

A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM UM MUNICÍPIO DE PEQUENO PORTE DA BAHIA

Antônio Pereira de Carvalho¹
Leila Pio Mororó²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar as ações implementadas para a formação de professores em um município de pequeno porte localizado na região centro-sul da Bahia, verificando quais os desafios enfrentados pelo sistema municipal de ensino na implementação das políticas públicas de formação de professores. A perspectiva teórico-metodológica adotada foi o Materialismo Histórico e Dialético. Os instrumentos de coleta dos dados utilizados foram: análise documental, entrevista e aplicação de questionários. Os resultados indicam que o município alcançou o índice de 96,7% de seus professores efetivos com a formação inicial mínima exigida pela LDB, em virtude da adesão pelo município de programas especiais de formação, tais como o Curso Pró Leigos e o Programa Rede UNEB 2000. Os resultados revelam que a indução de políticas de formação de professores por outros entes federados é fundamental para a superação de desafios enfrentados por municípios de pequeno porte.

Palavras-chave: Política de Formação Docente. Política Pública Educacional. Sistema Municipal de Ensino. Município de Pequeno Porte.

TEACHER TRAINING POLICY IN A SMALL MUNICIPALITY IN BAHIA

ABSTRACT

This article aims to analyze the actions implemented for teacher education in a small municipality located in the south-central region of Bahia, examining the challenges faced by the municipal education system in implementing public policies for teacher training. The theoretical-methodological perspective adopted was Historical Materialism and Dialectics. The data collection instruments used were: document analysis, interviews, and questionnaires. The results indicate that the municipality reached a rate of 96.7% of its permanent teachers with the minimum initial training required by the LDB, due to the municipality's participation in special training programs, such as the Pró Leigos Course and the UNEB 2000 Network

¹ Mestre em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação; Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2399-3901>. E-mail: apcprof9@yahoo.com.br

² Doutora em Educação. Instituição (sigla); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação; Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-9074-5257>. E-mail: lpmororo@yahoo.com.br

Program. The findings reveal that the induction of teacher education policies by other federative entities is fundamental to overcoming the challenges faced by small municipalities.

Keywords: Teacher Training Policy. Public Education Policy. Municipal Education System. Small Municipality.

POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE EN UN PEQUEÑO MUNICIPIO DE BAHÍA

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar las acciones implementadas para la formación de profesores en un municipio pequeño ubicado en la región centro-sur de Bahía, verificando cuáles son los desafíos enfrentados por el sistema municipal de educación en la implementación de las políticas públicas de formación docente. La perspectiva teórico-metodológica adoptada fue el Materialismo Histórico y Dialéctico. Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron: análisis documental, entrevistas y aplicación de cuestionarios. Los resultados indican que el municipio alcanzó el índice del 96,7% de sus docentes efectivos con la formación inicial mínima exigida por la LDB, debido a la adhesión del municipio a programas especiales de formación, tales como el Curso Pró Leigos y el Programa Red UNEB 2000. Los resultados revelan que la inducción de políticas de formación docente por parte de otros entes federados es fundamental para la superación de los desafíos enfrentados por municipios pequeños.

Palabras clave: Política de Formación Docente. Política Educativa Pública. Sistema Educativo Municipal. Municipio Pequeño.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da pesquisa sobre a política de formação docente no município de Barra do Choça, no Estado da Bahia, desenvolvida no mestrado em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), cujo objetivo geral foi o de analisar a política de formação de professores em um sistema municipal de ensino, em regime de colaboração com a União e o estado, a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996.

A pesquisa teve os objetivos específicos: examinar as ações implementadas para a formação de professores em Barra do Choça - BA a partir da LDB de 1996; verificar quais os desafios enfrentados pelo Sistema Municipal de Ensino de Barra do Choça - BA para a implementação de políticas públicas na formação de

professores; identificar o que os docentes da rede municipal de ensino de Barra do Choça compreendem como formação inicial e continuada; identificar as razões que fizeram/fazem com que alguns professores da rede municipal de ensino de Barra do Choça - BA não tenham a formação mínima inicial exigida pela LDB de 1996.

Como característica de seleção desse município se considerou o seu índice populacional, a fim de que preenchesse o critério de ser de pequeno porte, ou seja, que tivesse uma população de até cinquenta mil habitantes.

A opção em se estudar a formação de professores em municípios de pequeno porte se deu em virtude das dificuldades enfrentadas por esses municípios no que diz respeito às questões orçamentárias e às questões logísticas que envolvem o financiamento e a liberação de seu corpo docente para formação e aperfeiçoamento.

Este texto está dividido em três partes além desta introdução e das considerações finais. Na primeira parte, tratamos das bases teóricas e metodológicas adotadas pela investigação realizada. Nela problematizamos a importância de um método de análise que permita identificar as contradições que movimentam a formação de professores nas décadas que se decorreram pós aprovação da LDB (1996).

