

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS

**O SENTIDO DA PÓS-GRADUAÇÃO PARA QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO AMAZONAS**

**Manaus
2022**

REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS

**O SENTIDO DA PÓS-GRADUAÇÃO PARA QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO AMAZONAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação e Práxis do Educador: possibilidades, tensões e contradições.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Mendonça de Brito

**Manaus
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Geysel Maria Almeida Costa de
Carvalho - CRB11/973

C433s Chagas, Regina Marieta Teixeira

O sentido da pós-graduação para qualificação de
professores da educação básica do estado do Amazonas /
Regina Marieta Teixeira Chagas. 2022
157 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Rosa Mendonça de Brito
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do
Amazonas.

1. Parcerias. 2. Pós-Graduação. 3. Sentido. 4.
Qualificação. 5. Valorização. I. Brito, Rosa Mendonça de.
II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS

**O SENTIDO DA PÓS-GRADUAÇÃO PARA QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO AMAZONAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em: 29/11/2022

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dra. Rosa Mendonça de Brito
Universidade Federal do Amazonas – Ufam (Presidente)

Prof.^a Dra. Zeina Rebouças Corrêa Thomé
Universidade Federal do Amazonas – Ufam (Membro interno)

Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa
Universidade Federal do Amazonas – Ufam (Membro interno)

Prof.^a Dra Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira
Universidade do Estado do Amazonas - UEA (Membro externo)

Prof. Dr. Oziris Alves Guimarães
Universidade Estadual de Roraima – UERR (Membro externo)

Prof.^a Dra. Fabiane Maia Garcia
Universidade Federal do Amazonas – Ufam (Membro interno suplente)

Prof.^a Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro
Universidade Federal do Amazonas – Ufam (Membro interno suplente)

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese de doutorado à minha mãe, Maria Nascimento Teixeira (*in memoriam*). Ela foi a minha principal inspiradora e motivadora na busca incansável do conhecimento. Com seu exemplo aprendi que a Educação é o maior instrumento de transformação. Foi com essa ferramenta que proporcionou mudanças na história de seus onze filhos. Em 2018, mesmo sob o efeito do mal de Alzheimer, se orgulhou e se emocionou quando falei que havia sido aprovada na seleção do doutorado e com um sorriso no rosto me antecipou o abraço vitorioso deste momento. A ela toda gratidão!

Ao meu pai, Manoel Ribeiro Teixeira (*in memoriam*), por ter me deixado a maior e melhor herança que um pai pode deixar a uma filha – exemplo de simplicidade, bondade, humildade, gratidão e honestidade!

Às minhas filhas, Emanuelle Lorena e Lara Gabrielle, por representarem a melhor parte de mim enquanto pessoa, por elas me tornei uma pessoa mais paciente, resiliente, solidária, esperançosa, confiante em Deus e em Nossa Senhora do Carmo e, sobretudo, mais amorosa.

Ao meu esposo Ubiratan Chagas, o Bira, pela parceria leal que sempre dedicou à nossa família, nos amando de forma incondicional; pela confiança depositada a mim a cada projeto realizado, mesmo sabendo que estes lhe trariam momentos de solidão por conta das minhas ausências físicas em ter que correr atrás dos nossos sonhos; pelos 40 anos de convivência e cumplicidade que temos, sobretudo, pela partilha do AMOR, obrigada!

Aos meus netos, Maria Clara e Bento, por despertarem em mim um amor único e imensurável, que a cada dia aumenta minha fé na misericórdia de Deus e na proteção de Nossa Senhora do Carmo.

Aos meus irmãos: Rozene Teixeira, a primogênita, professora dedicada e amorosa – importante colaboradora financeira na educação do nosso grupo familiar; Fernando (*in memoriam*), ativista defensor da educação indígena; Raimunda Nonata, professora atuante na evangelização de jovens e adultos no município de Nhamundá; Artur, o irmão incentivador dos meus primeiros passos profissionais e acadêmicos; Manoel José, trabalhador da rede privada, exímio contador de “causos”; Maria Iracema, professora, idealista e ativista da causa autista, defensora da inclusão como principal elo de igualdade entre os homens; Zacarias, especialista em ciências contábeis e estudioso da genealogia; João Batista, funcionário público e um ótimo cientista político; Daniel, funcionário público, estudioso e também cientista político; Moisés, funcionário público e professor de História, com eles cresci e desenvolvi meus conteúdos socioemocionais, assim como as melhores habilidades e competências que um ser humano precisa para ser FELIZ!

