; 3 anos coordenador pedagógico e 6 anos diretor escolar	1 ano 6 meses

O quadro de diretores evidencia que todos possuem larga experiência na rede pública do estado, contudo, a maioria não possui experiência como gestor de um centro de formação de professores. A experiência de gestão é importante, sendo um campo pertencente à educação pois a maneira como o diretor concebe a gestão e a formação dos profissionais da educação, em seus aspectos pedagógicos, influencia as ações norteadoras dos Cefapros na sugestão e aplicação de temas e ações conjuntas.

As temáticas sugeridas pelos diretores entrevistados são apresentadas no quadro ilustrativo a seguir.

Quadro II - Temáticas para a formação e para a formação continuada sugeridas pelos gestores.

Diretores: formação de gestores		
Diretor	Para a Formação do Gestor	Para a Formação Continuada do Gestor
D1	Planejamento Coletivo, Projeto Pedagógico, Relação escola e comunidade, Interdisciplinaridade, Avaliação	A formação continuada contribui com o processo de construção do conhecimento.
D2	Gestão democrática e Políticas de educação;	É fundamental, a formação continuada, pois possibilita ao profissional um conhecimento maior e condições de agir diante das propostas da escola e ou problemas que precisam ser sanados. Ao participar da formação continuada o profissional vai adquirindo fundamentação teórica que lhe dá condições de realizar uma gestão com qualidade e argumentos para mostrar à comunidade e aos pares uma proposta adequada para sua escola.
D3	Ensino e Aprendizagem; Organização do trabalho escolar; Avaliação; Formação Continuada; Gestão Escolar;	A formação continuada é indispensável no processo de desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer pessoa, exatamente, por considerarmos o processo inconcluso do ser humano e por considerarmos o contexto de mudanças sociais, culturais, políticas, científicas e tecnológicas, que

		determinam mudanças no campo da Educação.
D4	Gestão escolar, tempos escolares, organização do tempo, espaço, avaliação, Educação Escolar, entre outros;	O processo de formação contínua é muito importante para o gestor, considerando que a formação inicial não garante formação específica para tal função.
D5	A articulação e a integração das Áreas de Conhecimento, e das ações pedagógicas; Qualidade de Ensino; Avaliação do Ensino e Organização e planejamento do trabalho pedagógico;	A Formação continuada como proposta de construção coletiva e colaborativa contribui para superação das dificuldades encontradas nas dimensões administrativa e pedagógica da Gestão Escolar, visando a discussão de temas que conduzem ao repensar da prática pedagógica, em função da atuação do Gestor Escolar, procurando avançar na construção de conhecimentos acerca de seu desempenho na dimensão pedagógica, com possibilidades de avanços em propostas e sugestões.
D6	Gestão Democrática, políticas públicas educacionais, qualidade de Ensino, Função social da escola, tecnologias e funções na educação;	Os gestores são os professores que até outro dia estavam em sala de aula, portanto grande parte dos gestores não tem uma preparação para ser gestor. Aprendemos com as dificuldades, com a coragem e também com os acertos. Penso que a formação Continuada é caminho enquanto conhecimento teórico para transformar práticas em ações de sucesso.
D7	Aspectos administrativos, pedagógicos, filosóficos e legislação;	Não há como ser gestor sem formação, por isso considero primordial a formação continuada
D8	Formação Continuada de Gestores, a Formação dos Formadores, como também a Formação dos demais Profissionais da Educação;	A Formação Continuada é de suma importância para o Gestor, pois quando entramos na função não estamos preparados para várias situações e é na formação continuada que vamos nos preparar para essas situações, discutindo com outros gestores, como também nos estudos que são propostos.
D9	Gestão Democrática. Formação Continuada. Elaboração do PPDC (Plano de Ação). Fortalecimento das OCs. Políticas Públicas para a Educação de Mato Grosso (Ciclo de Formação Humana, EMIEP, PIBIB, Educação do Campo, EJA, Indígena). CDCE. TICs;	O processo de formação continuada para o gestor é muito importante, pois proporciona momentos de ampliação dos conhecimentos que o gestor precisa ter ao assumir essa função e proporciona momentos de esclarecimentos a possíveis dúvidas que surgem no decorrer do exercício de sua função.

D10	Reflexão sobre a prática efetiva do gestor	É primordial, desde que busque discutir temas pertinentes ao cotidiano escolar que envolvam as dimensões administrativas e pedagógicas, bem como, a troca de experiências entre os envolvidos no processo, a fim de encontrar estratégias que possam minimizar as fragilidades das Escolas.
D11	A gestão democrática, o PPP/PPDC, assim como seus aspectos legais, a concepção de humano;	Não há como fazer gestão sem ter a formação continuada. A todo o momento precisamos estudar e a todo momento há novas estratégias e discussões necessárias a serem feitas.
D12	A organização do currículo, A ambiência pedagógica, Racionalidade e emancipação, Organização sistêmica, Planejamento participativo, Desafios e perspectiva para e na gestão da escola;	O gestor da escola deve, sobretudo, assumir claramente uma concepção de gestão que indique ao coletivo que existem diferenças entre administrar e gerir uma instituição de ensino, logo a natureza do trabalho do gestor é gerenciar o administrativo para o pedagógico, zelar por uma concepção de educação, trabalhar para definir um projeto de escola, cuidar da proficiência dos professores e dos alunos, promover o ensino e a aprendizagem. Entender as políticas da educação. Por esta razão a formação continuada cumpre o papel de desenvolver níveis de aprendizagem em serviço possibilitando o desenvolvimento profissional.
D13	Gestão Democrática	Penso que todo momento de estudo é importante, não importa a função que ocupa. Apesar de estar exercendo a função de Gestão é necessário a Formação Continuada para fortalecer as ações que desempenhamos.
D14	As políticas públicas, concepções de aprendizagem	Entendo que esse processo formativo é de suma importância, pois o Gestor não deve priorizar as dimensões jurídica, financeira e administrativa em decorrência da pedagógica. A participação do Gestor no Projeto Sala de Educador é uma das estratégias de formação continuada muito importante, como também estar à frente do Projeto Sala de Gestor. O Gestor que estuda consegue ter um olhar ampliado e tem condições de contribuir de forma efetiva na orientação e desenvolvimento dos processos formativos;

D15	O papel (a postura) do coordenador.	Toda importância, pois, através dela se discute os problemas com possibilidade de visibilizar solução para os mesmos.
-----	-------------------------------------	---

As concepções de formação dos diretores, quanto à gestão a seguir analisadas demonstram que, a maioria compreende a relação das temáticas pedagógicas intrinsecamente articuladas às ações de gestão, ao citarem temas como “planejamento coletivo”, “concepções de aprendizagem”, “ambiência pedagógica” e “fortalecimento das OCs”.

Não se configura, pelas temáticas sugeridas dos gestores ou pelas concepções de sua formação uma restrição às questões estritamente administrativas.

O D14, que possui, mais tempo de exercício na função e maior experiência como gestor do Cefapro, seis anos, explica sua compreensão de gestor do Centro de Formação

Entendo que esse processo formativo é de suma importância, pois o Gestor não deve priorizar as dimensões jurídica, financeira e administrativa em decorrência da pedagógica. A participação do Gestor no Projeto Sala de Educador é uma das estratégias de formação continuada muito importante, como também estar à frente do Projeto Sala de Gestor. O Gestor que estuda consegue ter um olhar ampliado e tem condições de contribuir de forma efetiva na orientação e desenvolvimento dos processos formativos. (E-D14, 2014)

O diretor citado demonstra a preocupação da articulação entre gestão-pedagógico-formação continuada, por considerar função da gestão “contribuir de forma efetiva na orientação do desenvolvimento dos processos formativos”.

Sobre os processos formativos da formação do gestor, Mendonça (2000), o define uma série de procedimentos e concepções, ou seja:

Como um conjunto de procedimentos que inclui todas as fases do processo de administração, desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo planejamento e definição de programas, projetos e metas educacionais, até as suas respectivas implementações e procedimentos avaliativos (MENDONÇA, 2000, p. 96).

A responsabilidade pela formação continuada, segundo os diretores dos Cefapros, em primeira instância é da SEDUC, entretanto, alguns diretores citam a

instituição escolar e os próprios professores como responsáveis por suas formações. O D3 esclarece por que existem compreensões diversas sobre a responsabilidade da formação profissional ao citar Carlos Marcelo Garcia (1999)

Garcia (1999) afirma que, dependendo do fim a que se propõe, a formação pode ser compreendida sob vários aspectos: como função social, como processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa e formação como instituição. Desse modo, compreendo que não exista o responsável pela formação do gestor do CEFAPRO, mas uma complexidade de objetivos/intenções, que precisamos considerar antes de definir tal responsabilidade. Numa resposta mais imediata, uma das responsabilidades é da Instituição macro, a SEDUC. (E-D3, 2014)

A responsabilidade se define pelos objetivos e intenções que se quer incidir na formação, daí uma diversidade na atribuição de responsáveis.

O D12 descreve a formação a partir dos Cefapros:

A Secretaria de Estado de Educação é a responsável pela política de formação continuada do Estado de Mato Grosso, para fomentá-la, criou os Centros de Formação e atualização dos profissionais da Educação. É uma política centrada na escola, logo a coordenação pedagógica é responsável por essa mediação na escola. Temos então uma rede de responsabilidades. E aos profissionais da escola, cumpre o papel de pensar o projeto de formação que seja necessário na promoção da qualidade de ensino desejada, com vistas a melhorar a aprendizagem dos alunos. (E-D12, 2014)

Com essa descrição, D12 inclui todos os partícipes da educação, compreendendo a formação em uma “rede de responsabilidades”. Sendo assim, os diretores dos Cefapros desenvolvem o projeto “Sala de Gestores”, formação continuada aos diretores das unidades de ensino, como explicam D3 e D12:

O CEFAPRO propõe via Sala de Gestores, formação continuada para assessores, diretores e coordenadores, sendo que para os gestores da sede (assessores, diretores e coordenadores) trabalhamos com temáticas comuns e também trabalhamos com temáticas diversificadas, direcionadas somente para os coordenadores, com carga-horária específica. (E-D3, 2014)

O Cefapro desenvolve o Sala de Educador Gestor, não é um substituto do SE da escola, ele é complementar. Neste projeto a gestão da escola tem sido convidada a estudar temáticas que promovam a gestão da escola, que auxilie os diretores na condução qualitativa das unidades escolares. (E-D12, 2014)

Dentre os posicionamentos dos diretores dos Cefapros sobre as contribuições do Centro para a formação continuada dos diretores das escolas e a dimensão da atuação dos Cefapros, por meio da Sala de Gestores, somente um (01) diretor pontuou que esta formação não substitui a formação que deve acontecer na escola, mas que deve ser considerada uma complementação, não liberando o diretor da participação da Sala do Educador na escola.

A perspectiva dos gestores dos Cefapros acerca das ações desenvolvidas pelos Centros, como tema de investigação, mostra como a gestão administra e redimensiona a Política Pública de Formação Continuada de Professores. Para esse tema, os diretores dos Cefapros avaliam que o centro desenvolve suas atividades de acordo com as Políticas Públicas e o D1 acredita que o Cefapro desempenha seu papel e cumpre sua função, por isso, avalia como positiva sua atuação contribuindo para a melhoria e a qualidade do ensino.

Todos os diretores consideram fundamental o trabalho desenvolvido pelos Cefapros, embora D2 reconheça ter “sérias dificuldades em atender a contento as escolas do pólo principalmente as salas anexas”, D3 ratifica a função dos Cefapros na transformação da escola para “que se comece a constituir uma cultura de formação continuada reflexiva nas escolas”.

O D6, como D2, também avalia os desafios que acredita, já terem vencido muitos, todavia, sabe que há muitos outros ainda a vencer. O D6 cita como uma das maiores dificuldades dos Cefapros o número pequeno de formadores para atender as escolas, e lamenta “nem sempre conseguimos estar na escola quando eles precisam de nós”. O diretor D6, analisa essa questão afirmando:

O que percebo é que as escolas querem a nossa presença, somos bem vindos a elas. Sentimos que os gestores (diretor e coordenadores) tem algumas dificuldades na organização coletiva dos trabalhos, tanto administrativa quanto pedagógica. Sabemos que uma considerável parcela dos gestores são marinheiros de primeira viagem, com uma imensa necessidade de auxílio. (E-D6, 2014)

Outros diretores que acreditam na função dos Cefapros próximo às escolas comentam:

Acredito que temos que evoluir e nos aproximar cada vez mais das escolas, hoje penso que estamos distantes e isso inviabiliza um trabalho de cooperação. Necessitamos de um quadro de profissionais robusto (mais formadores) para realizar esse trabalho de aproximação. No que tange as realizações, entendo que conseguimos formações importantes para os profissionais da Educação e com uma aproximação da escola, podemos conseguir o intento de que as escolas nos vejam como parceiros. (E-D8, 2014)

Avalio que o trabalho que o CEFAPRO desenvolve é extremamente importante para ajudar as escolas perceberem a demanda da educação na atualidade em que vivemos, pois muitos profissionais que trabalham com a educação nesses tempos modernos não compreendem que a concepção de educação atual envolve uma compreensão de educação como direito do cidadão, ainda entendem a educação como vocação ou doação. Isso precisa ser discutido e superado na atualidade em que vivemos, não pode ser permitido que a escola pública selecione quem nela pode avançar ou ser excluído do processo. O trabalho que o Cefapro desenvolve junto as escolas em relação a formação continuada busca auxiliar as unidades escolares na superação desse quesito. (E-D9, 2014)

A aproximação das escolas pelos Cefapros não visa somente desempenhar a função de ajudá-las na difícil tarefa de melhorar a qualidade da educação, mas também por acreditar, como afirma o D11, que essa aproximação e o esclarecimento das funções desenvolvidas pelo Cefapro, “ainda visto, por algumas escolas, como fiscalizador ou mero divulgador de políticas do estado”, permitirão uma melhor aceitação das ações formativas propostas pelos Centros.