Na segunda parte, examinamos as ações implementadas para a formação de professores no município escolhido, verificando, nessas ações, qual o papel dos entes federados no regime de colaboração para a oferta dos cursos e quais foram os principais desafios enfrentados pelo Sistema Municipal de Ensino para a implementação de políticas públicas na formação de professores.

O que os docentes da rede municipal de ensino compreendem como formação inicial e continuada é a discussão que permeia a parte três deste texto. Essa discussão foi, a nosso ver, fundamental para analisar a adoção de quase a totalidade de docentes efetivos à política de formação inicial, mesmo diante dos desafios pessoais que essas apresentavam.

Por fim, nas considerações finais consideramos importante abordar as razões que fizeram/fazem com que alguns dos professores dessa mesma rede municipal de ensino não tenham alcançado a formação mínima inicial exigida pela LDB de 1996, problematizando, nessa posição, como a falta de interesse em progredir na carreira.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A formação de professores tem sido discutida como uma política que precisa ser realizada pelos municípios que, muitas vezes, enfrenta limitações como a falta de uma política ou programas próprios para que essas formações sejam efetivadas. Além disso, tal como apontado por Silva (2015), os municípios enfrentaram muitas limitações impostas por uma necessidade desenfreada de efetivar programas de formação de professores, a exemplo do Parfor.

Nesse sentido, afirma que

Sem dúvidas, os municípios e, conseqüentemente, os professores são os que mais foram penalizados nesse processo. As limitações impostas por uma necessidade desenfreada de efetivar o programa a qualquer custo colocaram em xeque o princípio do regime de colaboração com conseqüências desastrosas que poderiam ter sido evitadas se os preceitos de colaboração tivessem sido efetivados (Silva, 2015, p. 82).

Assim sendo, mesmo que a ideia de regime de colaboração entre os entes federados tenha sido uma premissa na política pública para a formação de professores da educação básica das redes públicas, os estudos a esse respeito têm demonstrado que precisa melhorar as relações entre os entes federados para que de fato se efetive a política de formação docente nas redes municipais de ensino.

Nesse sentido, é necessário, para compreender a política de formação de professores no contexto da legislação educacional brasileira, salientarmos que assumimos como conceito de Estado, um Estado histórico, dividido em classes, capitalista, burguês. Ou seja, o Estado como um produto da sociedade quando essa chega a um determinado grau de desenvolvimento que a enreda cada vez mais em antagonismos irreconciliáveis, mas que, para que esse mesmo antagonismo não a destrua, cria um poder que se coloque acima dessa sociedade de forma a amortecer, seja pela coerção ou pelo convencimento, o choque entre esses interesses (Engels, 2002, p. 174-175), mas operando sempre a favor das classes dominantes, as quais, em uma sociedade capitalista, serão as classes que detém o capital.

As políticas públicas refletem a atividade do Estado no exercício desse poder, sendo essas uma forma de legitimar a ação positiva ou negativa do governo na promoção do bem-estar da população.

Porém, a partir da crise do padrão de acumulação capitalista (Cabral Neto, 2009, p. 169) da segunda metade do século XX, o papel do Estado em relação às

políticas públicas passa a ser constantemente reestruturado, começando pelos países da Europa, a exemplo da Inglaterra sob a tutela da Primeira Ministra Margareth Thatcher nos anos de 1980.

No Brasil, as medidas de reorganização do Estado começaram a ser postas em prática a partir da década de 1990, no mandato do presidente Fernando Collor de Mello, mas é no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) que a reforma se consolida, substituindo a lógica estatal anterior pela lógica corporativa/empresarial. Nesse novo momento, o governo do Estado se dá para e pelo mercado (Andrade; Cortês; Almeida, 2021, p. 2).

Nesse contexto, a política pública educacional brasileira, por contradição, estabelece na Constituição Federal de 1988, e referenda no texto da LDB de 1996, como sendo papel do Estado a coordenação da formação dos professores da educação básica a partir do estabelecimento de Regime de Colaboração entre os entes federados (União, estados e municípios), a fim de que essa formação passe a atender aos critérios de se dar minimamente em nível superior e em cursos de licenciatura na área de atuação, dela estar atrelada a um processo de profissionalização e de valorização.

Vale a pena salientar que, mesmo que essas medidas legais tenham atendido a pleitos histórico dos movimentos dos educadores, o contexto de avanço da lógica empresarial sobre o Estado resultou em decisões conflitantes sobre onde se dar, com qual conteúdo e tendo que duração essa formação deveria acontecer.

PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada à luz do Materialismo Histórico e Dialético. A opção por esse método de interpretação da realidade se deu por entendermos que “a investigação científica se conduz a partir da relação entre totalidade e realidade, uma vez que essa última só pode se dar a conhecer a partir de seus nexos causais” (Ranieri, 2004, p. 15). Teve como locus de investigação a política de formação de professores de Barra do Choça, município de 36.539 habitantes, que está localizado na mesorregião geográfica Centro Sul Baiano.