Aos colegas e parceiros da causa animal que com amor aceitam o desafio de resgatar, cuidar e proteger os Amigos Pets abandonados nas ruas de nossa cidade de Manaus, com eles agregando às minhas habilidades emocionais e cognitivas, conhecimentos que me tornam uma melhor pessoa.

Aos meus colegas professores, dentre eles David Buás, Nilton Folgoz e Aldicéa Craveiro, vitimados pela Covid-19 no decorrer dos anos 2020 e 2021, em nome deles quero homenagear as mais de 600 mil vidas perdidas para tal doença!

AGRADECIMENTOS

O estudo de doutoramento foi possível porque tive oportunidades para estudar, apoio de familiares e amigos e principalmente saúde física e mental.

Por isso, meus agradecimentos são muitos, primeiramente a Deus por permitir a existência de todos que a muitas mãos e olhares contribuíram para a construção desta tese.

Destacarei alguns: à Profa. Dra. Rosa Mendonça de Brito, minha querida orientadora, pela acolhida e estímulo sempre. Sua sabedoria, suas provocações, sua orientação segura, sua confiança no meu potencial e sua paciência diante das minhas dificuldades foram fundamentais para a realização deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (Capes), e à FAPEAM por financiarem o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Faced/Ufam).

À Profa. Dra. Zeina Rebouças Thomé, pela parceria ao longo de doze anos no processo de planejamento, execução e avaliação dos projetos de formação continuada para professores da rede pública de ensino do Amazonas. Gratidão por tudo, sobretudo pelo incentivo a concorrer ao processo seletivo do doutorado no ano de 2018.

Aos professores doutores: Leonard Christy Souza Costa, Maria Marly de Oliveira Coelho, Ozires Alves Guimarães e Zeina Rebouças Corrêa Thomé, que aceitaram participar da banca de qualificação. Suas contribuições foram valiosas para o aprimoramento deste trabalho.

À minha amiga e parceira de orientação Maria Sônia, pelo apoio durante todos os momentos de estudo, pesquisa, escrita e publicação de artigos, também pela força e torcida positiva na construção desta tese.

Às colegas e amigas de turma do Doutorado 2018, Fernanda Pinto de Aragão Quintino e Maria Leogete Joca da Costa, pelos incentivos, palavras de conforto quando das minhas perdas familiares, sempre de prontidão para ajudar, com palavras de conforto, textos, livros e sugestões valiosas.

A todos os professores, alunos e funcionários do PPGE, que compartilharam seus saberes, questionamentos e experiências comigo, agradeço à valiosa contribuição para a minha formação acadêmica e crescimento pessoal.

Aos sujeitos participantes da pesquisa (professores/egressos; professores/formadores; coordenadores dos PPGs e gestores públicos das instituições de ensino (Seduc/AM e Ufam). Dizer obrigada é muito pouco diante da matéria fornecida a mim pelos senhores para que este estudo fosse realizado com êxito e com possibilidades de melhorias para as políticas de formação continuada de professores do estado do Amazonas.

Aos ex-secretários de educação da Seduc/AM: Profa. Vera Edward (2004); Prof. Gedeão Timóteo (2005-2011); Rossieli Soares (2012-2015); Prof. Dr. José Augusto Melo (2017-2018) e Lourenço Braga (2018), pela confiança dada a mim para coordenar, executar e monitorar as políticas de formação docente como diretora do Cegan no período de 2004 a 2018.

À profa. Helen Matute, por todo o apoio e incentivo para que eu pudesse me dedicar aos estudos e à escrita desta tese, muito obrigada por compreender a minha ausência no trabalho.

