

## O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ILHÉUS, BA

THE NATIONAL EDUCATION PLAN AND THE CHALLENGES FOR THE CONTINUED TEACHERS TRAINING IN THE MUNICIPALITY OF ILHÉUS, BA

EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN E LOS DESAFIOS DE LA FORMACIÓN CONTINUA DE DOCENTES EN EL MUNICIPIO DE ILHÉUS, BA

Elaine Cristina de Souza<sup>1</sup> 0009-0003-0521-9562

Leila Pio Mororó<sup>2</sup> 0000-0001-9074-5257

<sup>1</sup>Universidade do Sudoeste da Bahia –Vitória da Conquista, Bahia, Brasil; [ecs\\_sc@yahoo.com.br](mailto:ecs_sc@yahoo.com.br); [2023f0030@uesb.edu.br](mailto:2023f0030@uesb.edu.br)

<sup>2</sup>Universidade do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil; [leila.mororo@uesb.edu.br](mailto:leila.mororo@uesb.edu.br)

### RESUMO:

Este artigo apresenta dados parciais da pesquisa em andamento sobre o cumprimento da Meta 16 do Plano Nacional de Educação - PNE, a qual estabelece parâmetros a serem alcançados em relação à formação continuada de professores, no município de Ilhéus, Bahia. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que tem como instrumento para coleta de dados a análise documental e a realização de entrevistas semiestruturadas. Os resultados preliminares deste estudo apontaram para o não cumprimento de toda a referida Meta no município, porém sinaliza que os esforços feitos pelas diferentes gestões municipais na década do PNE (2014-2024) a necessidade de maior comprometimento das políticas públicas locais com o incentivo à carreira docente e sua contínua melhoria, bem como o investimento em sistemas de análises que possam dar suporte para avaliações mais próximas das necessidades formativas da rede e dos docentes.

**Palavras-chave:** política de formação de professores; Plano Nacional de Educação; PNE; políticas públicas educacionais.

### ABSTRACT:

This article presents partial data from ongoing research into the fulfillment of the National Education Plan - PNE, which establishes parameters to be achieved in relation to the continued training of teachers, in the municipality of Ilhéus, Bahia. This qualitative research uses document analysis and semi-structured interviews as an instrument for data collection. The preliminary results of this study pointed to the non-compliance with all of the aforementioned in the municipality, however it indicates that the efforts made by the different municipal administrations in the PNE decade (2014-2024) the need for greater commitment of local public policies to encourage teaching career and its continuous improvement, as well as investment in analysis systems that can support closer assessments of the training needs of the network and teachers.

**Keywords:** teacher training policy; National Education Plan; PNE; educational public policies.

### RESUMEN:

Este artículo presenta datos parciales de investigaciones en curso sobre el cumplimiento de la Meta 16 del Plan Nacional de Educación - PNE, que establece parámetros a alcanzar en relación a la formación continua de docentes, en el municipio de Ilhéus, Bahía. Se trata de una

investigación cualitativa que utiliza el análisis documental y entrevistas semiestructuradas como instrumento de recolección de datos. Los resultados preliminares de este estudio señalaron el incumplimiento de la totalidad de la Meta antes mencionada en el municipio, sin embargo indica que de los esfuerzos realizados por las diferentes administraciones municipales en la década del PNE (2014-2024) se evidencia la necesidad de un mayor compromiso de las autoridades locales. políticas públicas para incentivar la carrera docente y su mejora continua, así como inversión en sistemas de análisis que puedan apoyar evaluaciones más cercanas de las necesidades de formación de la red y de los docentes.

**Palabras clave:** política de formación docente; Plan Nacional de Educación; PNE; políticas públicas educativas.

## Introdução

O Plano Nacional de Educação – PNE, instituído através da Lei n. ° 13.005/2014, apresenta metas e estratégias para educação brasileira para o decênio de 2014-2024, e vem sendo, desde então, o documento referencial para pensar as demandas educacionais, dentre elas, a formação continuada de professores.

Como destacam Brandão e Silva (2023), o Plano Nacional de Educação teve sua elaboração com base em muitas disputas de interesses e um debate prolongado com três anos de atraso, se consolidou impregnado de desejos distintos aos quais os caminhos mercadológicos são amplamente defendidos.

Neste viés, tanto a educação pública delineada para atender a formação voltada ao mercado de trabalho, como a formação de professores, com currículos aligeirados, exponencial oferta de cursos a distância, formações em serviços terceirizadas, apontam para as distorções das finalidades primordiais de educação cidadã.