A rede municipal de ensino de Barra do Choça é composta de 42 escolas de educação infantil e ensino fundamental, que atendeu no ano letivo de 2024, 8.156

alunos da educação infantil, do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos (EJA), As escolas, em sua maioria, 28 das 42 instituições estão localizadas em zona rural.

O município, em 2024, contava com 428 professores, sendo 181 efetivos e 247 contratados de forma temporária, uma realidade crescente na rede nas últimas décadas, uma vez que o último concurso público para a ocupação dessa função foi realizado em 2004.

O número total de docentes (447) está distribuído entre as etapas da educação básica na seguinte proporção: Ensino fundamental séries iniciais 121 professores; ensino fundamental séries finais 185 professores; educação infantil 76 professores. Os outros 46 professores atuam na educação de jovens e adultos.

O regime de trabalho desses professores é de 20 e 40 horas semanais, ficando estabelecido o cumprimento do 1/3 da carga horária para planejamento de formação regulamentado da seguinte maneira: para o regime de trabalho de 20 horas, 4 horas são de atividades complementares (ACs) na escola e o restante para estudos livres e; para o regime de trabalho de 40 horas, 8 horas são de ACs e o restante da carga horária destinada a estudos livres.

Os docentes efetivos possuem Plano de Cargos, salário e remuneração no qual, a relação formação e avanço na carreira é prevista nos Artigo 22, 23 e 24 (Barra do Choça, 2004)

Os sujeitos da pesquisa foram os professores com vínculo efetivo na rede municipal de ensino. Também consideramos necessário entrevistar o secretário de educação do município e ex-ocupantes da pasta. Igualmente relacionados à gestão municipal, foram incluídos os coordenadores técnico-pedagógicos da secretaria municipal de educação, que estão atuando na educação básica durante o período da pesquisa. Ao todo, foram envolvidos seis gestores e ex-gestores públicos e 71 professores da rede.

Para atender aos objetivos traçados para a pesquisa, trabalhamos com três instrumentos de produção de dados: a análise documental, a entrevista e o uso de questionários.

Para a análise documental foram reunidos dados referentes ao Plano Municipal de Educação (PME), Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Barra do Choça, Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério do

Município, Plano de Ações Articuladas (PAR), Curso Proleigos e do Programa Rede UNEB 2000.

A entrevista semi-estruturada foi destinada aos gestores e ex-gestores públicos com o objetivo de desvelar os desafios e possibilidades enfrentadas pelo município para a implantação e implementação da Política de formação dos docentes da rede.

Já os questionários foram aplicados a 119 professores efetivos da rede municipal de ensino via formulário do Google, pela rede social WhatsApp. Entretanto, dos 119 questionários enviados apenas 71 foram devolvidos.

O perfil desses professores: 76,1% são do gênero feminino e 23,9% são do gênero masculino; dos 71 professores que responderam os questionários, 29,6% têm entre 41 e 45 anos, 39,5% têm entre 46 e 50 anos, 16,9% têm entre 51 e 55 anos, 5,6% têm entre 56 e 60 anos e 1,4% tem mais de 61 anos; em relação a cor/raça, 56,3% são pardos, 9,9% são pretos, 32,4% são brancos e apenas 1,4% é da cor amarela. Já em relação ao estado civil, 59,2% responderam que são casados, 19,7% são solteiros, 16,9% são divorciados, 1,4% é viúvo e 2,8% responderam outro.

Considerando esses dados sobre o perfil dos professores podemos compreender que a classe de professores de Barra do Choça é heterogênea, com características diversas em relação a cor/raça, gênero, idade e estado civil.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação de professores em Barra do Choça-BA após a LDB

Ao analisarmos as ações de formação docente em Barra do Choça, foi possível identificar três momentos decisórios, os quais coincidem com a política geral traçada para o país para cada momento.

O primeiro momento diz respeito ao período de 2000 a 2006, quando, a partir do estabelecimento pela LDB em 1996 da década da educação na qual todos os professores precisariam adquirir a formação em nível superior e em cursos de licenciatura. O segundo momento, que corresponde ao período de 2007 à 2014, no qual foram estabelecidas a Política Nacional de Formação de Professores e o segundo Plano Nacional de Educação e, por fim, o terceiro momento, período de 2015 à 2022, no qual o contexto político conturbado de avanço da relação entre os

interesses econômicos e a definição das políticas educacionais provocaram diversas mudanças nas diretrizes para a formação docente no país.

Taremos a seguir as características de cada um desses momentos e sua implicação nas decisões sobre a formação dos professores de Barra do Choça, considerando, para tal, os documentos vigentes da época em nível nacional e os que foram sendo produzidos no município.