À Profa. Mestre Marilucy Pereira Marques, parceira de trabalho no decorrer dos anos, quando estivemos à frente da gestão do Cegan, amiga fiel e leal, minha gratidão pela sua parceria, ajuda tão valiosa e valorosa no processo de doutoramento.

À Profa. Me. Estrela Dinamar Vinente Santarém, pelo respeito e carinho que sempre manifestou por mim, tanto como pessoa quanto como profissional, grata também pelo apoio no processo de doutoramento.

Ao prof. José Ricardo Dutra, pelo incentivo, apoio e parceria no trabalho de pesquisa – foi um dos sujeitos participantes!

Ao Gernei Goes e Brenda Leite pelas contribuições dadas ao material de apresentação desta tese.

Ao meu cunhado Ulisses Rocha, pelo trabalho de excelência na revisão ortográfica, deixando o texto desta tese mais compreensível e rico de sentido.

Aos senhores Isaac, Eliabe e Silas Maciel pelo respeito honroso e apoio dado a mim como pesquisadora, profissional e amigo, agradecida por tudo.

À Profa. Me. Samara Barbosa de Menezes, por sua amizade, respeito e parceria na militância da causa de formação de professores no estado do Amazonas.

Aos colegas e amigos que viram o início dessa caminhada, aos que ficaram pelo meio do caminho, quero dizer que tudo valeu a pena e dizer ainda **pelos que pereceram** pela Covid-19, que sinto muito e espero muito que a Ciência conquiste cada vez mais o **CONHECIMENTO** capaz de transformar e salvar a humanidade.

OBRIGADA!

Pensamento

*Procuro semear otimismo e
plantar sementes de paz e justiça.
Digo o que penso, com esperança.
Penso no que faço, com **FÉ**. Faço
o que devo fazer, com **AMOR**.
Eu me esforço para ser
cada dia melhor, pois bondade
também se **APRENDE!***

Cora Coralina

RESUMO

O estudo sobre *O sentido da pós-graduação para qualificação de professores da educação básica do estado do Amazonas* teve por objetivo identificar, analisar e compreender o sentido e as contribuições da pós-graduação (mestrado), para a formação dos professores da rede estadual de ensino público, realizada por meio de parcerias entre a Seduc/AM, a UFJF e a Ufam, no período de 2013 a 2018, em cumprimento da Meta 16 do Plano Estadual de Educação (PEE). A pesquisa foi realizada por meio de estudo de caso e teve como fonte de informação: os referenciais teóricos sobre o tema; a legislação pertinente; e os dados empíricos, estes apreendidos por meio de entrevista semiestruturada, com questões abertas e subjetivas, de modo a contemplar os perfis dos sujeitos participantes da pesquisa: Sujeito Dirigente Público (SDP); Sujeito Coordenador de Programa de Pós-graduação (SCPG); Sujeito Professor Formador (SPF) e Sujeito Professor Egresso (SPE). Para a compreensão dos dados nos valem da Análise do Discurso, tendo em vista os fundamentos da fenomenologia e da hermenêutica e, para analisá-los qualitativamente, recorreremos à técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). O sentido e as contribuições reveladas no estudo estão refletidos nas afirmações dos sujeitos de que o mestrado possibilitou a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais, profissionais e financeiras. Esse resultado confirma a tese levantada *a priori*: A pós-graduação em nível *stricto sensu* também é espaço de formação continuada de professores da Educação Básica, porque possibilita melhorias na qualificação, na valorização e na atuação profissional.

Palavras-Chave: Parcerias. Pós-Graduação. Sentido. Qualificação. Valorização.