A formação de professores delineada nas Metas 15 e 16 do PNE preveem, respectivamente, a criação de uma política nacional de formação dos profissionais da educação, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam e ter metade desses professores formados em cursos de pós-graduação e todos com acesso à formação continuada nas áreas em que atuam. A Meta 16, portanto, se desdobra em duas partes, uma ligada à formação ao nível de pós-graduação (titulação) e a outra relacionada à formação continuada, em geral.

Dentre as seis estratégias traçadas para essa Meta, destaca-se a primeira delas que é a de realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições

públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; a estratégia 2 que prevê a consolidação política nacional de formação de professores da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas; a estratégia 5 que é a de ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e demais profissionais da educação básica; e a estratégia seis pretende o fortalecimento da formação dos professores das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.

A finalidade deste artigo é apresentar a pesquisa em andamento cujo objetivo é analisar como a política de formação continuada de professores tem se constituído no Sistema Municipal de Ensino de Ilhéus, considerando, para tal, o cumprimento da Meta 16 do PNE. Como ponto de partida, problematiza tanto o formato da política e a concepção de formação ali aplicada, quanto as condições objetivas de formação dos/das professores/as das redes públicas de ensino. Em vias de findar o decênio do atual PNE, a elaboração do novo Plano, é muito importante o desenvolvimento de estudos e reflexões locais a fim de constatar o que efetivamente se alcançou e identificar as necessidades para a formatação de novas políticas públicas de formação continuada dos docentes das redes públicas municipais de ensino.

Para o desenvolvimento da pesquisa estão sendo analisados os documentos referentes à política de formação continuada (nacional e local), bem como os dados disponibilizados em sítios eletrônicos e desenvolvidas entrevistas semi-estruturadas com gestores e ex-gestores educacionais da rede pública municipal e com alguns docentes efetivos da rede com mais de dez anos de atuação.

Estando a pesquisa em andamento, este trabalho discute os documentos analisados, problematizando o seu contexto de produção, bem como apresenta dados sobre a formação continuada no país, no estado da Bahia e na rede municipal de Ilhéus. O texto está dividido em três partes, sendo a primeira esta introdução. Na segunda parte, será analisado o contexto de elaboração e de implementação da atual política nacional de formação continuada no Brasil, discutindo ali as duas dimensões de contradições e de indefinições sobre a formação continuada. A dimensão conceitual e a dimensão política sistematizada em forma de documentos legais.

A terceira parte do texto apresenta os dados de avaliação da Meta 16 divulgados pelo quarto relatório do INEP (2022) e pelo relatório de acompanhamento do PME do município de Ilhéus, Ba, e os documentos que orientam a política municipal de formação continuada de

professores, destacando entre eles o Plano Municipal de Educação (PME) e o Documento Curricular Referencial de Ilhéus

Por fim, as considerações finais retomam as questões relativas ao desafio da formação continuada de professores que tem sido o de delimitar o seu conceito de forma que, na operacionalização das políticas públicas a ela relativa, sejam superadas as contradições hoje presentes em sua formulação.

### **O contexto atual da política de formação continuada de professores no Brasil**

Tradicionalmente, diversas são as terminologias utilizadas para nomear a formação continuada. Termos como reciclagem, capacitação, aprimoramento, aprendizagem ao longo da vida, atualização ou aperfeiçoamento são comumente encontrados na literatura sobre o tema como sendo sinônimos de formação continuada.

De acordo com Gatti (2008), agrava a situação que o termo "formação continuada" tem sido utilizado sob um prisma complexo que reflete as necessidades formativas. Salienta a autora que se tem considerado como formação continuada:

cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, [...] Uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada. (Gatti, 2008, p.57).

Nas últimas décadas, sobre este tema, tem havido um esforço acadêmico (e político) no sentido de definição e de delimitação da expressão formação continuada, de maneira a evidenciar sua relação intrínseca com a natureza do trabalho docente e com o desenvolvimento profissional do/da professor/a.