Na busca pela formação de seus docentes, a fim de atender ao que estava previsto na LDB para a década da educação, Barra do Choça adotou dois programas foram importantes para atender a legislação. Com relação a formação mínima exigida para o exercício da docência: para os professores que atuavam no ensino fundamental e na educação infantil e não possuíam qualquer qualificação pedagógica (os chamados professores leigos), o município, em regime de colaboração com o estado, implantou o Curso Pró Leigos, no ano de 2000.

O Curso Pró Leigos em Barra do Choça teve a duração de dois anos e funcionou como uma formação em serviço, no qual o cursista deveria buscar aliar a teoria aprendida em sala de aula com a sua prática docente. O curso era coordenado pela secretaria municipal de educação que supervisionava as ações dos cursistas em sua sala de aula. No período de 2000-2001, esse curso, em nível médio, formou quinze professores que trabalhavam em escolas do campo, principalmente em turmas multisseriadas, de regiões consideradas de difícil acesso. As aulas aconteciam de forma presencial aos sábados, com atividades em serviço durante os outros dias da semana. As aulas eram ministradas por professores do e no Centro Educacional de Barra do Choça, escola onde funcionava o curso de magistério em nível médio e que certificou os cursistas. Ao final dos 2 anos de curso, o município não tinha mais professores leigos e, os que foram contratados temporariamente ou por meio de concurso público a partir daí, tinham no mínimo o magistério em nível médio.

No ano de 2006, para os docentes que já tinham o nível médio nos cursos denominados como Habilitação para o Magistério, o município assinou um convênio com a Universidade Estadual da Bahia (UNEB) para que essa oferecesse o Curso de

Licenciatura em Pedagogia por meio do Programa de Formação de Professores próprio da Universidade denominado como Rede UNEB 2000³.

Foram abertas duas turmas do Curso para a formação em nível superior dos professores efetivos da rede municipal de ensino de Barra do Choça. Essas turmas funcionavam uma no turno vespertino, com cinquenta alunos matriculados, e uma no turno noturno, com quarenta e três alunos matriculados, totalizando noventa e três professores da rede em formação de forma concomitante. À época, o curso tinha duração de três anos, dividido em seis períodos letivos. Dos 93 professores, noventa concluíram sua formação em 2009, o que, naquele momento, representava aproximadamente 45% da rede graduada em nível superior.

As aulas aconteciam em duas turmas, uma no turno vespertino e outra no turno noturno, sendo que os professores que trabalhavam somente no turno matutino estudavam na turma do vespertino e, os que trabalhavam nos turnos matutino e vespertino, estudavam no turno noturno.

A elevação da formação dos docentes para o nível superior, no final dos anos 1990 e início dos anos 2000 desencadeou uma série de mudanças em relação à organização da profissão na rede. Desta forma, em 2004, duas leis aprovadas no município passam a regulamentar a formação dos professores da rede: A Lei Municipal Nº 017, de 20 de janeiro de 2004, foi instituído o Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Barra do Choça – Bahia e a Lei nº 16, de 20 de janeiro de 2004, que dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério do Município.

No ano de 2007, esses documentos foram alterados, acrescentando as funções de coordenador técnico pedagógico à carreira do professores e, em 2016 foi feita outra alteração, reestruturando a carreira docente na rede em 5 níveis: Nível 1 – Professor com habilitação específica em nível médio, na modalidade normal; Nível 2 – Professor com habilitação específica de grau superior, obtida em curso de licenciatura de duração plena, ou com formação superior em área correspondente e complementação nos termos da Legislação vigente; Nível 3 – Professor com pós-graduação, em grau de especialização, com duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas; Nível 4

³ O Programa Rede UNEB 2000 foi um programa especial de caráter provisório de cursos de licenciatura, criado em 1998 pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e que começou a funcionar em 1999.

– Professor com curso de pós graduação de mestrado e; Nível 5 – Professor com curso de pós graduação em doutorado.

No estatuto dos servidores fica estabelecido, no artigo 61 do Capítulo XV, que a qualificação profissional está assegurada através de curso de formação, aperfeiçoamento ou especialização.

A qualificação profissional, objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na carreira será assegurada através de curso de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas, de programas de aperfeiçoamento em serviço ou de outras atividades de atualização profissional, observados os programas prioritários, em especial o de habilitação de professores leigos (Barra do Choça, 2004a, p. 27).

Da mesma forma, o Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Barra do Choça, no artigo 62, assegura que os servidores da carreira do magistério municipal terão direito a um afastamento de suas funções, por meio de uma licença remunerada para qualificação (Barra do Choça, 2004a).

Essa mesma lei, no artigo 67, garante aos servidores da carreira do magistério que, no interesse da administração, o afastamento remunerado para capacitação profissional por três meses a cada cinco anos.