Os diretores são unânimes em analisar a necessidade de o Cefapro avançar nas suas funções determinadas pela Política Pública de Formação do estado, como relata o D12

O Cefapro precisa avançar em alguns aspectos, sobretudo quando se voltar exclusivamente para a natureza de seu trabalho que a política de formação do Estado. Precisa ser mais interventivo, no sentido de que possa construir um plano estratégico de formação a partir de um único objetivo e a partir desse as escolas construam seus projetos SE que contemplem os principais problemas de proficiência da educação de Mato Grosso. Avalio positiva as ações, precisando apenas ter uma presença maior na escola, para tanto faz-se necessária mudar a lógica das diárias e do uso do veículo oficial. (E-D12, 2014)

Os depoimentos dos diretores acerca das ações dos Cefapros, embora conscientes dos desafios a que são expostos, evidenciam sempre, uma avaliação positiva dos Centros como um órgão administrativo, conseguindo desempenhar suas funções apesar das adversidades estruturais encontradas.

4.2- Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva de Coordenadores de Formação e Professores Formadores.

Os Professores Formadores, aqui na pesquisa denominados de PF, dos Cefapros, são professores efetivos da rede pública do estado de Mato Grosso que assumem essa função por meio de processo seletivo composto de duas formas de avaliação, a prova escrita e a prova didática.

Cada professor, ao se candidatar ao cargo de PF, inscreve-se de acordo com sua habilitação, por disciplina, todavia, ao adentrar ao centro, o trabalho a ser desenvolvido é por área de conhecimento, o que pode ser considerado o primeiro dilema do PF, no sentido que Nóvoa (1999) empreende ao termo. Nóvoa refere-se a esse dilema quando afirma “Não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceitual de produção de saberes.” Ainda e conforme o autor 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.

A estrutura organizacional dos Cefapros, portanto, obedece ao agrupamento por áreas, incluindo a área de Alfabetização, a de Linguagens, a de Matemática, a de Ciências da Natureza e a de Ciências Humanas.

Outro dilema do PF é com o próprio papel a ser desempenhado na implementação da política pública de formação. Conforme Matsuoka (2015), esse professor formador uma vez que precisa acompanhar a formação continuada nas escolas, não dispõe no entanto, de deslocamento garantido, dependendo de seu próprio meio de locomoção.

Além disso, os Cefapros de grande porte, com mais de 50 escolas para efetuar seu acompanhamento não conta com um número de professor formador suficiente.

A autora analisa ainda outros enfrentamentos do PF que perpassam o seu desenvolvimento profissional, porque não há uma política que garanta a formação do PF, impingindo que esta aconteça concomitante à prática.

O acompanhamento das escolas, no processo da formação continuada estabelece uma relação contínua e participativa, entre as escolas e os Cefapros e nesse sentido, os Coordenadores de Formação, processam essa relação descrevendo:

Vale ressaltar que se por um lado o poder público atribuiu ao Cefapro/MT a tarefa de acompanhar a implementação de políticas nacionais na escola, por outro, ele espera que o Centro de Formação atue como um potencializador na resolução de problemas de ensino e aprendizagem através do Sala de Educador, somos então, ora vistos como fiscalizadores ora como coautores do processo, mas temos ótima aceitação e somos a todo momento solicitados por algum tipo de necessidade. (E-CF6, 2015)

No contexto das atribuições do Coordenador de Formação, há também a organização e o planejamento do trabalho educacional.

Na análise de dados dos Coordenadores, e obtidos em entrevistas (Anexo III) essas ações organizacionais e pedagógicas são atividades que pautam o planejamento, o acompanhamento das escolas e o trabalho dos professores formadores em que cada Cefapro organiza-se e estrutura-se de acordo com sua realidade.

Obtivemos dos Coordenadores respostas à nossa inquietação, no sentido de tratá-la, além do aspecto organizacional, quando em roteiro de entrevista perguntamos e a seguir registramos suas considerações efetuando sobre as mesmas uma reflexão pedagógica.

Tabela II - Coordenador de Formação

Coordenador de Formação - Roteiro de Entrevista
1- Como é a organização e o planejamento do seu trabalho?
2-Sobre o atendimento das Escolas: tipo de reunião/encontro? Como acontece? Quais as temáticas que são tratadas? Como se processa a escolha dessas temáticas para estudo?

3-Sobre a função que desempenha: Quais são os elementos significativos do trabalho desenvolvido. Quais são os elementos que caracterizam dificuldades?
4-Sobre o trabalho de formação de professores: Há projetos? Poderia descrever o (s) título (s) – os objetivos – metas estabelecidas?
5-Formação em serviço: Quais são as pautas de trabalho e as Temáticas de Formação?
6- Projeto Sala do Educador: Ano 2013 - 2015, quais são os assuntos/temas mais relevantes para serem tratados do ponto de vistas dos professores? Eles coincidem com os operacionalizados pelas e nas políticas públicas e diretrizes para formação continuada desses professores?
7-Existe um mecanismo e ou estratégia de controle desenvolvido especificamente pelo Cefapro para observação dos resultados e verificação sobre os resultados dos esforços empreendidos na formação continuada dos professores e seus reflexos em sala de aula?

Pela perspectiva da pesquisa verificamos os aspectos considerados importantes para o PF sob a ótica das ações do Cefapro, considerando ser esse profissional o executor das ações implementadoras da Política Pública de Formação proposta pelo estado de Mato Grosso. Torna-se assim o PF, o profissional que estabelece o vínculo necessário entre o professor da escola e a sua formação continuada.

Dentre as ações registradas, em relação a organização e o planejamento do trabalho escolar uma dessas, por exemplo é descrita conforme CF7:

Segunda feira pela manhã acontece nosso estudo do Sala de Formador; Segunda feira à tarde reunião pedagógica e para planejamento das ações coletivas e individuais do grupo; feedback sobre as ações de trabalho junto às escolas da sede e do Polo, na semana anterior (procura-se evitar viagens de atendimento às Escolas do Polo às segundas-feiras); Quarta-feira, estudo por área de conhecimento ou estudo pessoal; Planejamento das viagens todo grupo juntos; Retorno das viagens feedback e planejamento de atendimento das demandas trazidas; Contato constante com as Escolas via telefone e e-mail. (E-CF7, 2015).

Nesse relatar de atividades contínuas observa-se a preocupação do Coordenador, no desempenho efetivo de suas atribuições formadoras e pedagógicas.

De acordo com o CF11,

“o trabalho se desenvolve a partir do Plano de Trabalho coletivo desenvolvido no início do ano. Este plano de trabalho é coletivo e indica as ações que serão desenvolvidas e que são inseridas no Plano de Desenvolvimento do Cefapro- PPDC”. (E-CF11,2015)

A Coordenação desenvolve, conforme seu contexto e suas necessidades seu próprio Plano de Trabalho indicando todas as ações específicas a serem desenvolvidas. O planejamento ocorre ao final do mês, levando-se em conta todas as ações que estão planejadas, além de atendimentos individuais, socialização das ações e outras formações, como Sala de Gestor.

O Cefapro se configura diante do PF por seus diversos elementos variáveis, como por exemplo o trabalho que realiza.

PF1 define o Cefapro como “uma ponte entre o que é pensado e executado” (E-PF1, 2015) ainda que a execução das tarefas requeira passar por uma recontextualização. Assim, PF1 acredita que os centros são meros executores de ações prescritas pelo órgão mantenedor (SUF/SEDUC-MT).

O mesmo entendimento tem PF7 quando diz:

Eu entendo que o CEFAPRO tem papel fundamental à promoção e implementação de Políticas Públicas de Formação Continuada aos Profissionais da Educação. Principalmente evidenciado na possibilidade de link entre academia (universidades) e Escolas, teoria e prática, formação inicial e continuada, e, pesquisa. (E-PF7, 2016)

Em seus depoimentos, os formadores são unânimes em considerar o Cefapro como uma instituição que estabelece o elo entre SEDUC/MT e escolas e “por constituir-se um elo entre Secretaria de Educação e unidades escolares, sendo que o Cefapro, se revela um espaço institucionalmente estratégico para o desenvolvimento de Políticas Educacionais” (E-PF7, 2016).

Sobre a função que desempenham, considerando o atendimento às escolas, os encontros de formação e orientações que são realizadas durante o acompanhamento, os coordenadores de formação pontuam sobre as temáticas abordadas para os estudos e o diagnóstico que revela os assuntos de pauta para os estudos.

Os Coordenadores de formação destacam como ponto de partida do planejamento o levantamento diagnóstico das necessidades formativas das escolas.

Conforme CF12 relata:

“No ano de 2013, foi realizado um diagnóstico de avaliação para saber quais eram as dificuldades. Qual é o pedagógico que a coordenação pedagógica coordena? A partir desta pesquisa/os textos saem desta temática. Em 2015 com a temática Proficiência/todos os textos abordam essa temática”.

Os PFs revelam que, embora haja uma prescrição acerca do papel a ser desempenhado pelos Cefapros, esta não é uma limitadora das ações desenvolvidas pelos centros

Eu entendo que sim, vai para além do que está prescrito por que trabalhamos na função do Cefapro de orientações de acompanhamento da formação continuada do Cefapro na escola, não só aquilo que está prescrito no documento da política, mais vai para além do que está escrito ali, a gente acaba trabalhando além dessas coisas que estão ali na política, a função do formador de ir na escola, verificar as necessidades formativas, orientar o diagnóstico, em tudo isso vai para além do que está prescrito na política, por que nós somos seres humanos e estamos influenciados do que se depara na escola e vai para outra realidade, as vezes a gente tem que conversar outros assuntos e depois entrar na política então acredito que sim. (E-PF2, 2016)

Nesse sentido de monitoramento que é aquilo que o documento da política pública prescreve para o Cefapro realizar que é diagnosticar as demandas formativas dos professores, assessoria, ele orientar a elaboração do Projeto de Formação continuada das escolas, autorizar esse projeto e acompanhar esse projeto, o Cefapro cumpre esse papel. Embora nós saibamos que há Cefapro que não tem formadores suficiente para esse acompanhamento. (E-PF3, 2016)

O PF3 revela que nem todos os Cefapros conseguem cumprir o que a Política Pública de Formação prescreve para os centros, devido à falta de estrutura organizacional. Com poucos formadores para atender as escolas, a função de acompanhamento e orientação com relação ao desenvolvimento do projeto de formação continuada na escola fica prejudicado.

Os Cefapros que estão melhor organizados, com formadores capacitados, são considerados perfeitamente aptos a desenvolver um assessoramento da formação continuada na escola, apesar das dificuldades da implementação da Política de Formação

Na minha opinião eu acho que sim, por mais que temos desafios a serem vencidos e superar algumas dificuldades o Cefapro consegue cumprir o papel de levar e ajudar a escola a conseguir manter sua formação enquanto centro de formação, logico que o trabalho do Cefapro depende de outros de outros fatores que estão além de nossas mãos, o Cefapro depende da força de vontade daqueles que estão envolvidos na formação, hoje temos profissionais gabaritados dentro do centro que tem doutorado, mestrado, especialização, são profissionais que conseguem lidar bem com a formação e conseguem executar e ajudar as escolas a executar suas funções na área da formação continuada, existem as dificuldades e os desafios que temos que lidar no dia a dia, mais o Cefapro cumpre seu papel. (E-PF4, 2016)

O CF11 destaca, as parcerias estabelecidas como importantes para o fortalecimento das escolas, o constante diálogo com os gestores e as assessorias pedagógicas. Destaca também a oportunidade de aprofundamento teórico em determinadas áreas oportunizadas pelos momentos de estudo no Cefapro.

O Coordenador de formação acompanha o trabalho do professor formador a ser desenvolvido nas escolas e diante desta atividade perguntamos ao Coordenador de formação, sobre o trabalho dos professores formadores, considerando os projetos, os seus objetivos e metas estabelecidas.

A exposição dos coordenadores considera que “sempre há demandas emergenciais para estudo, de acordo com as situações, muitas vezes tem que replanejar”. (E-CF6, 2015)

Segundo o CF12,

O trabalho acontece principalmente no PSF/Cefapro articulando as dificuldades/trazendo para Sala do Cefapro para auxiliar neste atendimento. O grupo de estudos das áreas (semanalmente/quinzenalmente) estabelecido o tempo e o que irão estudar. As áreas tem uma proposta de trabalho. Há um registro de como acontecem, o que leram e o que foi discutido. (E-CF12, 2015)

Uma situação relevante é destacada por alguns Professores Formadores em seus depoimentos. Por não conseguirem atender bem a disciplina para a qual passaram no seletivo, informam que devido às demandas formativas advindas tanto da Secretaria de Educação, quanto da própria escola suas realizações ficam prejudicadas.

Cumprir fielmente como está lá penso que não, pois acabamos de realizar funções que são advindas da SEDUC ou do MEC para desenvolver programas que acabam de absorver nossas forças,

principalmente o desempenho da área do conhecimento, eu falo por mim, língua estrangeira, o que eu menos fiz desde que eu entrei no Cefapro foi atuar em língua estrangeira, por que? A gente tem que dar conta da demanda, que passa pelo currículo, avaliação, gestão, metodologia então são várias questões que acaba absorvendo o formador e ficamos sem força para atuar e dar suporte na disciplina específica. (E-PF5, 2016)

A queixa de se distanciarem das disciplinas é bastante comum entre os formadores, uma vez que atendem por área de conhecimento e precisam atender as demandas pedagógicas da escola, que nem sempre se submetem às disciplinas específicas, mas são ampliadas a todas as disciplinas.