Sobre o desenvolvimento profissional docente, de acordo com Marcelo (2009), esse envolve a compreensão de um processo contínuo que vai além da mera sobreposição entre a formação inicial e o aprimoramento dos professores, mas caracteriza-se por uma proposição constante para fazer questionamentos, propor discussões e procurar soluções, constituindo, portanto, uma ferramenta essencial para melhorar tanto a escola quanto o profissional. O desenvolvimento profissional, por sua abrangência, possibilita aos estudiosos sobre a formação

continuada delimitar o seu significado, uma vez que irá implicar vínculo institucional, intencionalidade e planejamento, resultando em certificações.

Tal delimitação, porém, longe de se tornar uma ferramenta de desenvolvimento profissional, no contexto atual de busca pela expansão de números (sejam eles resultados de avaliações de larga escala ou aumento de matrículas nos diversos níveis de ensino) tem pressionado as políticas públicas a responsabilizar os professores, e sua formação, pelo alcance ou não da qualidade baseada na expansão quantitativa de resultados.

Desta forma, desde o fim dos anos de 1990, a preocupação com a qualificação de professores ganhou destaque global devido à combinação de duas características: de um lado, as pressões provenientes do mercado de trabalho, que estão se transformando em um modelo altamente informatizado e valorizando cada vez mais o conhecimento; do outro lado, a constatação por parte dos sistemas de governo da extensão dos baixos desempenhos acadêmicos de grandes partes da população. Para Gatti (2008), isso criou uma contradição e um dilema que tem como resultado, políticas públicas e iniciativas políticas que passaram a se mover na direção de reformas curriculares e de mudanças na formação de professores, considerados responsáveis pela efetivação na escola do modelo de educação do “novo trabalhador”.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, abrangendo a formação de professores, carrega essa contradição e esse dilema. Ao mesmo tempo que enfatiza a necessidade de que essa formação ocorra por meio de "cursos oficialmente reconhecidos", também estabelece como fundamentos dessa formação o artigo 61: a formação básica, a associação teorias e práticas e o aproveitamento de experiências, abrindo brechas para o esvaziamento da condição intelectual do professor. Considerando o que alerta Leher (2014) sobre o aumento da disponibilidade de escolas públicas em nações com economias dependentes do capitalismo, coincidente com uma diminuição significativa de seu conteúdo científico, histórico-cultural, tecnológico e artístico, poder-se-ia afirmar que o texto legal brasileiro contribui para reduzir o trabalho docente a uma visão do professor tarefairo.

As políticas públicas educacionais traçadas nos anos 2000 também revelam essas contradições e dilemas em relação à formação de professores no país. Como exemplo pode-se citar o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, criado em 2007.

Para Masson (2009) destaca que o PDE teve como foco principal a melhoria da formação docente e o reconhecimento dos profissionais da educação como questões cruciais. Nesse contexto, as principais iniciativas do PDE relacionadas à formação de professores incluíram a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a instituição da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior (CAPES) como sendo a responsável por conduzir essas ações, passando a desempenhar, segundo a autora, um papel significativo no incentivo à formação de pessoal de nível superior para todos os níveis da educação. Essas medidas, associadas a outros Planos e Programas de formação desenvolvidos a partir de então de forma articulada com as redes públicas de ensino e as instituições de ensino superior, têm mudado o cenário em relação à formação inicial e à titulação dos docentes da educação básica.

Outro documento importante, promulgado em 2002 pelo Conselho Nacional da Educação, foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, as quais, nos anos subsequentes, se tornaram campo de disputa dos modelos de formação de professores antagônicos vigentes no país desde muito tempo. Substituída em 2015 por novas diretrizes, as quais, pela primeira vez, traziam a formação continuada como uma política inseparável da formação inicial, as DCNs se tornaram foco principal de atenção dos novos reformadores da educação brasileira após a retirada do poder da presidenta eleita por meio de um processo ilegal e antidemocrático. Em 2019, esses reformadores substituíram as Diretrizes de 2015 por duas diretrizes, separando a formação inicial da formação continuada, mas atribuindo a ambas o mesmo caráter reducionista da condição intelectual do professor a partir de um projeto curricular neo-tecnista.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, segundo Ximenes e Melo (2022), cumprem com a pauta de padronização do currículo e de práticas pedagógicas e consideram

O engendramento da educação e da formação de professores a um ideário determinado pelo mercado mediante princípios administrativos e empresariais: gestão, planejamento, previsão, avaliações sistêmicas, controle, êxito. (Ximenes; Melo 2022 p. 742).