Após cada cinco anos de efetivo exercício, o servidor do magistério poderá, no interesse da administração, afastar-se do cargo efetivo, com a respectiva remuneração, por 3 (três) meses, para participar de curso de capacitação profissional, conforme dispuser em regulamentação (Barra do Choça, 2004, p. 28).

Outra norma importante sobre a formação docente no município de Barra do Choça é o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério do Município.

No artigo, artigo 21 da seção IV, ao versar sobre o desenvolvimento da carreira, prevê que “aos servidores integrantes da carreira do Magistério é assegurada à promoção funcional na carreira, por nível, em virtude de obtenção de titulação específica” (Barra do Choça, 2004b, p. 7).

A referida lei ainda define, no parágrafo 3º do artigo 22, que “3% do quadro efetivo do Magistério Público Municipal de Barra do Choça para dispensa dos professores para cursar pós-graduação (stricto sensu)” (Barra do Choça, 2004b, p. 7).

No ano em foram aprovados esses documentos, os docentes da rede já estavam em formação e não foram, portanto, alcançados pela medida de afastamento. Além disso, uma das exigências da UNEB era a de que os cursistas permanecessem em sala de aula, uma vez que parte da carga horária do curso deveria se dar na escola.

Tanto no curso Pró Leigos quanto no curso pela Rede UNEB 2000, é possível identificar relação entre esse formato de parte dele acontecer na escola (formação em serviço) e as Diretrizes Curriculares para formação de professores da educação básica (DCNs) aprovadas no ano de 2002 (CNE/CP 1, 2002).

Essas Diretrizes referendavam as ideias que circulavam tanto nos meios acadêmicos quanto nos meios políticos a respeito da centralidade da prática e da pesquisa na formação, ambas associadas à noção do aproveitamento de experiências. Há também nesse documento uma concepção metodológica de organização dessa formação baseada no que os autores denominarão por “simetria invertida”, na qual, os futuros professores deveriam aprender o que (e como) ensinar na educação básica vivenciando, na formação em nível superior, situações semelhantes.

As pesquisas sobre esse projeto de formação, hegemônico à época, em que esses dois cursos foram desenvolvidos, apontam que essas concepções consolidadas nas DCNs de 2002 trouxeram prejuízos para a formação dos professores da educação básica no sentido de distanciar a teoria da prática, buscando formar um “professor técnico e não um professor culto” (Saviani, 2014), por proporcionar a falta de contextualização nas formações, dificuldades na aplicação prática, desinteresse dos professores, e falta de acompanhamento após a implementação. Além disso, a ênfase em temas transversais e a diversidade de textos propostos pelos PCNs também geraram controvérsias e desafios na prática pedagógica.

Analisando os dados do questionário sobre o perfil docentes, observamos que o período de formação dos professores efetivos se deu, principalmente no período de 2002 a 2010, quando 64,2% dos professores da rede concluíram a graduação.

Outro dado importante do questionário é o tempo de atuação desses profissionais. Os dados apontaram que 63,1% desses professores atuam na rede a mais de 25 anos.

Comparando os dados coletados pela pesquisa sobre a formação e o tempo de atuação dos professores efetivos da rede, foi possível observar que a maior parte deles cursou o ensino superior quando já estava trabalhando na rede. Isso se evidencia analisando os dados referentes ao tempo de serviço e ano de conclusão do curso de licenciatura.

As implicações relativas ao direito ao afastamento, portanto, previstos nessa legislação alcançaria a formação continuada desses professores, mas não mais a formação inicial.

Trabalhos sobre a relação entre a formação inicial durante o exercício de trabalho tem apontado que essa formação é a base para o desenvolvimento do profissional, fornecendo condições teóricas e práticas necessárias para o exercício da profissão, garantindo uma aprendizagem mais efetiva. Além disso, a formação inicial deve preparar o profissional para uma atuação crítica e reflexiva, capaz de promover transformações na realidade em que está inserido.

Esse momento inicial da formação de professores no município, desta forma, apresenta a contradição básica do capitalismo que é a de mesmo o Estado assumindo a responsabilidade pela formação, essa recai sobre o trabalhador quando não favorece a esse as condições logísticas suficientes para cumprir com essa formação, a qual, mesmo provocando nele mudanças significativas em termos de ganhos na constituição de sua individualidade, alguns estudos realizados sobre o Parfor (Mororó, 2005; Silva, 2015; Andrade, 2018;) já apontavam para isso, ao evidenciar que alguns cursistas tinham que arcar com todos as despesas necessárias para a formação.

Outra contradição diz respeito ao fato de que, nesse momento, as verbas que deveriam ter sido destinadas para a Educação Básica, ampliando os salários dos professores, foram para o ensino superior através dos programas especiais de formação. Ou seja, indiretamente, foram os próprios docentes quem financiaram seus cursos, como aponta Mororó (2012).