Outra situação relevante se destaca quando os PFs revelam a divisão de funções entre o que é proposto propriamente pela Política Pública de Formação do estado e outras propostas de formação advindas do Ministério de Educação (MEC). Segundo os formadores, cumprir as exigências do MEC acaba prejudicando o desempenho das funções prescritas pela política de formação do estado.

Considerando as Políticas do governo federal acredito que vem cumprindo, referindo-se aos programas/projetos de formação (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), deixando a desejar no que se refere ao projeto de formação, principalmente em relação ao acompanhamento da formação na escola. (E-PF8, 2016)

As funções dos PFs são permeadas por aquelas prescritas pelos documentos oficiais, juntamente com as demandas formativas originárias das escolas, somadas às demandas das parcerias do MEC para o desenvolvimento de programas de formação de professores. Essas funções acabam por serem paradoxais aos formadores, uma vez que o acompanhamento das políticas públicas exige orientações contextualizadas e definidas pelas especificidades da realidade escolar, enquanto os programas de formação tratam os contextos escolares de maneira a unificá-las.

O PF5 explica que a função do formador ultrapassa os limites profissionais, porque consegue estabelecer uma relação de confiança pela mediação que realiza com os profissionais da escola. Muitas vezes a relação perpassa o clima escolar e as relações interpessoais dos professores na formação continuada.

Verifica-se portanto que o Cefapro possui o desafio de implementar uma cultura de formação continuada que não é muito simples diante de uma estrutura escolar organizada por disciplina, com práticas pedagógicas ainda muito isoladas. A concepção

de formação continuada da Política Pública vai na contramão ao propor uma formação coletiva, com maior compartilhamento de vivências pedagógicas.

Todas as contingências da formação de professores exigem que o PF compreenda o processo dialético e dialógico que sua presença provoca no momento formativo dos professores na escola.

Diante da análise dos projetos Sala do Educador desenvolvidos nas escolas e referentes aos anos 2013 a 2015, os assuntos para os estudos, estão pautados nas diretrizes e orientações da SUFP/SEDUC/MT, bem como nos documentos que estabelecem as políticas de formação continuada do estado de Mato Grosso.

Acerca desta indagação os coordenadores de formação esclarecem que:

A crise em que vive a Escola e as novas demandas educacionais, decorrentes das transformações sociais e tecnológicas, tem assumido reflexos do trabalho dos professores e sua profissionalidade, mas com certa desresponsabilização por parte dos professores, pois é recorrente a todo ano a escolha de temas para o Sala de Educador, que na verdade são problemáticas. Penso que, o que nos falta é girarmos nossos olhos 180°, precisamos nos ver e paramos de buscar sempre a culpa de nossos fracassos no outro. (E-CF6, 2015)

No exposto de CF6 há o reflexo da responsabilização direta do educador e na educação de qualidade a que nos propomos, há necessidade de que, todos, em processo de construção de um universo educacional, sejamos capazes de uma nova dinâmica que nos permita refletir a escola e os educadores como uma possibilidade democrática de ser, ensinar e aprender constantemente.

Nessa realidade e para um trabalho reflexivo, há também a necessidade de se analisar as novas demandas que são inseridas no âmbito escolar, com suas necessidades formativas, inclusivas e democráticas sejam elas gestoras, docentes ou discentes.

Alguns formadores se queixam em seus depoimentos por não conseguirem atender bem a disciplina para a qual passou no seletivo, devido às demandas formativas advindas tanto da Secretaria de Educação, quanto da própria escola.

Cumprir fielmente como está lá penso que não, pois acabamos de realizar funções que são advindas da SEDUC ou do MEC para desenvolver programas que acabam de absorver nossas forças, principalmente o desempenho da área do conhecimento, eu falo por mim, língua estrangeira, o que eu menos fiz desde que eu entrei no

Cefapro foi atuar em língua estrangeira, por que? A gente tem que dar conta da demanda, que passa pelo currículo, avaliação, gestão, metodologia então são várias questões que acaba absorvendo o formador e ficamos sem força para atuar e dar suporte na disciplina específica. (E-PF5, 2016)

Conscientes de seu trabalho pedagógico, da importância da reflexão e da atualização permanente de seus conhecimentos, os educadores se empenham para a realização de suas funções e mudanças constantes propostas em legislações para atender a formação cidadã de seu alunado.

Todas as contingências da formação de professores exigem que o PF compreenda o processo dialético e dialógico que sua presença provoca no momento formativo dos professores na escola.

Ao encontrarmos as fragilidades aqui expostas verificamos também os avanços obtidos do Cefapro.

O PF1 em seus relatos descreve como foi a evolução do Cefapro, em especial do Polo de Rondonópolis, em cujo centro o formador exerce suas funções a partir do ano de 2009. De acordo com o relato do PF1, o Cefapro, antes de 2009, atuava com muito poucos formadores por passar por gestões públicas que quase não investiram nos centros, somente após essa data que se reconfigurou a Política Pública de Formação de Professores e os centros passaram a ser alvo de investimentos. Houve aumento do número de formadores e financiamentos para a realização de encontros formativos, o que permitiu aos Cefapros maior credibilidade com as escolas ganhando maturidade em sua construção identitária. Ao obter um olhar mais investigativo da prática pedagógica, o formador também consegue se inserir no contexto da prática, inclusive, da avaliação.

hoje eu me insiro no contexto e me sinto responsável por todo esse movimento, hoje eu me vejo como um agente que pode sim gerar transformação, a partir do momento que eu consigo me inserir, que eu ganho confiança, que a escola então começa dar ouvidos para aquilo que eu estou tentando encaminhar, então eu reflito, eu penso se aquilo é melhor, ou das minhas ações eu volto e penso se poderia ter feito de outro jeito, então essa problematização que existe hoje e ai dizendo pra além de mim, esse movimento enquanto grupo do Cefapro é muito maior a gente socializa muito mais, como a gente tinha muito medo das nossas ações, de repente a gente tinha medo da exposição de como mediamos, e hoje a gente entende que exatamente essa mediação é o conteúdo de trabalho, que nesse viés, então a mediação a gente discute hoje com maior tranquilidade, problemas que a gente tem a gente pensa em supera-los enquanto grupo, então essa exposição do formador melhorou muito, melhorou anos luz do que era, por que antes a gente tinha reuniões e a gente não conseguia dizer o que estava

acontecendo com as escolas, então hoje a gente diz o que estava acontecendo com as escolas com muita tranquilidade, inclusive até de como a escola vê o Cefapro hoje. (E-PF1, 2016)

Os PFs acreditam que o Cefapro alcançou uma posição de extrema importância no cenário da Política Pública de Formação Continuada do Estado, ao ser considerado parte integrante da própria escola, tanto que sempre é requisitada em casos de dúvidas, ou ainda quando se ausenta por muito tempo do acompanhamento da formação dos professores, como foi a instrução do início do ano de 2016, pela Portaria nº161/2016, que autoriza o Cefapro realizar o monitoramento das atividades formativas na escola somente a partir do segundo semestre, como relata o PF3

Eu acredito que houve avanço sim no Cefapro, por que desde o momento da sua constituição o Cefapro passou por vários momentos diferentes, momento mais voltado para sua constituição de origem, um momento de estagnação um momento de reorganização de surgimento do Cefapro é um reconfiguração do Cefapro, mais eu acredito que todo esse desenvolvimento ao longo desse percurso, mais um avanço que o Cefapro tem de concreto é a conquista da credibilidade junto as escolas, por que hoje o Cefapro é um órgão integrado as escola, hoje a escola considera o Cefapro como parte integrante, tanto é que ela requisita o Cefapro na escola, por que ela sente falta do Cefapro na escola, e tanto é verdade que a pesquisa que foi realizada na escola pela própria superintendência de formação, no ano de 2015 no segundo semestre, nós tivemos 95% de aceitação das escolas, as escolas que responderam, as escolas do estado de mato grosso, consideram de extrema importância a participação do Cefapro nas escolas, a permanência do Cefapro hoje se deve a essa credibilidade que o Cefapro conquistou, por que o Cefapro como órgão administrativo de repente se não demonstrassem uma função efetiva estaria fada a ser extinta, a partir do momento que a escola 95% dizem da importância do Cefapro para escola então isso é um avanço muito grande, uma conquista que o Cefapro realizou ao longo do percurso. (E-PF3, 2016)

O PF3 se refere à pesquisa que a SUFP/SEDUC-MT empreendeu às escolas da rede pública do estado de Mato Grosso acerca do sistema de ensino organizado por ciclos e da política pública de formação dos professores no início de 2015. Essa pesquisa visava subsidiar o governo que assumiu naquele ano a Secretaria de Educação, a fim de promover uma reestruturação geral no campo educacional.

O Cefapro com 95% de aprovação dos próprios profissionais da educação da rede pública do estado, mereceu do governo que assumiu mais credibilidade para continuar a desempenhar a implementação da Política Pública de Formação.

Outros dados, entretanto, ainda colocam o Cefapro em uma relação de desconfiança com o governo do estado, os dados das avaliações externas, como o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que apresentam o estado em uma posição muito aquém do que se espera para um estado que investe em formação continuada de professores.

O processo de implementação da Política Pública de Formação Continuada se mostra ainda em movimento, com os Centros de Formação atuando de maneira mais segura, apesar dos desafios e das dificuldades estruturais encontradas. Essa segurança do Cefapro ao desempenhar suas funções, faz com que o PF7 acredite na representação que o Centro adquiriu nas escolas, entre os professores.

o Cefapro se tornou imprescindível para implementação dessa proposta, por que se não houvesse o Cefapro dificilmente a escola sozinha daria conta de implementar essa política, sem esse olhar de fora para orientar e dizer olha a formação continuada trabalha com essas concepções, exige esses aspectos e tem esses elementos e aí exigem essas mudanças na escola de postura de organização de reorganização de jornada, enfim de muitas outras coisas nas escolas, então a importância do Cefapro para mim tem muitos outros sentidos, e ela supre também quando ela propõe a capacitação no centro de formação no próprio local do centro e oferece aos professores que queiram participar. Esses grupos de estudos são capacitações extremamente importantes, por que nem todos os professores conseguem suprir suas necessidades mesmo nas graduações ou nas especializações. (E-PF7, 2016)

O movimento permanente da formação de professores acontece pela prescrição dos documentos oficiais, no entanto, esse movimento pode ser desordenado ou harmonizado de acordo com a regência a ele impingido.

O PF5 relata que

Diante das reflexões anteriores, a importância do Cefapro para formação continuada dos Professores na Escola está na potencialização da reflexões sobre a nossa prática. O Cefapro deve acompanhar “processualmente” as questões (problemas) que se apresentam relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, e, para além de um acompanhamento apenas burocrático e finalista, contribuir (mesmo que de um ponto de vista apenas teórico e as vezes unitário) apontando possibilidades interpretativas dessas questões. Ou seja, instigar o exercício meta-reflexivo dos professores.

A importância do Cefapro segue sempre muito próxima do exercício da docência pelo professor da escola, o que remete à necessidade de um acompanhamento e de um assessoramento mais contínuo do PF do Cefapro.

O Cefapro desenvolve uma relação simbiótica com a escola, o que o potencializa como um órgão catalisador da formação continuada dos profissionais da educação do estado de Mato Grosso.

4.3- Os Centros de Formação dos profissionais da educação básica - Cefapros sob a perspectiva dos professores das escolas.

Na dimensão do conhecer significativo e compartilhado dos saberes docentes e os saberes da experiência que, a sua prática educativa provoca em sua atuação como profissionais, servem de base, para uma mobilização de ações que possam alterar sua prática concreta para o atendimento de diversidades de situações no contexto da sala de aula.

Mais do que conhecer, analisar ou pesquisar é uma ação mobilizadora para a efetivação de ações concretas, pois segundo Tardif (2008) “ensinar é agir em função de objetivos no contexto do trabalho relativamente planejado no seio de uma organização escolar burocrática”.

Consequentemente as informações pertinentes ao perfil dos professores e suas expectativas em relação a formação continuada implementada pelos Cefapros, bem como suas impressões sobre a formação continuada, baseadas nas suas vivências foram fundamentais, pois consideramos que ouvir os professores é adentrar no âmago da escola.

Além do contato presencial sempre presente junto aos professores utilizamos para essa pesquisa e para seu registro, um roteiro de entrevista (ANEXO V) e um questionário com 06 questões encaminhado à 25 professores, constituindo a Tabela III.

Tabela III - Professores das Escolas

Professores das Escolas - Roteiro de Entrevista
1- Como você define o Cefapro no cenário da Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica
2- O Cefapro cumpre o papel a ele prescrito pela Política de Formação?
3- Qual (is) função (ões) o professor formador desempenha no Cefapro para além do documento da política de formação?
4- Quais desafios o formador enfrenta para desempenhar sua função na formação continuada?
5- Houve avanços do Cefapro em relação à sua atuação na formação continuada das escolas? Comente-os.
6- Qual a importância do Cefapro para a formação continuada dos professores na escola?

O contato para a pesquisa realizada com esses profissionais e a obtenção de suas respostas ao proposto foi via e-mail, considerando a distância de localidades. Para contemplar uma amostragem de todos os 15 polos onde estão localizados os Cefapros, encaminhamos os questionários para 25 professores e recebemos um retorno de 18 professores, no período de envio em 01/07/2016 com recebimento das respostas até 30/07/2016.

Procuramos em suas respostas destacar parte do objetivo da pesquisa apresentada aqui, com seus registros, suas impressões e concepções do trabalho realizado pelos Centros de Formação, considerando que, as suas análises possibilitariam uma revisão das considerações dos professores a partir de suas reflexões apresentadas na amostragem dessa pesquisa.