Nesse contexto da política de formação continuada de professores, a análise do cumprimento da Meta 16 do PNE é desafiadora devido tanto às questões conceituais que geram diversos modelos de formação quanto às decisões políticas nas redes públicas de ensino, pois como bem alerta Saviani (2007), Gatti (2011), entre outros autores, ser necessário levar as formações para além da mera formalidade de agenda quantitativa. Tais formações precisam prezar pelas necessidades locais, individuais de cada corpo social, devendo ser construídas no seio de sua comunidade, principalmente entre seus pares.

## A Meta 16 do PNE em números

O relatório do 4º ciclo de acompanhamento do PNE INEP (2022) aponta para avanços, mas constata que parte da Meta 16 não será alcançada até 2024.

O acompanhamento dos indicadores da Meta 16 permite verificar que houve avanço também na formação em nível de pós-graduação para professores. O Relatório revela que, tomando 2021 como base, 44,7% dos docentes são pós-graduados em programas *lato sensu* ou *stricto sensu*. Esse crescimento ocorreu, sobretudo, em nível de especialização. [...] Percebe-se ainda a crescente participação de professores em cursos de formação continuada, que alcança, no mesmo ano, 40,0% do corpo docente. Apesar do crescimento, esse percentual revela que mais esforços precisam ser feitos para que a totalidade dos docentes tenha pelo menos um curso de formação continuada. (INEP, 2022, p.17).

No estado da Bahia, a avaliação da Meta 16 também aponta para um crescimento importante desde 2013, passando de 29,8% dos profissionais com pós-graduação neste ano para o índice de 45,7% em 2021. Os resultados estão acima da média atingida pela região Nordeste, que ficou em 42,2%, bem como da média geral brasileira (44,7%).

Diante dos dados apresentados, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP assinala para a possibilidade de atingir em 2024 este indicador da meta. As pesquisas vêm alertando, porém, que isto talvez não signifique um resultado satisfatório dado às condições de realização dessas formações ao nível de pós-graduação, uma vez que ocorrem quase sempre na modalidade de Educação à Distância (EAD), sem a devida relação com a formação inicial ou às necessidades da rede de ensino e em boa parte financiada pelos próprios profissionais no intuito de progressão salarial, muitas vezes, sem o devido engajamento na melhoria da qualidade das aprendizagens.

Como a Meta deixa em aberto se a formação em pós-graduação deve se dar no nível de curso em *lato* ou *stricto sensu* é possível confirmar a afirmação do INEP de que a maioria da formação se deu em cursos de especialização, pois estudo tem observado que na modalidade *stricto sensu* (mestrado e doutorado) o índice de docentes atuando na educação básica com titulação corresponde a 3,3% ao nível de mestrado e 0,8% com doutorado INEP (2019).

Desta forma, considera-se que não será possível avançar na formação *stricto sensu* dos professores da educação básica sem que o PNE do próximo decênio estabeleça metas específicas em relação a este nível de pós-graduação e de forma explícita em seu texto. Mesmo considerando que, dentre as ações decorrentes da Meta 16, a mais significativa tenha sido a criação do Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB), coordenado pela Capes, composto atualmente de doze programas de mestrados profissionais em rede nacional, tendo como pioneiro o Mestrado

Profissional em Matemática em Rede Nacional, iniciado em 2011, já com resultados considerados positivos em alguns estudos avaliativos (Nunes, 2017; Takai, 2017, entre outros), o percentual de docentes titulados como mestres ainda continua muito baixo.

Outro dado apontado pelo relatório diz respeito à queda da desigualdade existente entre o acesso à pós-graduação de docentes das áreas urbanas e rurais. Segundo o relatório, com uma crescente diminuição na série histórica, os dados apontam para uma caminhada rumo à equidade neste dado. O relatório indica que, em 2021, a proporção de professores com pós-graduação que atuam em escolas localizadas em áreas urbanas foi superior, atingindo 46,1%, enquanto nas áreas rurais essa proporção foi menor, com 39,6%. INEP (2022, p.355).

Não obstante a distância entre esses dois percentuais, os dados revelam que entre 2013 a 2021 ela vem diminuindo ao longo do período (de 11,9% em 2013 para 6,5% em 2021). Porém, seria ainda cedo afirmar que essa diminuição tem se dado por ações de formação mais equitativas ou se porque também durante esse período ocorreu fechamento em massa de escolas rurais.