Em relação à política, o que foi possível concluir desse período é que, sendo Barra do Choça um município pequeno no qual não existiam cursos superiores disponíveis aos professores, se não tivesse o Estado brasileiro, nesse momento, incentivado o uso da verba da educação básica para o custeio da formação (mesmo com a contradição apontada anteriormente), dificilmente esses professores teriam tido acesso à licenciatura.

O segundo momento da política de formação de professores de Barra do Choça que caracterizamos, inicialmente, de forma temporal entre os anos de 2006 a 2014, é um período efervescente da política nacional da educação e, conseqüentemente, da formação de professores no país.

Em 2007, início do segundo mandato do governo Lula, foi aprovado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) cujo eixo principal da Educação Básica era a formação e valorização docente. Foram, ao todo, desenvolvidos sessenta e quatro programas nesse eixo. Em relação à formação inicial, destacam-se a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a aprovação, em 2009, do Decreto nº 6.755 que criou a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério (Brasil, 2009), o qual passou a atribuir à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior – Capes a coordenação da formação de professores das redes públicas de educação básica.

Segundo Mororó (2005), um dos desdobramentos mais importantes dessa política foi a criação do Programa Nacional de formação de professores da educação básica, o Parfor, que previa o repasse de recursos diretamente para as instituições de ensino superior que desejassem abrir turmas especiais de cursos de licenciatura para professores que estivessem em atuação nas redes públicas de ensino, mas sem a formação mínima exigida ou estivessem em desvio de função.

Essa forma de financiamento da formação inicial em nível superior dos professores modificou a questão anterior do dinheiro da educação básica ser destinado ao ensino superior através dos convênios estabelecidos entre as prefeituras e as instituições de ensino superior (IES), tal como ocorria com a Rede UNEB 2000. Porém, não alterou o papel de coordenação e de indução à formação dos professores das redes de ensino de municípios localizados fora do eixo das sedes das universidades que as IES baianas já vinham assumindo desde 1999.

Outra ação importante resultante do PDE foi o estabelecimento do piso salarial docente que, além de estabelecer em lei (Brasil, 2008) um valor mínimo para o salário de professores para todo o país, também previu a reserva de um terço da carga horária para estudo e formação continuada.

Em Barra do Choça, essas mudanças, aliadas ao fato da rede já contar com um alto percentual de professores com a formação inicial em nível superior, e que, portanto, passava a pressionar pela formação continuada visando a ampliação da

titulação, alguns dos documentos anteriormente aprovados foram alterados ou complementados.

No Estatuto dos Servidores Públicos Municipais de Barra do Choça, instituído pela Lei nº 192, de 09 de setembro de 2011, por exemplo, ao prever o afastamento do servidor para a qualificação profissional, estabelece prazo máximo de dois anos para tal e atrela a concessão da licença à relação da formação pleiteada com a área de atuação do servidor.

Nesse novo cenário, outro importante aparato legal para a política de formação de professores do município é o Plano Municipal de Educação - PME (2015-2025)⁴. Esse contém 10 diretrizes, 13 metas e 225 estratégias, sendo que em várias dessas metas e estratégias o documento faz referência à formação docente.

Na meta 1, por exemplo, que trata da universalização da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e da ampliação da oferta de Educação Infantil em Creches, das 22 estratégias propostas, duas (a 1.6 e a 1.22) estão voltadas para a formação inicial e continuada dos docentes. Já a meta 2, cujo objetivo é a universalização do ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos, traz como uma das estratégias “promover, em parceria com os entes federados, durante a vigência deste Plano, programas de capacitação de profissionais de educação para promover a compreensão e a consciência ética sobre as diferenças individuais e a eliminação dos estereótipos” (Barra do Choça, 2015, p. 152).

Se nesse segundo momento (2006 a 2014) a política de formação de professores do município se caracteriza pela conclusão da formação inicial e pressão pela titulação (principalmente em nível de especialização), o PME marcará a característica central do terceiro momento da política de formação docente que é a de expansão do investimento público na formação de caráter contínuo.

Segundo Carvalho e Mororó (2025) o município de Barra do Choça apresenta um número muito grande de professores efetivos com pós-graduação, principalmente *lato sensu* (especialização). Segundo os autores, 81,7% dos docentes efetivos da rede possuem alguma especialização em nível de pós-graduação.

⁴ Em Barra do Choça, o primeiro Plano Municipal de Educação (PME) foi aprovado em 2012, pela Lei nº 2016 de 05 de junho de 2012. Esse plano foi reformulado em 2015, após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em junho de 2014.

Dos 181 professores com licenciatura, 157 fizeram 1 ou mais pós-graduação *lato sensu* (especialização) e 12 fizeram pós-graduação *stricto sensu*, sendo 11 em nível de mestrado e 1 em nível de mestrado e doutorado. Isso conduz a problematizar a formação continuada desses docentes, sua concepção, considerando como ponto de partida dessa problematização o cumprimento da Meta 16 do PNE (Carvalho; Mororó, 2025, p. 9).