ABSTRACT

The study on "The Meaning of Postgraduate Studies for Qualification of Basic Education Teachers in the State of Amazonas", aimed to identify, analyze and understand the meaning and contributions of postgraduate studies (Master's Degree), for the training of teachers who work for the State Public Education of Amazonas, carried out through partnerships between SEDUC/AM, UFJF and UFAM, from 2013 to 2018, in compliance with Goal 16 of the State Education Plan - PEE. The research was carried out through a Case Study and had as a source of information: the theoretical references on the subject; the relevant legislation; and empirical data, which were captured through semi-structured interviews, with open and subjective questions, in order to contemplate the profiles of the subjects participating in the research: SDP – Public Director Subject; SCPG – Subject Coordinator of the Postgraduate Program; SPF – Trainer Teacher Subject and SPE – Graduate Teacher Subject. To understand the data, we used Discourse Analysis, considering the foundations of phenomenology and hermeneutics, and to qualitatively analyze them, we used the Collective Subject Discourse (DSC) technique. The meaning and contributions revealed by the study are reflected in the subjects' statements that the master's degree enabled the acquisition of new knowledge and personal, professional and financial improvements. This result confirms the thesis raised "a priori": The Post-Graduation in *Stricto Sensu* Level is also a space for continuing education for Basic Education teachers, because it allows for better qualification, valorization and professional acting.

Keywords: Partnerships. Post-Graduation. Meaning. Qualification. Valorization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas do processo da análise dos dados empíricos	29
Figura 2 – Mapa do estado do Amazonas.....	50
Figura 3 – Termo de Contrato n. 279/2013	53
Figura 4 – Termo de Contrato n. 14/2015	54
Figura 5 – Termo de Contrato n. 263/2015	55
Figura 6 – Termo de Convênio n. 01/2018.....	56
Figura 7 – Termo de convênio n. 04/2018.....	57
Figura 8 – Termo de Convênio n. 05/2018.....	58
Figura 9 – Termo de Convênio n. 109/2018.....	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Demanda de professores da rede de ensino estadual do Amazonas em 2011	67
Gráfico 2 – Polo Manaus	67
Gráfico 3 – Polo Entorno (Região Metropolitana)	68
Gráfico 4 – Polo Manacapuru: demanda de professores	68
Gráfico 5 – Polo Itacoatiara: demanda de professores	69
Gráfico 6 – Polo Tefé	69
Gráfico 7 – Polo Eirunepé	70
Gráfico 8 – Polo de Lábrea	70
Gráfico 9 – Polo de Parintins	71
Gráfico 10 – Polo de Humaitá	71
Gráfico 11 – Polo São Gabriel da Cachoeira	72
Gráfico 12 – Polo de Tabatinga	72
Gráfico 13 – Mestrado oferecido pela UFJF para a Seduc/AM no período de 2013 a 2015	73
Gráfico 14 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA em 2015 aos professores de Manaus da rede de ensino estadual do Amazonas ...	75
Gráfico 15 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA em 2015 aos professores de Tefé da rede de ensino estadual do Amazonas	76
Gráfico 16 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA, em 2015, aos professores de Parintins, da rede de ensino estadual do Amazonas .	76
Gráfico 17 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA em 2015 aos professores de Tabatinga da rede de ensino estadual do Amazonas	77
Gráfico 18 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação	85
Gráfico 19 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação por modalidade	86
Gráfico 20 – Professores e pedagogos com pós-graduação	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado das buscas	31
Quadro 2 – Relação entre o conceito de conhecimento e o de formação docente	39
Quadro 3 – Sujeito Dirigente Público (SDP).....	81
Quadro 4 – Sujeito Dirigente Público (SDP)	82
Quadro 5 – Sujeito Coordenador do PPG (SCPG).....	90
Quadro 6 – Sujeito Professor Formador (SPF)	96
Quadro 7 – Sujeito Professor Egresso (SPE).....	100
Quadro 8 – Sujeito Professor Egresso (SPE).....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Ancoragem
AD	Análise do Discurso
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAED	Centro de Apoio à Educação a Distância
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFORT	Centro de Formação, Desenvolvimento de Tecnologia e Prestação de Serviços para a Rede Pública de Ensino
CEMEAM	Centro de Mídias do Amazonas
CEPAN	Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta
CNE	Conselho Nacional de Educação
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
ECh	Expressões-Chave
IAD	Instrumento de Análise de Dados
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Ideia Central
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCG/AA	Professor Com Graduação Atuando na Área
PCG/FA	Professor Com Graduação Fora da Área de Atuação
PCG/SL	Professor Com Graduação Sem Licenciatura
PEE	Plano Estadual de Educação
PEFD	Programa Especial de Formação Docente
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Programa Nacional de Pós-Graduação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGEOG	Programa de Pós-Graduação em Geografia
PPGL	Programa de Pós-Graduação em Letras
PROFORMAR	Programa de Formação e Valorização de Profissionais da Educação
PSG	Professor Sem Graduação
SCPG	Sujeito Coordenador de Pós-Graduação
SDP	Sujeito Dirigente Público
SEDUC/AM	Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas

SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
SPE	Sujeito Professor Egresso
SPF	Sujeito Professor Formador
UEA	Universidade Estadual do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIP	Universidade Paulista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 A CAMINHADA	24
2.1 Procedimentos metodológicos	24
2.1.1 Campo e sujeitos da pesquisa	24
2.2 Tipo de pesquisa	25
2.2.1 Fontes de informação e instrumentos de coleta de dados	25
2.2.2 Análise dos dados.....	26
3 REVISÃO DA LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	30
3.1 Revisitando as pesquisas existentes	30
3.2 Fundamentos legais e teóricos	33
3.2.1 Formação de professores no Brasil pós-LDB – Lei 9.394/96.....	34
3.2.2 A Pós-Graduação em nível <i>Stricto Sensu</i> como formação continuada de professores da educação básica	42
4 AÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DO AMAZONAS A PARTIR DA LDB 9.394/96	46
4.1 Um pouco da história do estado do Amazonas	47
4.2 As IES e os Programa de Pós-Graduação Parceiros da Seduc/AM	50
4.3 A Secretaria de Educação e Desporto e o Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta – CEPAN	61
4.3.1 Os cursos de pós-graduação ofertados no período de 2013 a 2018 para os professores da Educação Básica – Seduc/AM	66
5 O SENTIDO DA PÓS-GRADUAÇÃO PARA A QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DAS FALAS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	79
5.1 Revelando e compreendendo o sentido dos discursos	80
6 ANCORAGEM: Reflexões e Encaminhamentos	112
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICES	120
ANEXOS	129

1 INTRODUÇÃO

O estudo foi realizado e orientado pela compreensão de que a formação de professores da educação básica no Brasil, em especial em nível de pós-graduação (mestrado e doutorado), vem sendo vista no contexto das políticas educacionais como um fenômeno complexo e de difícil alcance por professores da educação básica. É certo, contudo, que a manutenção de um corpo docente qualificado, com professores bem-preparados para o trabalho pedagógico, pode impactar positivamente na rotina da escola básica e em sala de aula e, fundamentalmente, na aprendizagem.

As pesquisas voltadas para a formação docente apontam para a qualificação de professores como um desafio que precisa ser tratado pelos gestores da educação, sobretudo como estratégias de legitimidade dos direitos de aprendizagem dos estudantes em processo de formação escolar. Isso porque, muitas vezes, o fracasso ou o sucesso da Educação Básica é creditado à ausência de políticas de formação inicial e continuada para professores. Essa questão é acentuada pela Lei de Diretrizes e Bases, n. 9.394/96, a partir da qual são propostas rupturas tanto nas práticas pedagógicas e no fazer docente como nas exigências de qualificação profissional e emancipação pessoal e social do professor, tendo em vista os conhecimentos e saberes construídos culturalmente e vivenciados pelas sociedades.

Saberes estes que, situados no contexto amazônico, possibilita-nos compreender o quão múltiplos são e, ainda assim, únicos, diversos e peculiares a cada município que compõe o território do Amazonas, estado de dimensões geográficas multidimensionais cuja população se constitui a partir de suas culturas, valores e economias locais. Diante disso, pensar uma política educacional voltada para a população amazonense implica, sobretudo, refletir acerca dos desafios da educação formal básica de crianças, jovens e adultos inseridos nesse contexto, assim como conhecer de que forma essa educação se dá, onde se dá e como se dá. Daí ser de extrema importância qualificar professores, uma vez que são estes os responsáveis pela formação básica desses sujeitos.