Em relação ao segundo indicador, que estabelece alcançar 100% dos profissionais com cursos de formação continuada, os dados relativos a isso apontam para um crescente envolvimento da região Nordeste, a qual, em 2013, possuía o menor resultado com apenas 26,3% dos profissionais com cursos de formação para 43,6% em 2021, avançando para o segundo lugar entre as cinco regiões brasileiras. O relatório também elucida que são as redes municipais as que mais se destacam neste marcador, com 46,9%. A Bahia, porém, se encontra um pouco abaixo da média da região, apesar de se configurar com uma variação positiva de 17,5 p.p., muito acima da média nacional que foi de 9,4 p.p.

O Plano Municipal de Educação (PME) do município de Ilhéus, BA (Lei 3.629 de 23 de junho de 2015) a redação da Meta 16 é mantida igual à do PNE, mas dá a seguinte redação às estratégias 16.1 e 16.2

16.1 Promover a divulgação e incentivo junto aos profissionais da educação básica de informações sobre os cursos de Pós-Graduação;

16.2 Fortalecer o estímulo à participação dos docentes e profissionais da educação básica nos cursos de graduação e pós-graduação, aumentando assim, o número de servidores graduados e/ou pós-graduados, dando condições de acesso e permanência. (Ilhéus, 2015).

Pode-se perceber que a estratégia 16.1 apresentada pelo PME, ao invés de estabelecer de que forma, no Regime de Colaboração previsto pelo texto do PNE, o município planejaria e dimensionaria a formação continuada, este apenas reduz sua ação em divulgar informações sobre os cursos. Em relação à estratégia 16.2, ao invés de planejar e definir as áreas prioritárias de formação do seu sistema e identificar os processos de certificação de seu quadro docente,

prevê o fortalecimento à participação em cursos de formação sem especificar qual seria o papel do município nesse fortalecimento.

Em 2021, o município aprovou seu Documento Curricular Referencial (DCRI). No Capítulo 9 do referido documento, a formação continuada dos profissionais da rede de ensino é associada aos momentos garantidos em lei de um terço da carga horária para planejamento.

Levando em conta os tempos destinados aos planejamentos de forma coletiva, a SEDUC estabeleceu em 2019 a Equipe de Formação Continuada, com profissionais que articularam momentos voltados para o Planejamento Coletivo em Rede (PCR) [...]. Além dos docentes em todas as etapas e modalidades de Ensino, a Formação Continuada engloba profissionais não docentes, gestores, supervisores e orientadores e estagiários. (DCRI, 2021, p.634)

A tendência em associar a carga horária de planejamento pedagógico à formação continuada tem se tornado uma prática recorrente nas redes públicas de ensino do estado da Bahia. Possivelmente, a dificuldade conceitual do termo aliada à ausência de definição na organização da carga horária dos professores a partir da instituição de seu direito a ter tempo para planejar e avaliar suas atividades pedagógicas tenha favorecido essa associação entre o tempo de planejamento e o tempo de formação. Ao manter o docente ocupado com a formação continuada, o planejamento e a avaliação voltam a ser feitas nos horários de descanso e de vida pessoal sem que, provavelmente, os/as professores/as percebam o processo de intensificação contido nessa medida. Tal suposição só poderá ser melhor investigada a partir da realização das entrevistas.

O relatório de acompanhamento do PME, relativo ao exercício de 2022, revela que o índice de professores pós-graduados da rede foi levantado a partir da folha de pagamento. Desse percentual foram excluídos os professores contratados, pois esses não são remunerados segundo o plano de cargos, salários e remuneração da rede. Consoante o relatório, 56,4% dos professores efetivos da rede municipal possui pós-graduação.

Em relação ao segundo indicador da Meta 16, o relatório se apropria da recomendação da equipe da secretaria de educação do município, a qual classifica a formação continuada como “crescente”, justificando para tal:

a formação continuada que acontece durante todo ano através do PCR – Planejamento Coletivo em Rede, sob responsabilidade da Equipe de Formação da SEDUC, [...] o registro de uma frequência maior de participação em cursos de formação continuada que se intensificou deste o momento da pandemia e a efetivação da formação em âmbito escolar no momento do Planejamento Escolar, orientado pela Equipe de Gestão Escolar a partir das Pautas Formativas (apêndice XV). (Ilhéus, 2022, p.114)

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO  
MUNICÍPIO DE ILHÉUS, BA

Elaine Cristina de Souza • Leila Pio Mororó

A Imagem 1 demonstra a sequência histórica de acompanhamento da Meta pelo município.