Em primeiro momento, o questionário apresenta a identificação dos professores da rede pública do ensino que aceitaram participar e colaborar com a pesquisa.

O perfil desses educadores contempla a sua formação, o tempo de atuação na educação e a carga horária de trabalho na rede pública estadual de ensino.

Para apresentar as concepções e a participação dos sujeitos entrevistados que estão desempenhando suas funções em sala de aula, nos apoiamos em Nóvoa (1991) quando afirma:

“A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência”. (Nóvoa, António. 1991, p. 13)

Para a pesquisa e na preservação de sua identidade, os professores foram identificados pela letra “P”, seguido do número, distribuído aleatoriamente para organização da mesma.

4.3.1 Perfil dos Professores entrevistados

Quando perguntado aos professores sobre o tempo de formação e experiência, experiência essa entendida como o trabalho realizado e desenvolvido em sala de aula, e sua atuação na escola, percebemos que, 17 desses professores tem relevante tempo de serviço, entre 10 e 30 anos de tempo de trabalho na educação, com exceção de 01 professor que tem um longo tempo de formação e nessa função somente 01 ano de trabalho desempenhado em sala de aula.

É significativo e relevante o tempo de formação dos professores, que apresentam uma longa jornada de trabalho e participação em muitos momentos de prática pedagógica, pois minimizar o distanciamento entre teoria e prática pedagógica é um dos desafios dos professores.

Quadro III - Experiência dos Professores nas Escolas

Experiência dos Professores nas Escolas		
Professor	Tempo de experiência no Magistério/Tempo Formado	Tempo de experiência na Instituição
P1	27	20
P2	16	01
P3	16	12
P4	10	06
P5	30	26
P6	24	24
P7	16	10
P8	12	12
P9	11	10
P10	25	20
P11	26	20
P12	28	20
P13	28	24
P14	22	12
P15	10	09
P 16	12	10
P17	20	16
P18	31	28

Considerando a carga horária de trabalho, os professores efetivos da rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso, tem como acesso na carreira, 30 horas de jornada semanal.

Nessa jornada de trabalho todos os entrevistados desenvolvem sua função com mesma carga horária. Em relação ao sexo dos entrevistados dos 18 participantes da pesquisa: 05 são professores e 13 são professoras.

O Quadro IV a seguir contextualiza essa situação e a participação de 100 % desses profissionais quanto à pesquisa.

Quadro IV - Professores das Escolas

Professores das Escolas – Identificação e Carga Horária		
Professor	Sexo	Carga horária de Trabalho
P1	F	30h
P2	F	30h
P3	F	30h
P4	F	30h
P5	M	30h
P6	M	30h
P7	M	30h
P8	F	30h
P9	F	30h
P10	F	30h
P11	F	30h
P12	F	30h
P13	F	30h
P14	F	30h
P15	F	30h
P 16	M	30h
P17	M	30h
P18	F	30h

Sobre a formação inicial dos professores entrevistados e a pergunta efetuada é relevante constatar, a diversidade inicial de graduação existente. Essa diversidade de formação nos leva a considerar, dados e novos sentidos ao tratarmos sobre a formação continuada, implementando a continuidade de sua formação, inserindo a formação pedagógica, revisitando valores e posições éticas no trabalho docente.

Demonstra o Quadro V essa diversidade inicial e o percurso de sua atualização pessoal e profissional em cursos de pós-graduação, lato e strito senso.

Em dados numéricos encontramos: seis (06) pedagogos e desse total, um (01) tem doutorado em educação e outros cinco (05) tem especialização; cinco (05) são matemáticos sendo um (01) com doutorado em educação, um (01) com mestrado em educação e outros três (03) com especialização; dois (02) são geógrafos, 01 tem doutorado em educação e 01 tem especialização; três (03) são formados em Letras e todos os três tem especialização; um (01) é formado em física com mestrado em educação e um (01) formado em biologia com especialização.

Quadro V - Professores das Escolas

Professores das Escolas – Formação Acadêmica		
Professor	Graduação	Pós Graduação
P1	Pedagoga	Doutorado em Educação
P2	Matemática	Doutorado em Educação Matemática
P3	Geografia	Especialização
P4	Matemática	Especialização
P5	Letras	Especialização
P6	Física	Mestrado em Educação
P7	Matemática	Mestrado em Educação
P8	Letras	Especialização
P9	Matemática	Especialização
P10	Pedagoga	Especialização
P11	Pedagoga	Especialização
P12	Letras	Especialização
P13	Pedagoga	Especialização
P14	Pedagoga	Especialização
P15	Pedagoga	Especialização
P16	Matemática	Especialização
P17	Geografia	Mestrado em Educação
P18	Biologia	Especialização

Entendemos que a participação dos professores, assim qualificados na formação inicial, de vários cursos e de variadas instituições de curso superior e na formação continuada, implementada pelos Cefapros, é notória e atende as propostas de formação e aperfeiçoamento de suas práticas educativas.

Na amostragem realizada 02 professores responderam que esta formação não se apresenta como proposta adequada e um professor não respondeu a questão.

Daí ser considerado importante o ouvir dessas vozes para a produção de novos saberes e o respeito às opiniões livres de cada professor; livres, mas fundamentadas, refletidas e responsáveis.

O acompanhar de perto pelos Cefapros, constante e presencial nas realizações do professor, torna-se relevante dentro de seus critérios de propostas de cursos para o fazer competente e responsável de todos.

Esse acompanhar consubstanciado por critérios, com registros de teoria e práticas educativas, de sentimentos e atitudes, de elaboração de procedimentos,

transformam informações em saberes, permitindo ao educador ver o alavancar ou não de seu crescimento e do seu aperfeiçoamento.

Quando o professor educador se reflete e se avalia de forma permanente, seus procedimentos de ensino são momentos éticos de compromisso e respeito.

Perguntados a respeito dos cursos que o Cefapro realiza, sua adequação e coerência obtivemos respostas reveladoras e necessárias, que justificam ou não, a satisfação desses profissionais enquanto a formação continuada.

Quadro VI - Cursos de formação e atualização realizados pelo Cefapro.

Os cursos realizados pelo Cefapro, vem se apresentando como um instrumento de formação coerente com as propostas de formação e atualização do profissional da educação?		
Professor	Sim	Não
P1	X	
P2	NÃO RESPONDEU	
P3	X	
P4		X
P5	X	
P6	X	
P7	X	
P8	X	
P9	X	
P10	X	
P11	X	
P12	X	
P13	X	
P14	X	
P15	X	
P 16	X	
P17	X	
P18		X

Nesse questionamento são apontados argumentos que revelam como os Cefapros se apresentam como implementador da política pública de formação continuada do Estado de Mato Grosso.

Conforme as diretrizes da SEDUC/MT e apontando suas contribuições em diferentes momentos, considera-se aqui a participação e o acompanhando dos professores que se fizeram de alguma forma presentes no Centro de formação, de

acordo com o seu tempo de serviço, seus interesses e suas buscas para a formação continuada.

Na justificativa de suas respostas estabelecemos o Quadro VI, revelador das ações de formação continuada do Cefapro.

Quadro VII – A formação continuada do Cefapro na justificativa dos professores

Professores das Escolas – Justificativa das respostas	
Professor	Justificativa das respostas
P1	As formações que contribuíram com a minha prática pedagógica significativamente foram os programas oferecidos em parceria com MEC/SEDUC / UNIVERSIDADES FEDERAIS e iniciativa privada/fundações (Instituto Ayrton Senna/Cesgranrio).
P2	Até o momento não houve participação direta do Cefapro em nossa formação continuada, ou ofertando curso. Tudo o que posso informar é que foi indicado textos para direcionamento dos estudos na sala do Educador relacionados à avaliação e Pesquisa-ação. A nossa formação continuada tem sido na leitura e reflexão sobre esses textos.
P3	O planejamento, organização dos estudos fortalece o desenvolvimento profissional e atende os processos formativos.
P4	Ações e encontros de formação pontual, não permite o desdobramento das ações e retorno para apurar os pontos estranguladores do processo.
P5	Acompanhar as mudanças e os avanços que as políticas públicas educacionais ocorrem. Aprender para não ficar atrasada no contexto dos conteúdos e no movimento que as transformações /mudanças proporcionam na educação.
P6	Encontramos nos encontros de formação a melhor forma de participar da construção e do desenvolvimento profissional.
P7	É uma possibilidade de diálogo entre a escola e a universidade, é possível contextualizar as práticas entre teoria e pesquisa.
P8	A parceria na condução dos estudos e no desenvolvimento dos Projetos de formação e de intervenção.
P9	Contribuir para fortalecer os momentos que são construídos para a formação continuada que promovem os estudos para os professores
P10	Atende as necessidades do professor em organizar os momentos para os estudos e formação. E o meio que temos para acrescentar em nossas práticas pedagógicas.
P11	A construção e motivação para fortalecer o espaço formativo, também como proporcionando os estudos que são pertinentes à demanda diagnosticada no projeto de formação da escola.
P12	As contribuições da formação oferecida estão significativamente na construção dos momentos de estudos para a formação.
P13	Percebe-se que o momento de formação contribuiu para organização das intervenções, os encontros de formação se constituem para atender as necessidades dos estudos.
P14	É possível verificar os avanços que são ofertados pelos Centros de

	formação. Em função do atendimento que atende as escolas e na organização do trabalho de acompanhamento do Projeto de Formação.
P15	É fundamental o projeto de formação para preparar e dar condições do professor organizar seu espaço de estudos, planejamento e organização das atividades que proporcionam uma reflexão da sua prática.
P 16	É um exercício que contribuiu para os momentos de formação/estudos. É o espaço que temos para os estudos que proporcionam resultados/avanços para nossas práticas.
P17	A organização dos estudos estão sendo encaminhadas/direcionadas para a escola, atendendo os projetos e as necessidades formativas das escolas. Dessa forma a proposta de formação contribuiu para atualização.
P18	EJA, sistema prisional não oferece professor formador para acompanhar as ações e proporcionar os momentos de estudos, atendendo e suprimindo as necessidades.

Nesse apontar das posições diferenciadas e do ponto de vista dos professores quanto as ações formadoras dos Cefapros, essas são reveladoras no sentido do encontro entre educadores, com suas possibilidades formativas, avanços, recuos e dificuldades nesse processo educacional.

4.3.2 - Desafios e possibilidades na formação de professores

Um dos principais desafios para os pesquisadores da área educacional é romper a falta de diálogo e a insatisfação que permeia as relações entre professores que atuam em sala de aula e os profissionais responsáveis pelo planejamento, elaboração e coordenação dos processos de seu desenvolvimento profissional.

A esse respeito Bueno (2002, p.7) escreve: “Os desacordos e desencontros parecem ter origem em incompreensões que procedem de ambos os lados”.

Percebemos nos posicionamentos dos professores entrevistados, em Quadro VII, fragilidades, mas também as inúmeras contribuições da proposta de formação desenvolvida pelos Cefapros. Seus registros de ações e vantagens quanto aos cursos oferecidos, assim como os desafios inerentes à formação de professores poderão nortear em futuro próximo suas ações pedagógicas.

As reflexões realizadas, sobre o processo de formação continuada pelos professores e propostos pelos Cefapros de Mato Grosso demonstram o quanto essa formação é desafiadora na sociedade contemporânea. Daí ser essa formação, prioridade

nas agendas estaduais e nas agendas dos organismos responsáveis pela qualidade da educação, no sentido de desenvolver estratégias que subsidiem a qualificação do professor. Entendemos que a formação docente é um processo evolutivo de mudança de entendimento, construção de saberes teóricos e metodológicos e como tal devem ser estendidos às formações continuadas.

Quadro VIII – Vantagens dos Cursos de Formação Continuada

Professor	Quais as vantagens e quais as contribuições para sua formação nos cursos frequentados?
P1	A reflexão sobre a prática pedagógica, transposição didática, teoria e prática.
P2	Não tem sido ofertado cursos direcionados a formação continuada
P3	As características da oferta da formação, atendem à demanda advinda da escola, fortalece os espaços formativos nas escolas e colaboram com as práticas docentes.
P4	Fundamenta a minha prática, quando a formação é oferecida com continuidade e acompanhamento.
P5	Formação e atualização, construir conceitos para atender o cotidiano da escola.
P6	Propicia ações formativas e desenvolvimento que inclui a fundamentação teórica contextualizando as práticas pedagógicas.
P7	Apresenta um espaço estratégico para o desenvolvimento das políticas de formação.
P8	Comprometimento que apresenta os encontros de formação o atendimento da proposta de formação balizado nas práticas pedagógicas.
P9	Condição de participar dos espaços para estudos e tempos contribuição um movimento com as práticas educacionais promovendo o entendimento acerca das necessidades formativas
P10	Contribuem com os conteúdos e com as metodologias, os professores são sempre motivadores da formação.
P11	Possibilitando a troca de experiências e contribuindo com o desenvolvimento dos projetos de formação.
P12	Os estudos que contemplam as temáticas apontadas no diagnóstico das necessidades formativas. E as contribuições são as discussões e trocas de experiências que tem ajudado na prática da sala de aula.
P13	A constituição dos espaços para os estudos e propostas de intervenções.
P14	Atualização da formação continuada, as contribuições se revelam no atendimento do professor em sala de aula.
P15	As construções das vivências que são compartilhadas no sentido de

	apoiar e subsidiar o professor diante das suas práticas.
P 16	As vantagens são os momentos que são proporcionados para formação e estudos. As contribuições a implementação da prática pedagógica que auxiliam e ajudam o professor a responder o desafio de ensinar.
P17	As vantagens é que está sendo oferecido e atendido as escolas e os professores e as contribuições são as ações formativas que são apresentadas para construir s práticas educativas nessa formação.
P18	Os encontros sempre teve troca de experiências com o grupo, o que para mim é muito salutar.