Ainda segundo esses autores, um documento importante do município que trata da formação continuada é o Plano Municipal de Educação (PME), que traz em 6 das suas 13 metas, estratégias relacionadas a esta modalidade de formação. Um destaque é a meta 5 que trata da alfabetização das crianças até os oito anos de idade, que traz 3 estratégias sobre a necessidades da formação continuada para os professores.

Assim, fica evidente que a política de formação inicial e continuada é algo importante para a educação de Barra do Choça, tanto para o poder público municipal quanto para os professores.

Os professores de Barra do Choça e a sua compreensão sobre a formação inicial

O que os docentes da rede municipal de ensino compreendem como formação inicial é a discussão que permeia a parte três deste texto. Essa discussão foi, a nosso ver, fundamental para analisar a adoção de quase a totalidade de docentes efetivos à política de formação inicial e, dentre esses, o alcance de 100% com titulação em curso de especialização, mesmo diante dos desafios pessoais que essas apresentavam.

A formação inicial dos professores também é um requisito, segundo a legislação pertinente, para que os docentes sejam admitidos pela rede municipal de ensino para o exercício da docência no município de Barra do Choça, na Bahia.

Questionados sobre o que entende por formação inicial dos professores, muitos dos participantes da pesquisa que responderam os questionários, aproximadamente 31%, ainda não têm uma concepção clara sobre o que é a formação inicial para o atuar na educação básica. Muitos confundem a formação inicial com a formação continuada, apontando que é uma preparação mais específica e atual para que possamos atuar na sala de aula com mais eficácia e precisão de acordo com a individualidade de cada aluno, sendo assim, um processo de aperfeiçoamento nas práticas pedagógicas

Dos professores pesquisados, 59% têm uma concepção clara do que é a formação inicial necessária para a docência e, ao serem perguntados sobre o que entendem por formação inicial dos professores, responderam que a formação inicial se dá a partir do curso superior em nível de licenciatura.

Aproximadamente 10% dos professores pesquisados acreditam que a formação inicial é um meio de fazer com que o professor possa ter uma progressão na carreira, apontando que a formação inicial de professores ou qualificação profissional são organizados para preparar para a vida produtiva e social, promovendo a inserção e reinserção de jovens e trabalhadores no mundo do trabalho.

Questionados se sabem como são elaboradas as formações para os professores da rede, 46,5% dos que responderam os questionários (33 professores) disseram que sim e 53,5% (38 professores) disseram que não.

Dos 33 professores que responderam sim, ao ser questionado como são elaboradas as formações para os professores da rede, um fez menção aos convênios do município com a UNEB e a UESB para a formação inicial dos professores, respondendo que “houve há alguns anos um convênio do município com uma Universidade que não me recordo o nome para os professores que atuavam e não tinham graduação e concluíram o curso de pedagogia. Houve também a graduação em licenciaturas para alguns professores que atuavam no fundamental II e não possuíam a graduação em convênio com a UESB de forma modular.”

Entre os 38 professores que responderam não ao questionamento se sabiam como foram elaboradas as formações para os professores da rede, os professores responderam que as formações acontecem, mas os professores não ficam sabendo como são elaboradas, como observada na resposta a seguir, dada por um dos professores ao afirmar que “infelizmente a rede não disponibiliza previamente as suas intenções em relação a capacitações docentes.”

Há ainda aqueles que afirmam, em suas respostas, que não é papel do professor e sim da secretaria de educação ou mesmo que não há políticas públicas de formação docente no município, chegando a dizer que não há proposta de política de formação permanente no município, apenas encontros esporádicos nos quais se emprega o termo formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a alta adesão dos docentes às ações de formação inicial realizadas pela rede de ensino para atender às normativas nacionais vigentes sobre a formação docente, seis professores efetivos da rede ainda não possuem o nível superior em curso de licenciatura, o que despertou a nossa curiosidade sobre as razões do porque essas ações não conseguiram alcançar esses docentes. Essa é uma questão que a pesquisa não conseguiu responder na sua totalidade, uma vez que apenas dois dos 6 professores responderam ao questionário, sendo que um respondeu que estava fazendo uma licenciatura em pedagogia e o outro respondeu que não fez uma graduação porque não quis.

Dado o caráter contraditório e de disputa de projetos, a política de formação de professores apresenta várias contradições, sendo marcada por “uma correlação de forças, um embate no campo de lutas da formação docente” (Santos, 2022, p. 137). Essa disputa de forças entre o projeto de formação com bases sólidas e que aliam a teoria e a prática, proposto por muitos estudiosos e representações sociais, e as políticas instituídas pelo Estado (por meio de legislações como a BNC-Formação), que atrelam a formação docente ao desenvolvimento de competências profissionais específicas.