**Imagem 1** - Indicadores da Meta 16 do PME, Ilhéus, BA

DESCRIÇÃO DA META	Meta 16 – Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.									
<b>Indicador 16 A</b> Percentual de professores da educação básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu.	2016	2017	2018	2019	2020/2021	2022	2023	2024	2025	Previsão da Meta
	53,4%	54,5%	53,7%	53,4%	54,7%	56,4%		50%		Meta Alcançada
	Observatório do PNE, 2016/2017		Observatório do PNE, 2018/2019		Observatório do PNE, 2020	SEDUC/SETOR PESSOAL, 2022				Fonte responsável pela coleta dos dados
<b>Indicador 16 B</b> Percentual de professores da educação básica que realizaram cursos de formação continuada.	2016	2017	2018	2019	2020/2021	2022	2023	2024	2025	Previsão da Meta
	30,3%	32,4%	34,6%	37,2%	38%	CRESCENTE		100%		Meta Alcançada
	Observatório do PNE, 2016/2017		Observatório do PNE, 2018/2019		Observatório do PNE, 2020	SEDUC/CMA-PME				Fonte responsável pela coleta dos dados

Fonte: Relatório de monitoramento do PME. (Ilhéus, 2022, p. 115).

A série histórica divulgada pelo relatório indica uma variação positiva de 1,3 p.p. entre os anos de 2016 a 2021 no primeiro indicador da Meta e de 7,7 p.p. no segundo indicador.

Se for comparada a série histórica do município com a do Brasil e a do estado da Bahia é possível verificar que, se no primeiro indicador o município alcança a meta, no segundo indicador ele fica abaixo do índice nacional e estadual. Entretanto, se for considerado o índice de variação, o município ficou bem aquém dos referenciais positivos demonstrados pelo país e pelo estado da Bahia.

**Tabela 1-** Professores da Educação Básica que realizaram cursos de Formação Continuada, por Brasil, estado e município

META 16	BRASIL	BAHIA	ILHÉUS
16A	44,7%	45,7%	54,7%
variação positiva	17,2 p.p.	18,7 p.p.	1,3 p.p.
16B	40,9%	47,0%	38,0%
variação positiva	10,4 p.p.	22,2 p.p.	7,7 p.p.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos relatórios INEP 2022 e Ilhéus 2022

Ainda é cedo para inferências em relação a esses dados, mas eles provocam perguntas em torno da possibilidade de que apenas “divulgar, incentivar e estimular”, como estão previstas no PME do município, não sejam ações suficientes para superar a condição da formação continuada como sendo uma obrigação do docente ao invés de uma política de Estado.

## Conclusões

Ao findar a vigência do Plano Nacional de Educação, a análise da Meta 16 no município de Ilhéus, na Bahia, seus desdobramentos legais e ações delas decorrentes, buscando problematizar ali as condições da formação continuada docente e o formato das ações, mesmo considerando a característica de estar na fase inicial da investigação, este texto possibilitou considerar que as pesquisas bibliográficas e documentais até então analisadas reforçam a importância do estudo para este momento da política pública em educação.

Um dos resultados mais importantes dessa fase inicial diz respeito à conclusão sobre a complexidade do conceito de formação continuada e os esforços acadêmicos e políticos para definir e esclarecer sua intrínseca relação com as condições de trabalho dos professores e seu desenvolvimento profissional. Isso ocorre devido às contradições e indefinições que cercam a formação continuada, bem como às análises políticas que se formaram ao longo de sua história de consolidação, em meio às disputas de interesses em curso.

Ademais, a discussão sobre os números apontados pelos documentos apreciados até o momento já vislumbra os avanços da formação ao nível de pós-graduação dos docentes que, mesmo se dando majoritariamente ao nível de especialização, pode significar enriquecimento acadêmico aos profissionais, especialmente os que estão atuando em escolares na área rural. Os números indicam limitações em relação ao segundo indicador da Meta 16, mesmo tendo o país, o estado da Bahia e o município analisado apresentando um crescimento importante. Esse crescimento, porém, permanece distante do estabelecido pela Meta, direcionando este estudo para a necessidade de reflexões ainda mais densas, dada a crescente demanda de tais formações no período destinado ao planejamento pedagógico, sob a alegação de que se trata de formação em serviço. Sobre esse formato faz-se necessário se debruçar mais atentamente a respeito de suas implicações sobre as condições de trabalho dos docentes das redes municipais.