Há, portanto, uma análise e uma reflexão crítica a ser feita por gestores e coordenadores, para ser processada e repensada quanto aos cursos de atualização ou cursos de formação continuada oferecidos.

Consideramos que, os profissionais da Educação não podem e não devem ser persuadidos ou convencidos sobre ideias, mas sim conhecê-las, analisá-las, criticá-las ou até mesmo aceitá-las.

Nesse contexto, ao optarmos pelo uso do termo formação continuada, nos referimos aos processos de formação do educador que já concluiu sua formação inicial e exerce sua profissão, levando em conta o professor inserido em um contexto sócio histórico e que tem como função transmitir o conhecimento socialmente acumulado em uma perspectiva transformadora da realidade. Suas diversidades pessoais e profissionais precisam ser respeitadas, mas, enriquecidas com novos saberes e novas propostas de conhecimento.

Na questão a seguir, quanto a qualidade dos cursos oferecidos pelos Cefapros percebemos que, dos dezoitos (18) professores, onze (11) responderam que sim, seis (06) responderam não e um (01) professor não respondeu a questão.

Mesmo havendo uma participação significativa do número de professores que responderam sim para a questão, quanto a qualidade dos cursos oferecidos, sinalizando que os cursos oferecidos tem a qualidade divulgada verificamos a necessidade de se apurar a impressão desses professores que, assinalaram a alternativa não e a alternativa parcialmente, pois esse pensar é um significativo de que os professores apresentam dúvidas sobre a oferta dos cursos realizados.

Encontrar essas dúvidas e necessidades, é um diagnóstico fundamental no revisar e no propor de novos cursos, assim como na avaliação dos mesmos e dos seus agentes.

Quadro IX - A qualidade dos cursos realizados pelos Cefapros.

Os Cefapros realizam, nos cursos oferecidos, a qualidade divulgada?			
Professor	Sim	Não	Parcialmente
P1			X
P2	NÃO RESPONDEU		
P3	X		
P4			X
P5			X
P6	X		
P7	X		
P8	X		
P9	X		
P10	X		
P11	X		
P12	X		
P13	X		
P14	X		
P15			X
P 16	X		
P17			X
P18			X

Procuramos a seguir e na intencionalidade da pesquisa conhecer, inclusive, quais são as contribuições da formação continuada realizada pelos Cefapros e sua importância aos professores.

Apontam esses professores, em suas respostas, informações e dados, dos quais é possível visualizar o compromisso dos professores quanto a formação pessoal e profissional, destacando-se a melhoria de seus referenciais teóricos e práticas pedagógicas, a construção e a aplicação de conhecimentos significativos.

Quadro X – A importância dos Cursos de Formação Continuada

Importância dos Cursos de Formação Continuada	
Professor	De que forma a formação recebida nesses cursos foi importante para seu crescimento pessoal e profissional?
P1	Os referenciais teóricos
P2	Não respondeu
P3	Possibilidade de crescimento profissional e desenvolvimento profissional, é responsável pela busca do conhecimento, alimentando a continuidade dos estudos e na carreira docente.
P4	É a possibilidade de melhorar a prática pedagógica em sala de aula.
P5	Os encontros de formação permitem apropriar das práticas docentes, busca de inovações para o desempenho das ações em sala de aula.
P6	Desenvolvimento profissional, processos de aprendizagem e possibilidade de seguir os estudos.
P7	Fortalecimento dos momentos destinados para os estudos, o entendimento das práticas educativas integradas com as contribuições das vivências.
P8	A importância do momento para os estudos está consolidado nos encontros de formação. É o que possibilita manter os projetos de formação.
P9	O entendimento das políticas de formação e os processos de ressignificação das práticas educacionais.
P10	Incentivo para melhorar as práticas pedagógicas.
P11	Encontros de formação na área e processos de intervenção.
P12	Os grupos de estudos e a elaboração dos projetos de formação, motivação para registrar as ações formativas.
P13	Grupos de estudos realizados no Cefapro
P14	Os grupos de estudos no Cefapro
P15	Elaboração de material de apoio, momentos dos estudos e amadurecimento da minha prática pedagógica.
P 16	Os encontros de formação oferecem tempo para os estudos, momentos para trocar experiências e subsídios que melhora e colabora com nossas aulas e planejamento.
P17	A importância do foco e o direcionamento para o cotidiano, contribuem para os espaços e tempo de estudos, auxiliando nas dificuldades, reservando os momentos de formação/estudos.
P18	Independente da relevância, toda formação vem acrescentar o nosso conhecimento e a busca de saberes mais significativos.

Com pensares diferenciados, mas com a unanimidade de sua importância quanto aos cursos oferecidos percebemos nas respostas dadas em Quadros X e XI, que os professores com certeza retornariam aos Cefapros para participar e propor novos cursos.

Os cursos sugeridos voltam-se para o aprofundar de conteúdos e o renovar de novas práticas principalmente àqueles voltados para a sua área de formação ou atuação. Não se trata aqui de oferecer o que deveriam ter aprendido em seus cursos de formação inicial, mas de ter crescimento pessoal, a busca de saberes mais significativos e o entendimento das práticas educativas integradas com as contribuições das vivências em grupo.

Aqui verificamos a credibilidade dos Centros de Formação na implementação da proposta de formação continuada, considerando que, a aceitação e retorno na instituição está na intenção dos 18 professores entrevistados.

Entendemos e constamos, que apesar das dificuldades encontradas, os Cefapros tem contribuído para formação continuada dos professores, em ações e suprindo as necessidades de suas práticas educativas, conforme segue.

Quadro XI – Novos Cursos a serem propostos pelos Cefapro

Você faria novos cursos propostos pelos Cefapros?		
Professor	Sim	Não
P1	X	
P2	X	
P3	X	
P4	X	
P5	X	
P6	X	
P7	X	
P8	X	
P9	X	
P10	X	
P11	X	
P12	X	
P13	X	
P14	X	
P15	X	
P 16	X	
P17	X	
P18	X	

Quadro XII – Cursos necessários aos professores

Professores das Escolas: Cursos e Frequência	
Professor	Destaque cursos que você gostaria de frequentar.
P1	Leitura e escrita no ensino fundamental.
P2	Cursos direcionados às especificidades da área em que atuo, especificamente na matemática e relacionados à construções de Conceitos: Sistema decimal posicional, Números fracionários, Probabilidade e estatística, Tratamento de dados e informações, e, geometria plana e espacial.
P3	Formação continuada (conceitos e concepções) Atualização pedagógica na área de atuação Oficinas pedagógicas Avaliação
P4	Formação específica para área de atuação Avaliação
P5	Formação continuada (concepções) Ciclos de Formação Humana Avaliação Currículo
P6	Atualização Pedagógica (na área de formação) Formação continuada (conceitos e concepções) Currículo Avaliação
P7	Oficinas pedagógicas (na área de formação) Formação continuada (concepções) Currículo Avaliação
P8	Avaliação Relatórios Ciclos de Formação Humana
P9	Metodologia do Ensino Metodologia da Pesquisa Currículo Avaliação Ciclos de Formação Humana
P10	Avaliação Formação continuada (concepções) Ciclos de Formação Humana
P11	Práticas pedagógicas (oficinas) Avaliação Ensino organizado por Ciclos de Formação
P12	Oficinas da área de formação Metodologia de pesquisa Avaliação
P13	Metodologia Avaliação Elaboração de Projetos

P14	Metodologia do Ensino Ciclos de Formação Humana Avaliação Currículo
P15	Oficinas Pedagógicas Avaliação Ciclos de Formação Humana
P 16	Oficinas: Jogos e matemática com utilização das Tics Currículo Avaliação
P17	Oficina de mapas Conteúdo específicos para geografia Currículo Avaliação
P18	Avaliação Diversidade Oficinas de Matemática

Conforme o obtido nas entrevistas e questionários aplicados temos encontrado resultados que em suas análises, sinalizaram e marcaram um processo de desconstrução das representações que tem os gestores das política públicas e os professores, de si mesmo e do processo de sua formação.

Como processo inacabado e incompleto, a formação do educador necessita constantemente se inserir em processos reflexivos e críticos com permanente atualização.

Atualizar-se no mundo contemporâneo, não é mais tornar-se apenas competitivo no mundo do trabalho.

Além dessa expectativa profissional atualizar-se é tornar uma experiência pessoal, em experiência gratificante e necessária. Em educação, para o atendimento das necessidades locais e no cotidiano escolar esse aperfeiçoar-se tem a sua finalidade primordial voltada para a sala de aula e no atendimento ao aluno.

Ser professor não é, conforme Freire (2001,) estar marcado para ser tal. Segundo o autor, ser professor implica em um processo exigente de teorias e práticas reflexivas e críticas.

“Vim me tornando dessa forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outra práticas ou à pratica de outros sujeitos, a leitura persistente, crítica de textos teóricos, não importa se com eles estava de acordo ou não” (Freire, Paulo, 2001, p.87-88)

Trata-se de então, de um processo longo e formativo indispensável ao trabalho pedagógico de uma educação comprometida com a emancipação e autonomia do aluno, por suas características formadoras e reveladoras de valores cognitivos e valores sociais, condizentes a uma educação voltada para valores democráticos.

Os sentidos dessa formação perfazem vários caminhos. Caminhos esses convergentes que partem desde um novo pensar em educação até o atendimento às normas institucionais, realizando inclusive procedimentos burocráticos.

Dessa forma, é fundamental considerar a participação efetiva da comunidade escolar no sentido de se comprometerem como agentes efetivos de mudanças.

Na aprendizagem qualitativa, o Cefapro de Mato Grosso busca o renovar de seus professores, como atividade sistemática, contínua e integrada ao processo educativo, cuja finalidade é conhecer e subsidiar os professores em particular e o processo educativo em geral.

Considerações Finais

Tendo como objeto de estudos os processos de (re) organização da política pública de formação de professores no Estado de Mato Grosso, essa tese defende que os estudos e análise da implantação da política pública de formação continuada dos professores no Estado de Mato Grosso esta estabelecido no percurso da criação dos Centros de Formação de Professores como ação de implementação dessa política, essa pesquisa se apresenta por procedimento qualitativo, percorreu uma amplitude de conceituações legislativas e educacionais que pudessem esclarecer como as políticas públicas são desenvolvidas para efetivação das ações pedagógicas na formação continuada dos profissionais da educação.

Na perspectiva do encontro com esses esclarecimentos, investigamos em nosso contexto e em nosso fazer, os processos que organizaram e reorganizaram a educação e a formação continuada de professores, no Estado de Mato Grosso. Assim considerado e no âmbito da formação continuada, compartilhamos com seus partícipes, gestores e educadores, considerações e inquietações consideradas relevantes para a compreensão dos Cefapros como órgãos administrativos responsáveis pela sua implementação.

Na investigação de como e de que forma é desenvolvida a gestão dos Cefapros para a implantação e implementação da Política Pública de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso, destacamos na pesquisa qualitativa o pensar de seus gestores e educadores referentes à educação que se pretende contínua, participativa, significativa e democrática.

No entendimento da educação como prática social, cultural e histórica defendemos a tese de ser a educação direito inalienável do cidadão e dessa forma suas políticas e gestão, em processo democrático, devem estar centradas em torno dos objetivos da comunidade escolar, ou seja, dos profissionais da educação, dos alunos e pais, buscando cada vez mais a qualidade educacional de sua localidade. Para que esse processo aconteça há que se ter o comprometimento e a responsabilidade das partes envolvidas em torno das políticas educacionais e os objetivos e metas traçadas para o desenvolvimento educacional, social e cultural daquele grupo.

Considerando a valorização de ações e práticas experienciais educacionais implementadas no Estado de Mato Grosso e delas participando ativamente, o que se constata nessa pesquisa é que, na grande diversidade desse Estado, por sua extensão territorial e formação de seus educadores, há a procura de uma sólida educação democrática que valorize os processos formativos em seus parâmetros de qualidade.

Na grande diversidade de experiências quanto à educação encontramos em suas práticas e nos processos de (re) organização da Política Pública de Formação de Professores no Estado de Mato Grosso, subsídios para o objetivo central a que nos propomos pesquisar, ou seja, a efetivação das ações pedagógicas que são desenvolvidas na formação continuada dos professores. Portanto, investigar o papel do CEFAPRO e sua representação no contexto das legislações do País e nas legislações Estaduais, através da metodologia específica usada, assim como no levantamento de situações delineadas em seus objetivos específicos mostrou o quanto se faz e o quanto se pode fazer quando se tem legislações adequadas, contextualizadas e intencionalidades voltadas para a cidadania e a formação permanente e contínua.

Nesse pensar o estabelecimento de ações parceiras devem conduzir a educação a um outro patamar. Não é um fazer isolado ou da responsabilidade de um só. Em educação, laços estreitos entre gestão democrática e novas perspectivas educacionais devem ser estabelecidas, para no cotidiano escolar haver o respeito entre o fazer qualificado e o ser ético.

Investigando através dessa pesquisa, no contexto da política pública de formação de professores no Estado de Mato Grosso, constatou-se pelos resultados obtidos, que os Cefapros, como órgãos administrativos responsáveis pela sua implementação ultrapassam essa concepção, em suas ações de formação continuada, pois tornam-se um alavancar de novas concepções pedagógicas. Seus objetivos, embasados nas legislações oficiais e no entendimento do pensar e da investigação científica de autores conceituados, contribuíram para a garantia do ensino de qualidade, pois esses foram relacionados aos conceitos de aprendizagem, de aquisição de conhecimentos epistemológicos, em uma nova perspectiva de escola e aprendizagem assim como novos sentidos de avaliação. Requisitos esses exigidos em nossa contemporaneidade.