Outra consideração importante é que a política de formação de professores na rede municipal de ensino de Barra do Choça está articulada à Política Nacional de Formação de Professores, quando acontece seguindo os preceitos da articulação entre os entes federados, haja vista que essas ações aconteceram em parceria, por meio de convênios, entre o município e o Estado da Bahia (representado pela Secretaria de Educação estadual) e as IES públicas.

A política de formação de professores, no âmbito municipal deve ser formulada buscando atender às necessidades e anseios dos professores. Mas como fazer para que isso aconteça? Uma forma de responder essa pergunta é fazer um levantamento das necessidades da rede por meio de um diálogo permanente entre a equipe gestora da educação municipal e os docentes da rede, nas várias instâncias em que os professores estão presentes como escolas, fóruns, sindicatos, conselhos etc. Dessa forma, a formação docente pode acontecer de maneira eficaz e que atenda às necessidades dos professores e da rede de ensino.

Diante de tudo que foi exposto, podemos constatar que, em um município de pequeno porte, como é o caso de Barra do Choça, a política de formação de professores para ser implementada depende do regime de colaboração com os demais entes federados (estado e a União).

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (Orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.
- ANDRADE, Silvana Sousa. **Políticas para formação de professores: os impactos do PARFOR na formação, na existência individual e no trabalho docente**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2018.
- ANDRADE, Daniel Pereira; CÔRTEZ, Mariana; ALMEIDA, Silvio. **Neoliberalismo Autoritário no Brasil**. Caderno CRH, Salvador, v. 34, p. 1-25, e021020, 2021
- BARRA DO CHOÇA. **Lei N° 17, de 20 de janeiro de 2004**. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Barra do Choça. Barra do Choça, BA: Diário Oficial do Município, 2004.
- BARRA DO CHOÇA. **Lei N° 16, de 20 de janeiro de 2004**. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério do Município de Barra do Choça. Barra do Choça, BA: Diário Oficial do Município, 2004.
- BARRA DO CHOÇA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**. Barra do Choça, 2015. 179p.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. 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 programa e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2007.
- BRASIL. **Decreto 6.755 de 19 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2015** - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. MEC: Brasília - DF, 2015.

BRITO, Regivane dos Santos; PRADO, Jany Rodrigues; NUNES, Claudio Pinto. Políticas de Formação Docente no Brasil a partir dos Anos 1990. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 28, n. 1, p. 02-19, jan/abr 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2/2019** - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). MEC: Brasília - DF, 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas**. Brasília, 2022.

CARVALHO, Antonio Pereira de; MORORÓ, Leila Pio. A política de formação continuada e o Plano Nacional de Educação – PME - no município de Barra do Choça, Bahia. **Revista ComCiência** » fev. 2025 » vol. 10, no. 14 » Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/comciencia>

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução de Ruth M. Klaus. São Paulo: Centauro, 2002.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

HADDAD, Fernando. **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

IASI, Mauro Luís (2019). O método: categorias fundantes do século XXI. **Revista Trabalho Necessário**, 17(32), 33-67. <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28302/1643>

LIBÂNEO, José Carlos. et al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. rev. e apl. São Paulo: Cortez, 2012

LIMA, Iana Gomes de; GOLBSPAN, Ricardo Boklis; SANTOS, Graziella Souza dos. **Mapeando o Conservadorismo na Política Educacional brasileira**. Preprints, 2021. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.2595. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2595>. Acesso em: 27 jan. 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MILITÃO, Andréia Nunes. Desdobramentos da articulação neoliberal-neoconservadora para as políticas de formação de professores. In: ROCHA, Simone Albuquerque da & WILLMS, Elni Elisa (Orgs.) **Formação de professores: Embates e lutas por uma formação da/na práxis pedagógica**. Rondonópolis: EdUFR, 2022, p. 44-60.

MORORÓ, Leila Pio. Rede UNEB 2000: da euforia ao espanto as contradições se estabelecem. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2005.

MORORÓ, Leila Pio. A formação de professores em serviço: o PARFOR na Bahia. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

NETO, Antônio Cabral. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANCA, Magna; BEZERRA, Maura C. **Política Educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber Livros, 2009. p. 169-203.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado: No Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Editora Xamã, 2003.

RANIERI, Jesus. Apresentação. In: Marx, Karl. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo, Boitempo Editorial: 2004.

SANTOS, Charlene Araújo. A formação de professores para a educação do campo: a produção de conhecimentos sobre o tema e suas contradições. In: MORORÓ, Leila Pio (Org.) **Política de formação de professores em debate: as contradições se estabelecem**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2022.

SILVA, Renê. **Contradições na articulação dos entes federados para a implementação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no Estado da Bahia**. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPGEd da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2015.

TAVARES, Sandra Duarte; LEITE, Sara de Almeida. **Mais pares difíceis da Língua Portuguesa**. Planeta: 2017.

Recebido em: 10.01.2026
Aprovado em: 10.04.2026