## Referências

BRANDÃO, L. L. V. de S.; SILVA, T. R. da. A quem serve o Plano Nacional de Educação? Educação e trabalho no PNE 2014-2024. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 2, p. e13758, 2023. DOI: 10.22481/redupa.v2.13758. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/redupa/article/view/13758>. Acesso em: 7 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP. **Relatório do quarto ciclo de monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação- PNE.** [2022]. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatori](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatori)

o\_do\_quarto\_ciclo\_de\_monitoramento\_das\_metas\_do\_plano\_nacional\_de\_educacao.pdf.  
Acesso em: 01 set. 2023.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro [1996]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 18 set. 2023.

BRASIL. **Lei ° 13005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, nº120, 26 de junho de 2014 p.1. Disponível em <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. Resolução Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 20 set. 2023.

GATTI Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 set. 2023.

GATTI, Bernardete A. Questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádiada. (Orgs) **Políticas Públicas de Educação na América Latina: Lições aprendidas e desafios**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

ILHÉUS. **Relatório de monitoramento do Plano Municipal de Educação (2022).** Documentos internos. Secretaria Municipal de Educação. Ilhéus, Bahia, 2022.

ILHÉUS. Parecer 03/2020 – Documento Curricular Referencial de Ilhéus CME-Conselho Municipal de Educação de Ilhéus publicado em 13 de janeiro de 2021 no **Diário Oficial Eletrônico**, Edição n. 014, Caderno I. Disponível em: <https://www.ilheus.ba.gov.br/diario-eletronico>. Acesso em: 10 set. 2023.

ILHÉUS. Lei 3.629 de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação em consonância com a lei 13.005/2014. **Diário Oficial do Município**, Ilhéus, Bahia, 24 de junho de 2015 Ano II, nº042 caderno I. Disponível em <https://sds.ilheus.ba.gov.br/diario-eletronico>. Acesso em: 20 set. 2023.

LEHER, Roberto. **Organização, Estratégia Política e o Plano Nacional de Educação**. Site Marxismo 21.org p.1-12, 2014. Disponível em: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-Estrat%C3%A9gia-Pol%C3%ADtica-e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 07 set. 2023.

MARCELO, Carlos. La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. **Revista Brasileira de formação de professores – RBFP**, Vol. 1, n. 1, p.43-70, Maio/2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Carlos->

Marcelo/publication/233966640\_La\_evaluacion\_del\_desarrollo\_profesional\_docente\_de\_la\_cantidad\_a\_la\_calidad/links/0fcfd513c7011b5db1000000/La-evaluacion-del-desarrollo-profesional-docente-de-la-cantidad-a-la-calidad.pdf Acesso em: 24 set. 2023.

MASSON, GISELE. **Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna.** Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93077>. Acesso em: 07 set. 2023.

NUNES, Bruno Teles. **O mestrado profissional em ensino na formação continuada: da motivação docente à escola.** Tese (doutorado). Brasília/DF, 2017. 217 f. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2341>. Acesso em: 24 set. 2023.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

TAKAI, Andréa Midori. **Perspectivas do PROFMAT: política pública em construção.** Tese (doutorado). Porto Alegre/RS, 2017. 175f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/159502>. Acesso em: 24 set. 2023.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. MELO, Geovana Ferreira. BNC - Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira: Estudos pedagógicos.** Brasília, v. 103, n. 265, p. 739-763, set./dez. 2022. Acesso em: 24 set. 2023.

## **SOBRE AS AUTORAS**

**Elaine Cristina de Souza.** Mestranda em educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), integrante do Núcleo de pesquisa, estudo e formação de professores (NEFOP). Supervisora escolar da rede municipal de ensino de Itajaí, SC. <http://lattes.cnpq.br/6603454711862502>

**Leila Pio Mororó.** Doutora e mestre em educação pela Universidade Federal de São Carlos, UFSCar (2005). É professora plena com dedicação exclusiva (D.E.) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, coordena o Núcleo de pesquisa, estudo e formação de professores NEFOP. <http://lattes.cnpq.br/1301192311216355>

## **Como citar**

SOUZA, Elaine Cristina de; MORORÓ, Leila Pio. Josiane do Nascimento. O Plano Nacional de Educação e os desafios para formação continuada de professores no município de Ilhéus, BA. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, e14451, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22481/redupa.v3.14451>.