Os Cefapros, na pesquisa efetuada, revelam também o compromisso de seus educadores quanto ao aprender, a necessidade de uma permanente qualificação e atualização de sua formação inicial. Os quadros elaborados quanto às ações de formação

continuada dos Cefapros, aqui refletidos criticamente, bem como as atividades apresentadas como organização de rotina e desenvolvimento das suas funções e sua inserção nas políticas públicas do estado de Mato Grosso, permitiram o avaliar do desempenho do seu trabalho quanto a educação continuada.

Os argumentos apresentados para essa avaliação nos permite destacar serem os Cefapros, centros de produção de saber necessários para a implantação e implementação das políticas educacionais para formação continuada e das legislações locais advindas da SEDUC/MT.

Destacam-se os Cefapros, também no campo educacional, pelo acompanhamento efetivo das escolas, no sentido de desenvolvimento integral de seus professores, proporcionando-lhes o conhecimento de novas teorias que possibilitam práticas educativas inovadoras.

Aberto à pluralidade e a diversidade de seus profissionais da educação incentiva a criação e desenvolvimento de iniciativas que possam qualificar os processos e procedimentos na educação de todos. No enfrentamento de dificuldades e desafios inerente a sua formação e gestão, procura no aspecto educacional a realização do educador.

Ainda há de se considerar, nesse aspecto, a resistência quanto às normas legislativas abrindo-se assim uma lacuna entre o que se diz e o que se faz. Como articulador desses processos institucionais os professores formadores dos Cefapros, realizam a função de implementação das políticas públicas, formando e integrando políticas de formação dos educadores.

Com suas possibilidades e dificuldades, o que se constata pela sistematização e análise reflexiva aqui realizada é a necessidade da apropriação e de (re) organização da Política Pública de Formação de Professores no Estado de Mato Grosso, voltadas para a formação continuada dos profissionais da educação, para gerar e gerenciar todos os envolvidos no processo, mediante constante negociação e partilha de saberes e conhecimentos.

No espaço institucional a que adentramos observa-se claramente, os impactos pedagógicos realizados pelos Cefapros. Esses impactos, principalmente quanto à formação continuada dos professores é defendida e reconhecida pelos órgãos oficiais do estado que, em seus documentos, reafirmam a sua importância e os destacam como um marco que vem dando certo, pois como articuladores e executores da

formação nas redes públicas de ensino, promovem valiosos espaços de encontros e intercâmbios de ideias e aprendizagens.

Se suas ações são assim valorizadas pelos órgãos oficiais, observa-se também sua valorização através de seus profissionais, gestores e demais agentes, ao longo de sua historicidade pois compreendem a escola como local de formação continuada e como espaço formativo dos profissionais da escola.

Nesse entendimento quanto as necessidades de mudanças radicais que se devem efetuar, como consequências das mudanças sociais, as escolas passam a ser vistas como espaços de formação dos profissionais da educação e seus agentes como aliados nessa formação. É então um novo processar educacional onde o legislativo e o pedagógico, em parceria e como ação contínua e permanente buscam a apreensão da qualidade do ensino.

Para esse encontro qualitativo é necessário o embasamento em pressupostos que concebam a escola na perspectiva da formação humana e como um espaço crítico e reflexivo de aprendizagem para todos. A formação continuada pretendida então, não é mais um depósito de títulos a serem conquistados, mas em sua finalidade maior é uma formação requerida, com relevância crítica e reflexiva em sua formação teórica e na sua prática escolar cotidiana.

Assim, a formação continuada dos professores, destacadas em suas possibilidades e contextualizadas, no Estado de Mato Grosso, para a clareza de sua identificação, precisa aqui também ser revisitada quanto aos aspectos de incertezas quanto a essa formação demonstrados por seus agentes. Essas incertezas quanto a viabilidade da formação continuada aparecem quando não há clareza da intencionalidade das legislações e o entendimento das políticas de formação e os processos de ressignificação das práticas educacionais, quando suas teorias não possibilitam práticas educativas viáveis, quando não há cursos de atualização em suas áreas específicas, há uma estagnação e um retrocesso nos processos educacionais.

Podemos assim considerar, que ao se constatar a existência de obstáculos ou incertezas essas devem ser superadas optando por um engajamento reflexivo e transformador e pela superação dos mesmos. Estando agora situados na necessidade de uma permanente atualização em educação, a construção de novas práticas educativas poderia ser incentivada e ser um dos diferenciadores na formação do professor reflexivo e pesquisador de suas próprias práticas.

Aliando a teoria e a prática, refletindo sobre políticas governamentais relacionadas à formação do professor, poderíamos na indagação de seus aspectos constitutivos compreender, historicamente, sua formação como uma questão relevante nas políticas educacionais.

Com o rigor metodológico usado nessa pesquisa e para a compreensão de seus objetivos, caminhamos pelo histórico das legislações, nos contextos diferenciados das escolas, nas formações diversas dos professores, nas suas necessidades e interesses, em seus relatos críticos aqui expostos, para compreender com a análise efetuada, a função e o papel dos Cefapros no desenvolvimento e execução das políticas públicas de formação no Estado de Mato Grosso e assim o fazendo, legitimar as nossas próprias certezas quanto a formação qualificada de professores colocando-as a serviço da transformação social.

Compreendemos assim, pelos resultados obtidos na indagação de nossa proposta de pesquisa, o quanto é importante considerar na formação continuada de professores, o revisar permanente de suas propostas de trabalho propondo nessas a inclusão de pesquisas e de práticas educativas renovadoras, a revisão criteriosa do seu planejar, executar e avaliar no cotidiano escolar através dos seus projetos para que, de forma coerente proporcione a formação participativa do cidadão.

As nossas análises revelaram as contribuições dos Centros para efetivação da política pública para formação continuada e o percurso para efetivação de suas ações. O destaque nesta pesquisa é o reconhecimento do Cefapros na execução de formação continuada de seus professores, sendo esse constatado pelas interpretações das informações apresentadas e reveladas pelos sujeitos entrevistados que evidenciam a importância do seu trabalho, seus objetivos e suas ações transformadoras.

Não é demais, portanto, ressaltarmos que há, contudo, grandes desafios a serem enfrentados na Educação Básica no País, se o acesso à educação se faz ainda necessário, o que pode diferenciá-la e oportunizá-la a todos é sua qualificação premente e necessária para a se obter um índice desejável quanto a superação das desigualdades sociais e culturais existentes no País. O que importa é assegurar meios capazes de proporcionar aos alunos condições de permanência, aprendizagem e conclusão, conduzindo assim ao aumento do nível de escolarização da população. Destaca-se também em nossas conclusões que para que isso aconteça, os educadores e os legisladores educacionais devem estar abertos à mudança, a inovação e a novas experiências educacionais que sejam realmente reais e oportunas. Quando nos referimos

que a educação deve proporcionar oportunidade a todos consideramos que ela só é inclusiva se considerarmos que, pessoas diferentes, com dificuldades e experiências distintas, precisam alcançar de fato os mesmos patamares de educação de qualidade. Construir-se e renovar-se em processo permanente de educação continuada é direito e dever de todos. Daí ser o contato com novos saberes e o partilhar de experiências grupais um dos fatores pode tornar o ensino mais atrativo e a aprendizagem mais eficaz.

Assim, a Formação Continuada de Mato Grosso, tem ao longo dos tempos e contextos se voltado para a gestão democrática da educação, para a qualidade social e a participação dos cidadãos no processo de tomada de decisões, para os profissionais da educação como uma estratégia para o contínuo aperfeiçoamento da qualidade da educação, uma vez que tal conceito é temporal e mutável. Mudam-se os tempos e mudam-se os valores. Espera-se que a Formação Continuada nas mudanças ocorridas ou a ocorrer tenham efetuadas contribuições significativas para o desenvolvimento de uma educação democrática, participativa, ética, com qualidade social, inclusiva e capaz de respeitar a todos os cidadãos, independentemente de etnia, credo religioso, partido político, condição social ou física.

Nessa pesquisa compreendemos a permeabilidade dos interesses da sociedade e passamos a respeitar, e a dialogar com os agentes da educação compreendendo seus interesses, sua formação e suas necessidades. Os Cefapros, em seus resultados durante os anos em que foram estabelecidos e, por seu amparo legal, tornaram-se então, espaços públicos privilegiados de decisão e de indução das políticas educacionais.

Assim, ao longo do tempo, foram sendo ampliadas as questões educacionais abrangidas pelos Cefapros, tornando-se complexas sua estrutura e suas funções, democratizando-se sua atuação em um processo nem sempre linear. A realidade educacional por ser processual, dinâmica e reflexiva permite sempre novas investigações, assim, acreditamos que futuras indagações e pesquisas possam colaborar e aliar-se a nossa pesquisa ampliando os resultados obtidos e as reflexões aqui expostas.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza A. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 45, p. 66-71, maio. 1983.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**: tradução Vinicius Figueira – 3.ed- Porto Alegre: Artmed, 2006.

APORTA, Luciane Ribeiro. **Anais VII Seminário sobre linguagens, Políticas de Subjetivação e Educação “Cultura e formação: imagens e encontros”**. UNESP – Rio Claro - SP, 2012.

AUSUBEL, D. **Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Plátano. 2003.

AZEVEDO, Fernando et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

AZEVEDO, José Clóvis de. **Escola cidadã: a experiência de Porto Alegre**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Maria R. T. (Org.). Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.143-155.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estratégias para la educación**. Washington, DC: World Bank, 1995.

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia: Um Guia para a Iniciação Científica**. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto/Portugal: Porto, 1994.

BONDIOLI, A. **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRANDAO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo**. 5. ed. Atualizada. São Paulo: Avercamp, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES - **Orientativo nº 09/2009**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. Brasília, 2009.

_____, CAPES. **Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013**. Aprova as regulamentações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 20/03/2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 11/2009**, que trata da Proposta de experiência curricular inovadora para o Ensino Médio.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 04/2010**, que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 05/2011**, de 05/05/2011, que trata das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.

_____, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 02/97**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara Plena. **Resolução nº. 1 de 15 de maio de 2006**.

_____. Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília, 1995.

_____. Ministério da Educação. FNDE/CD - **Resolução nº 12** (10/05/1995). Brasília, 1995.

_____. Ministério da Educação. **Orientações Gerais para rede de formação continuada**. Brasília, 2006

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 522 de 09/04/1997**. Cria o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 17, de 24 de Abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 971, 09 de outubro de 2011**, que institui o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). Disponível no site: www.fnde.gov.br. Acesso em 12/04/2015.

_____. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/nº 03 de 28 de Março de 2007**. Cria o Programa Caminho da Escola e estabelece as diretrizes e orientações para que os Municípios, Estados e o Distrito Federal possam buscar financiamento junto ao Banco de Desenvolvimento Social e Econômico - BNDES para aquisição de ônibus e embarcações enquadrados no Programa, no âmbito da Educação Básica.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm Acesso em 11/05/2014.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1997.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 2004.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 6.094 de 24/04/2007**. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/2007/006094.htm Acesso em: 30/04/2015.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 6.302 de 15/12/2007**. Institui o Programa Brasil Profissionalizado.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 6.755/2009**, que institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério de Educação Básica. Brasília: MEC, 2009.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 99.519 de 11/09/2009**. Institui a Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 8.752/2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

_____. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 59 de 11/09/2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

_____. Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.424, de 14 de dezembro de 1996.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, Brasília, Gráfica do Senado, 1996.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.394/1996,** que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC, 1996.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.172, 9 de janeiro de 2001.** Brasília. 2001.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.832 de 29/12/2003.** Altera o § 1º e o seu inciso II do art. 15 da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e o art. 2º da Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, que dispõem sobre o Salário-Educação.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.880 de 09/06/2004.** Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 5.378 de 23/02/2005.** Institui o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização - GESPÚBLICA e o Comitê Gestor do Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização, e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.114 de 1/05/2005.** Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.129 de 30/06/2005.** Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.494 de 20/06/2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.014/2009,** que altera o artigo 61 da Lei 9394/1996 com a finalidade de discriminar as categorias que podem ser consideradas como profissionais da educação. Brasília: MEC, 2009.

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.947 de 16/06/2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de

6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 7.083 de 27/01/2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação.

_____. Presidência da República. **Lei nº 7.415 de 30/12/2010**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público - Profucionário, e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.513 de 26/10/2011**. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 20/03/2014.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.005 de 25/06/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Medida Provisória nº 2.178 de 2/08/2001**. Dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Nacional de Alimentação Escolar, institui o Programa Dinheiro Direto na Escola, altera a Lei nº 9.533, de 10 de dezembro de 1997, que dispõe sobre programa de garantia de renda mínima, institui programas de apoio da União às ações dos Estados e Municípios, voltadas para o atendimento educacional, e dá outras providências.

_____. Presidência da República. **Projeto de Lei nº 8.035/2010**, que estabelece o Plano Nacional de Educação (2011/2020). Brasília: MEC, 2010.

BRITO, Vera Lúcia Alves de. **O público, o privado e as políticas educacionais**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Maria R. T. (Org.). Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 129-140.

BRZEZINSKI, Iria, CARNEIRO, Maria Esperança, BRITO, Wanderley Azevedo de. **Formação Profissional Docente: A experiência do Programa Licenciatura Plena 17 Parcelada (LPP) da UEG.** In: Revista Educativa. V 2 n.7, Goiânia: Departamento da UCG, 2004.

BUENO, B. O. et al. (Org.). **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras, 2002.

CANÁRIO, Rui. **Escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Formação Continuada de Professores: tendências atuais.** In: Formação de Professores: tendências atuais. REALI, Aline M. de Medeiros Rodrigues e MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (Org.). EDUFSCAR, São Carlos, 2007,

CASTRO, Jorge Abrahão de. **O processo de gasto público na área de educação no Brasil: o Ministério da Educação e Cultura nos anos 80.**1997. 284 f. Tese (Doutorado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1997.

CORTELLA. Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Prospectiva:5)

DARSIE, M. M. P. **A reflexão distanciada na construção dos conhecimentos profissionais do professor em cursos de formação inicial.** Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo (FE). São Paulo, 1998.

DAVIS, C.L., NUNES, M.M.R e ALMEIDA, P.C.A.(Coord.). **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros.** Relatório realizado pela Fundação Carlos Chagas, 2011.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania.** Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Conhecimento moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DIÁRIO. Jornal de Cuiabá. Entrevista Aparecida Vaz de Souza Nolasco (15/12/2003). Disponível em www.diariodecuiaba.com.br/. Acesso em: 16/11/2015.

DIDONET, V. **LDB: o esforço da sociedade para ter uma nova lei global de educação.** Estudos Leopoldinenses. 1997, Ed.1, p. 93-108.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas/** Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007, Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20/02/2015.

_____. Luís Fernandes e CATANI, Afrânio Mendes. **Universidade Pública e Identidade Institucional.** Goiânia: Autores Associados; UFG, 1999.

DOURADO, Luís Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Políticas Educacionais e Reconfiguração da Educação Superior no Brasil.** In: DOURADO, Luiz Fernandes e CATANI, Afrânio Mendes (Org.). Universidade Pública e Identidade Institucional. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia, GO: Editora da UFG, 1999.

_____. **O ensino superior em Goiás: regulamentação, políticas, perspectiva na reconstituição do campo universitário.** In: TOSCHI, Mirza Seabra (Org.) A LDB do Estado de Goiás Lei nº 26/98: análises e perspectivas, Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios.** Cadernos Cedes. Campinas: v. 29, n. 78, p. 201-215, mai./ago. 2009.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. **Repensando e resignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”.** Edu. Soc. Campinas. vol. 25, nº 89, p.1.227 a 1.249, Set/Dez, 2004.

FIorentine, D.; SOUZA Jr., A. & MELO, G. A. **Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos.** In: GERALDI, C.M.G.; FIORENTINE, D. & PEREIRA E. M. (Org.). Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador (a). Campinas: ALB e Mercado de Letras, 1998 p. 307- 335.

FONSECA, M. **OBanco Mundial como referência para justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro.** Revista da Faculdade de Educação [online], v.24, n.1, p.37- 69, Jan/jun. 1998.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Relatório final - Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros.** São Paulo, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1970 – (Coleção Leitura)

_____. Paulo. **Educação como prática de liberdade.** São Paulo, 2011.

_____. Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas a outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

_____. Paulo. **Política e educação: ensaios** / 5.ed-São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões da nossa época: v.23).

FREITAS, H. C. L. **A nova política de formação de professores: prioridade postergada**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v_28_n100/a_2628100.pdf>. Acesso em: 22/06/2016.

FREITAS, I. M. S.; VIEIRA, S. L. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio.. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI**. In: Revista Brasileira de Educação. V.16. n. 46. Jan/abr. 2011.

GADOTTI, Moacir. **A Escola e o Professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Reinventando Paulo Freire na escola do século XXI** –ANPAE. Disponível em www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/342.pdf. Acesso em 15/02/2015.

_____. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GARCÍA, Marcelo C. **Formação de professores: Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora. 1999.

GATTI, B. A., BARRETO, E.S.S. e ANDRÉ, E.D.A. (coord.) **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete. **AVALIAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO**. Disponível em http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/51.pdf. Acesso em 14/06/2014.

GATTI, B. A. **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: A QUESTÃO PSICOSSOCIAL**. Cadernos de Pesquisa, n. 119, julho/ 2003.

GATTI, B.A. e BARRETO, E.S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. 294 p. ISBN: 978-85-7652-108-2.

GUIMARÃES, V.S. **A socialização profissional e profissionalização docente: um estudo baseado no professor recém ingresso na profissão**. In: _____(org). Formar para o mercado ou para autonomia? O papel da universidade. Papirus: Campinas, 2006.

GLOBO. Jornal. Entrevista Guiomar Namó de Melo (06/10/2012). Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2012/10/fundeb-caminho-mais-democratico-para-os-recursos-da-educacao.html>. Acesso em: 13/03/2013.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Site: WWW.ibge.org.br

IMBERNÓN, F. "**Formação Docente e Profissional**". São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **A Educação no século XXI**. Porto Alegre: Artmed. 2000.

LIBANEO, J.C, Pimenta, S.G. **Formação dos profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança**. In: Pimenta, S.G. (org.). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 11-57.

LIMA, J. F. (Org.). **Educação municipal de qualidade: princípios da gestão estratégica para secretários e equipes**. São Paulo: Moderna, 2014. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto>. Consulta em 27/09/2016.

LIMA, S. M. de. **Aprender para Ensinar, Ensinar para Aprender: um estudo do processo de aprendizagem profissional da docência de alunos-já-professor**. Tese de Doutorado: São Carlos, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. - **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, E.P.U., 1986. 99 p.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8ª ed. São Paulo: EPU, 2004.

MARCELO, Garcia, Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto- Portugal: Editora Porto, 1999. Coleção Ciências da Educação Século XXI.

_____. Garcia. Carlos. **Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro**. Revista de Ciências da Educação, n. 8, p. 7 – 22, jan./abr. 2009.

_____. Garcia, Carlos. **Formacion Del Profesorado para el Cambio Educativo**. EUB. Barcelona, 1995.

MATO GROSSO. (Estado). Governo do Estado. **Plano de Metas Mato Grosso 1995 – 2006**. Mato Grosso, 1995. Mimeo.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 222/CEE/MT**, 2006. Dispõe sobre a autorização em caráter experimental a execução do Projeto Beija Flor – EJA. Ofertado nas escolas municipais e estaduais de Mato Grosso. Cuiabá, 2006.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 257/CEE/MT**, 2006. Regulamenta o Projeto Beija Flor/CEE/MT. Cuiabá, 2006.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 002/2013**. Fixa normas e regulamenta a oferta e o funcionamento da Educação Básica no estado de Mato Gross. Cuiabá, 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº034/2013**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Cuiabá, 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 262/2002 – CEE/MT**. Estabelece as normas aplicáveis para organização curricular por ciclos de formação no ensino fundamental e médio do sistema de ensino de Mato Grosso. Cuiabá, 2002.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa nº 003/2013 – CEE/MT**. Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 2013.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa nº 630/2008 – CEE/MT**. Fixa normas para a oferta da Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso. Cuiabá, 2008.

_____. **Frente Cidadania e Desenvolvimento**. Plano de Metas 1995- 2006. Cuiabá, 1994.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Agenda da Educação do Governo Blairo Maggi**. Cuiabá/MT, 2002.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 2.319/1998**. Dispõe sobre a criação dos Centros de Formação e Atualização dos Professores. Cuiabá: SEDUC, 1997.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 2.116/1998**. Dispõe sobre a criação dos Núcleos de Tecnologia Educacionais. Cuiabá: SEDUC, 1998.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 2.007/1997**. Dispõe sobre a criação de Centros de Formação e Avaliação do Professor. Cuiabá: SEDUC, 1997.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 7.542**, de 05 de maio de 2006. Cuiabá, 2006.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 2.246/2009**. Dispõe sobre alterações do decreto nº 1.395/2008, quanto a avaliação dos profissionais doCentros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica - CEFAPRO. Cuiabá, 2009.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº2.406/2010**. Dispõe sobre licença, férias e afastamentos, referente aos cargos de diretor e coordenador, lotados no Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica - CEFAPRO. Cuiabá, 2010.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 840/2010**. Dispõe sobre alterações na função do diretor e coordenador de formação dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica – CEFAPROS. Cuiabá, 2010.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº637 de 12/06/2016**. Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer - SEDUC, a redistribuição de cargos em comissão e funções de confiança. Cuiabá, 2016.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 233 de 24/08/2015**. Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, a redistribuição de cargos em comissão e funções de confiança. Cuiabá, 2015.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 0053/1999**. Dispõe sobre a criação de Centros de Formação e Atualização do Professor. Cuiabá: SEDUC, 1999.

MATO GROSSO. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 6.824/2005**. Dispõe sobre a criação de Centros de Formação e Atualização. Cuiabá: SEDUC, 2005.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Decreto nº 1.395/2008**. Dispõe sobre a regulamentação da Lei 8.405/2005, que trata da estrutura administrativa e pedagógica dos 180 Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso. Cuiabá: SEDUC, 2008.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei Complementar nº 49** de 1º de outubro de 1998. Dispõe sobre a instituição do Sistema de Ensino e Mato Grosso e dá outras providências. Cuiabá, 1998.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei Complementar nº 50/1998**. Dispõe sobre a carreira dos Profissionais da Educação Básica. Cuiabá: SEDUC, 1998.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei Complementar nº 206** de 29/12/2004. Dispõe sobre a alteração na L.C. nº 50, de 1º de outubro de 1998.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei nº 7.040**. Gestão Democrática do Ensino Público Estadual, 1º de outubro de 1998, D.O. 01/10/1998.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei nº 8.405/2005**. Dispõe sobre a estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Cuiabá: SEDUC, 2005.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei nº 8.806 de 10/01/2008**. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso. Cuiabá, 2008.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei nº 9.072/2009**. Dispõe sobre a criação de Centros de Formação e Atualização. Cuiabá: SEDUC, 2009.

_____. (Estado). Governo do Estado. **Lei nº 10.111 de 06/06/2014**. Dispõe sobre a revisão e alteração do Plano Estadual de Educação. Instituído pela Lei nº 8.806 de 10/01/2008. Cuiabá, 2014.

_____. Secretaria Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar- aprender a sentir, ser e fazer**. Cuiabá: SEDUC, 2000.

_____. Secretaria de Educação. **Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar- aprender a sentir, ser e fazer**. 2. Ed. Cuiabá: SEDUC, 2001.

_____. Secretaria de Educação. **Caderno Orientativo SIGA**. Cuiabá, 2009.

_____. Secretaria de Educação. **Centros de Formação e Atualização do Professor**. Cuiabá: SEDUC, 1998.

_____. Secretaria de Educação. **Diretrizes Educacionais: Estado de Mato Grosso**. Cuiabá: SEDUC-MT, 2002.

_____. Secretaria de Educação. **Guia para a integração entre o PPP e o PDE no Sistema Estadual de Ensino do Mato Grosso**. Cuiabá: SEDUC, 2011.

_____. Secretaria de Educação. **Instrução Normativa nº 23/2011**. Dispõe sobre as orientações de composição e organização de trabalho do processo de avaliação das ações de formação continuada dos profissionais dos Cefapros.

_____. Secretaria de Educação. **Instrução Normativa nº 001 de 18/01/2014 – GS/SEDUC/MT**. Dispõe sobre a estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 2014.

_____. Secretaria de Educação. **Instrução Normativa nº 17/2014**. Dispõe sobre Licença para Qualificação Profissional para o curso de Mestrado e Doutorado e da outras providencias.

_____. Secretaria de Educação. **Orientativo: Sistema Integrado de Gestão da Aprendizagem – SIGA**. Cuiabá, SEDUC, 2015.

_____. Secretaria de Educação. **Parecer Orientativo: Projeto Sala do educador**. Formação em rede entrelaçando saberes. Cuiabá: SEDUC/SUFP, 2013.

_____. Secretaria de Educação. **Parecer Orientativo/2015**. Projeto Sala do Educador. Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Cuiabá: SEDUC, 2015.

_____. Secretaria de Educação. **Planejamento Estratégico, que institui a Política e o Planejamento da Formação Inicial e Continuada dos Profissionais da Educação.** Cuiabá: SEDUC, 2008.

_____. Secretaria de Educação. **Políticas para os Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica – CEFAPROS.** Cuiabá – SEDUC/MT, 2006.

_____. Secretaria de Educação. **Política de formação dos profissionais da educação básica de Mato Grosso.** Cuiabá: SEDUC, 2010.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 1966/1996.** Dispõe sobre a função do CEFAPRO, estabelecendo as atividades de formação inicial, especificamente no Programa PROFORMACAO. Cuiabá, 1996.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 02/1998.** Dispõe sobre a estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização do professor. Cuiabá: SEDUC, 1998.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 32/1998.**

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 48/1999.** Dispõe sobre a estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização do Professor. Cuiabá: SEDUC, 1999.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 07/2004.** Dispõe sobre a estrutura administrativa e pedagógica dos Centros de Formação e Atualização do Professor (Cefapro). Cuiabá: SEDUC, 2004.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 302 de 25/05/2010.** Dispõe sobre a constituição dos grupos de trabalhos para a discussão e sistematização do documento das Orientações Curriculares Estaduais para a Educação Básica de Mato Grosso.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 434/2013.** Dispõe sobre o processo de atribuição de classes e/ou aulas e estabelece atribuições ao professor articulador.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 319/2014.** Regulamenta a oferta dos cursos referente ao Programa Profuncionário. De acordo com o decreto nº 7.415/2010.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 70/2015.** Dispõe sobre a comissão de estudos para organização curricular, SEDUC/MT. Cuiabá, 2015.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 203/2015.** Dispõe sobre a composição do comitê estadual do Programa Ensino Médio Inovador (Proemia) do Estado de Mato Grosso.

_____. Secretaria de Educação. **Portaria nº 161/2016.** Institui o Projeto de Estudos e Intervenção Pedagógica (PEIP), o Projeto de Formação Continuada dos Profissionais

Técnicos e Apoio Administrativos Educacionais (PROFTAAE) e cria o Núcleo de Desenvolvimento Profissional na Escola (NDPE) e dá outras orientações. Cuiabá, SEDUC, 2016.

_____. Secretaria de Educação. **Programa de formação continuada Sala de Professor.** SUFP/SEDUC. Cuiabá, 2003.

_____. Secretaria de Educação. **Programa Interinstitucional de Qualificação Docente.** Cuiabá: [s.n.], 1998.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto Sala de Professor.** Cuiabá, MT. SEDUC, 2003.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto Sala de Professor.** Cuiabá, MT. SEDUC, 2005.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto Sala de Professor.** Cuiabá, MT. SEDUC, 2006.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto Sala de Professor.** Cuiabá, MT. SEDUC, 2009.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Proposta de reorganização do ensino fundamental: implantação do ciclo básico de alfabetização.** Cuiabá v. 1, Série Subsídios, 1997, 34 p.

_____. Secretaria de Educação. **Proposta de reorganização do ensino fundamental – implantação do Ciclo Básico de Alfabetização.** Cuiabá, SEDUC, 1997.

MATSUOKA, Silvia, Oliveira. **A formação de professores formadores do Cefapro – MT: Desenvolvimento e identidade profissional.** 2015, 199 fl. Tese (doutorado). PUC – SP. São Paulo, 2015.

MÁXIMO, A. C.; NOGUEIRA, G. S. **Formação continuada de professores em Mato Grosso (1995-2005).** Brasília: Liber Livro, 2009.

MENDONÇA, E. F. **A Regra e o Jogo: Democracia e patrimonialismo na educação brasileira.** Campinas: UNICAMP, 2000.

MORAES, José Valdivino de Moraes. Revista semestral Retratos da Escola/CNTE - **A carreira e a gestão da escola: valorização e democracia.** Vol. 03, n.5, Julho a dez de 2009, p.399 a 412.

NÓVOA, António. **"Concepções e práticas de formação contínua de professores". In Formação Contínua de Professores - Realidades e Perspectivas.** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991, pp. 15-38. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/FPPD_A_Novoa.pdf. Consulta 20/03/2015.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Dom Quixote. Nova Enciclopédia. Portugal: 1995.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

_____. **O regresso dos professores**. Pinhais: Editora Melo, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa. R. T. (org.). **Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade. **Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos**. 7ª edição. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2007.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **O processo decisório de implementação da Assistência Financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), via Planos de Trabalho (PTA), no Município de Vinhedo - SP (1997-1999)**. 2001. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **A dimensão histórica do sujeito na formação docente**. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.ccsa.ufrn.br/ccsa/docente/conceicao/artpub3.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2009.

PERRENOUD, Philippe. **A formação dos professores no século XXI**. In: PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002a. p. 11-33

_____. Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão Pedagógica**. 2002, trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTEL, G. M. da. **O Professor em construção**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1993.

PRADO, Luis E. A. **A instituição escolar como espaço e tempo para a formação continuada de professores**. In: XIV ENDIPE: Encontro nacional de didática e prática de ensino, Porto Alegre. 2008.

ROCHA, S.A. **Os professores leigos e o Proformação: uma alternativa possível a partir do projeto piloto de Mato Grosso**. Tese (Doutorado em Educação). Marília/SP: UNESP, 2001.

_____. S.A. **Habilitação Magistério em Mato Grosso: o caso do CEFAM em Rondonópolis**. Dissertação de Mestrado, SP: UNESP, 1996.

_____. **Formação de professores em Mato Grosso: trajetórias de três décadas (1977-2007)**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

ROCHA, Elizângela Bispo. **Relações interpessoais: uma análise empresarial e social**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/26749/1/relacoes-interpessoais>. Acesso em: 11/07/2016.

ROCHA, Márcia. **Os desafios do trabalho em equipe**. In Revista Você S/A, jun 2003, p. 54 a 63. Disponível em: <http://progeal10.blogspot.com>. Acesso em: 09/07/2016.

ROSSI, Wagner Goncalves. **Capitalismo e educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista**. São Paulo: Moraes, 2001.

RIOS, Terezinha Azevedo. **Competência ou Competências – o novo e o original na formação de professores**. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves & Souza, Vanilton Camilo (Org.). *Didática e Prática de Ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

RODRIGUES, S. de F. P. **Práticas de formação contínua em Mato Grosso– da autonomia professoral à prescrição da política estatal**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: PUCSP, 2004.

SACRISTÁN, GIMENO, J. **A educação que temos. A educação que queremos**. In *A educação no século XXI*. F. Imbernón (org.) Porto Alegre: p.38. Editora Artmed. 2000.

SAVIANI, Demerval. **Sistemas de Ensino e Planos de Educação: o âmbito dos municípios**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 69, 1999.

_____. Demerval. *Escola e democracia*. 34 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. Dermeval. **Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Autores Associados. Campinas, 2009.

_____. **A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência**, publicado em 2013. RBPAE - v. 29, n.2, p. 207-221, mai/ago. 2013. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/43520/27390>. Consulta em 27/09/2016.

_____. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008a..

_____. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008b.

_____. **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008c.

SENA, P. O. **O Plano Nacional de Educação na Câmara dos Deputados: por um PNE Já.** Cadernos Legis. Brasília:V.4, n°.10, p.64-72, janeiro/abril, 2000.

SILVA, Ilse Gomes. **Democracia e participação na “reforma” do estado.** São Paulo: Cortez, 2003.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação da Educação Superior.** Petrópolis: Vozes, 2000.

SORDI, M. R.; SOUZA, E. S. **A avaliação como instância mediadora da qualidade da escola pública.** Campinas: Millennium, 2009.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas,** 4- ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. **Teoria Crítica e Sociológica.** São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias no Banco Mundial.** In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio. (Org.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

TOUSSAINT, Eric. **A Bolsa ou a Vida. A dívida externa do Terceiro Mundo: As finanças contra os povos.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração de Nova Delhi. Nova Delhi, 1993. **Declaração mundial sobre educação para todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990.

VIEIRA, Maria Lourdes. **Ensino superior e formação docente: a importância da legislação como saber escolar. 2003.** 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2003.

VIEIRA, S. L. **Política educacional em tempo de transição.** Brasília: Plano, 2000.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., Campinas: vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

ZABALA, A. **A prática educativa. Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ANEXOS



Anexo I: Termo de Consentimento livre e esclarecido para os Diretores, Coordenadores de Formação, Professores Formadores e Professores.

Projeto de Pesquisa: Processos de (re) Organização das Políticas de Formação de Professores no Estado de Mato Grosso

Orientador: Dr. Carlos da Fonseca Brandão.

Orientanda: Luciane Ribeiro Aporta.

1. Esclarecimento sobre os pesquisadores

1.1- Dr. Carlos da Fonseca Brandão é doutor em Educação pela UNESP de Marília/SP e atualmente é professor adjunto do Departamento de Educação da UNESP – Assis/SP e do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP – Marília.

1.2- Luciane Ribeiro Aporta é habilitada em Artes Plástica e aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP – Marília/SP.

2. Objetivos e Justificativa da Pesquisa

Esta pesquisa pretende investigar, nos processos de (re) organização das Políticas de Formação de Professores no Estado de Mato Grosso a análise do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso.

3. Procedimento

As informações contidas nessa folha, fornecidas por Luciane Ribeiro Aporta, doutoranda em Educação da UNESP de Marília/SP têm por objetivo firmar acordo escrito com o voluntário para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ele será submetido.

Ao concordar em participar desta pesquisa estou ciente de que:

Responderei a uma ficha sobre informações educacionais e profissionais e participarei de entrevista semi-estruturada. Será mantido o anonimato no estudo. Para a realização das entrevistas, será acordado entre entrevistador e entrevistado, dia, horário e local conveniente às partes citadas. Os dados obtidos neste estudo serão objeto de análise para a construção da tese proposta e suas conclusões poderão ser divulgadas em eventos científicos, em revistas e outros meios de divulgação de estudos desta natureza.

4. Riscos e benefícios para os participantes

Estou informado de que sou livre para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem correr o risco discriminação ou represália por parte das pesquisadoras; a participação nesta pesquisa não me trará benefícios diretos e imediatos, mas estarei colaborando para a compreensão da formação de professores no contexto das Políticas Públicas.

5. Alternativa

Sou livre para optar não participar deste estudo.

6. Custos e Reembolso

Não terei despesas e não serei reembolsado por participar desta pesquisa.

7. Esclarecimentos e Sugestões

Poderei esclarecer dúvidas e fazer sugestões sobre o estudo por e-mail ou pelos telefones da Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandão e-mail: cbrandao@assis.unesp.br ou da orientanda Luciane Ribeiro Aporta e-mail: lucianeaporta@gmail.com

8. Consentimento.

Minha participação nesta pesquisa é voluntária.

Eu sou livre para recusar a participar deste estudo ou para desistir dele a qualquer momento.

Tendo em vista os itens acima apresentados, confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Local e data:

Nome do Participante da Pesquisa:.....

Assinatura do Participante da Pesquisa:.....

Assinatura do Pesquisador:.....

Anexo II - Roteiro de Entrevista para os Diretores dos Cefapros

Sexo: Masculino () Feminino ()

Instituição: Local:

Tempo de experiência no magistério:

Tempo de experiência na gestão de escolas:

Descreva o seu processo de trabalho:

Formação Acadêmica: Graduação: Pós-Graduação:

Outros dados relevantes para a capacitação docente e formação pedagógica:

- 1- Quanto tempo de serviço na Rede Estadual?
- 2- Qual a sua habilitação?
- 3- Há quanto tempo está na Direção do CEFAPRO?
- 4- Tem pós-graduação em Gestão?
- 5- Anteriormente ocupou o Cargo de Diretor de Escola/Coordenador Pedagógico? Por quanto tempo?
- 6- Quais os aspectos pedagógicos você reconhece como temática de estudos para gestão?
- 7- Que importância tem os Processos de Formação Continuada para o aprimoramento e desenvolvimento Profissional do Gestor?
- 8- Quem você (Gestor) considera ser o responsável pela sua formação Continuada?
- 9- Liste (1-10) temáticas: o que você considera ser importante para abordar-se no processo de Formação Continuada dos Gestores?
- 10- Como o CEFAPRO contribui para o Processo de Formação Continuada dos Diretores das Escolas?
- 11- Em sua opinião como deveriam ser as reuniões/encontros de Formação Continuada? Justifique sua resposta.

Agradeço a colaboração/Contribuições

Luciane Aporta luciane.aporta@seduc.mt.gov.br

Anexo III - Roteiro de Entrevista para Coordenador de Formação

Formação, tempo de experiência no magistério e tempo que esta na função de Coordenador.

- 1) Nome: (não há necessidade de identificação)
 - 2) Formação Acadêmica
 - 3) Tempo de serviço na rede pública de ensino e nesta função
- 1- Como é a organização e o planejamento do seu trabalho?
 - 2- Sobre o atendimento das Escolas: tipo de reunião/encontro? Como acontece? Quais as temáticas que são tratadas? Como se processa a escolha dessas temáticas para estudo?
 - 3- Sobre a função que desempenha: Quais são os elementos significativos do trabalho desenvolvido? Quais são os elementos que caracterizam dificuldades?
 - 4- Sobre o trabalho de formação de professores: Há projetos? Poderia descrever o (s) título (s) – os objetivos – metas estabelecidas?
 - 5- Formação em serviço: Pautas de trabalho – Temáticas de Formação?
 - 6- Projeto Sala do Educador: Ano 2013 - 2015, quais são os assuntos/temas mais relevantes para serem tratados do ponto de vistas dos professores? Eles coincidem com os operacionalizados pelas e nas políticas públicas e diretrizes para formação continuada desses professores?
 - 7- Existe um mecanismo e ou estratégia de controle desenvolvido especificamente pelo Cefapro para observação dos resultados e verificação sobre os resultados dos esforços empreendidos na formação continuada dos professores e seus reflexos em sala de aula?

Agradeço pela colaboração/contribuições.

Luciane Aporta luciane.aporta@seduc.mt.gov.br



Anexo IV – Roteiro de Entrevista para Professores Formadores

1. Como você define o Cefapro no cenário da Política Pública de Formação dos Profissionais da Educação Básica?
2. O Cefapro cumpre o papel a ele prescrito pela Política de Formação?
3. Qual (is) função(ões) o professor formador desempenha no Cefapro para além do documento da política de formação?
4. Quais desafios o formador enfrenta para desempenhar sua função na formação continuada?
5. Houve avanços do Cefapro em relação à sua atuação na formação continuada das escolas? Comente-os.
6. Qual a importância do Cefapro para a formação continuada dos professores na escola?

Agradeço pela colaboração/contribuições.

Luciane Aporta luciane.aporta@seduc.mt.gov.br

Anexo V – Roteiro de Entrevista para Professores das Escolas

Entrevistado(a): _____

Identificação e dados pessoais:

Sexo: Masculino () Feminino ()

Dados profissionais

Instituição (Local da pesquisa):

 Tempo de experiência no magistério: tempo de formado: _____

Tempo de experiência na instituição:

 Formação Profissional: Graduação: Pós-Graduação:

Outros dados relevantes para a capacitação docente e formação pedagógica

- 1- A pós graduação e os cursos realizados pelo Cefapro, vem se apresentando como um instrumento de formação coerente com as propostas de formação e atualização do profissional da educação?

Sim () Não ()

Justifique sua resposta: _____

- 2- Quais as vantagens e quais as contribuições para sua formação nos cursos frequentados?

- _____
 3- Os Cefapros realizam, nos cursos oferecidos, a qualidade divulgada?

Sim () Não () Parcialmente ()

- 4- De que forma a formação recebida nesses cursos foi importante para seu crescimento pessoa e profissional?

- _____
 5- Você faria novos cursos propostos pelos Cefapros? Destaque cursos que você gostaria de frequentar.

Sim () Não ()

Agradeço pela colaboração/contribuições.

Luciane Aporta luciane.aporta@educ.mt.gov.br