Foi com este entendimento que, ao ser aprovada no PPGE/Faced/Ufam para realizar o Curso de Doutorado em Educação, optamos em desenvolver estudos e pesquisas com o título e o tema *O sentido da Pós-Graduação para qualificação de professores da educação básica do estado do Amazonas*, com o objetivo de Identificar, analisar e compreender o sentido e as contribuições da formação continuada em nível de pós-graduação *stricto sensu* que possibilitaram aos professores da Seduc/AM melhorias na qualificação, na valorização e na atuação profissional, a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, de teóricos e da legislação pertinente.

Para nortear o desenvolvimento do estudo, levantamos, *a priori*, a tese: *A Pós-Graduação em nível stricto sensu também é espaço de Formação Continuada para Professores da Educação Básica, porque possibilita melhorias na Qualificação, na Valorização e na Atuação Profissional*, que foi confirmada *a posteriori*. Para tanto, foi preciso perseguir os objetivos específicos:

1. identificar as principais políticas de formação de professores implementadas no Brasil e no Amazonas pós-LDB – Lei n. 9.394/96;
2. identificar os cursos de pós-graduação (mestrado) ofertados aos professores da rede de ensino público do estado do Amazonas, por meio de parcerias institucionais no período de 2013 a 2018;
3. identificar e analisar os instrumentos legais que nortearam a consolidação das parcerias institucionais entre Seduc/AM/UFJF/Ufam para a oferta dos cursos de mestrado como política de formação continuada de professores da educação básica;
4. verificar e analisar as contribuições da formação dos cursos de mestrado, como formação continuada, para a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais dos professores da Seduc/AM.

Para dar conta dos objetivos traçados formulamos as seguintes questões norteadoras:

- 1) quais foram as principais políticas de formação de professores implementadas no Brasil e no Amazonas pós-LDB – Lei n. 9.394/96?
- 2) que cursos de pós-graduação (mestrado) foram ofertados aos professores da rede de ensino público do estado do Amazonas por meio de convênios celebrados entre Seduc/AM/UFJF/Ufam no período de 2013 a 2018?
- 3) que instrumentos legais nortearam a celebração das parcerias?
- 4) quais as contribuições dos cursos de mestrado como formação continuada para a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais dos professores da Seduc/AM?

O interesse pessoal e profissional motivou a realização do presente estudo. Isso porque tenho estado, ao longo de mais de quatro décadas, comprometida com as questões da educação, tanto como estudante quanto como professora. Esses interesses refletiram o sentido por que realizasse os estudos em nível de doutoramento.

A opção pela docência possibilitou-me compreender que tal profissão exige empreender um grande esforço no que diz respeito ao processo formativo. Processo

esse resultante de estudos e pesquisas contínuas que permeiam minha insaciável busca por conhecimento. As práticas educativas por mim vivenciadas a partir de 1980 como professora nas primeiras séries do antigo primeiro grau na cidade de Parintins sem dúvida agregam à minha identidade profissional saberes e valores desejosos de poder transformador da sociedade.

Oito anos mais tarde, tive a satisfação de concluir o Bacharelado em Filosofia, cujos estudos foram um divisor de águas no meu processo formativo porque, a partir deles, pude entender que a Educação é um processo amplo e complexo voltado para a formação de seres humanos. Compreendi que o conhecimento e a ética são os principais elementos constituidores da relação entre os sujeitos que ensinam e os sujeitos que aprendem.

No ano de 1983 ingressei como professora de pré-escola na Rede Municipal de Ensino de Manaus (Semed). Nos trinta e oito anos de docência ali desenvolvida, doze anos foram dedicados à educação de crianças de cinco a seis anos de idade, nos espaços de creches e pré-escolas, nesses doze anos destaco como experiências significativas o trabalho como professora alfabetizadora. Nos demais anos atuei como técnica de assuntos educacionais na Divisão de Educação Infantil e como professora formadora no Centro de Formação Permanente (CFP)¹. Na década de 1990, por exigência de melhorias no meu fazer pedagógico, cursei Licenciatura Plena em Pedagogia, ênfase em Supervisão Escolar, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (Faced/UFAM).

Ao realizar os trabalhos de assessoramento pedagógico na sede da Semed/Manaus, precisei dar continuidade aos estudos sobre a formação de professores, para tanto passei a participar de congressos e seminários, cujas temáticas voltavam-se para a formação de professores, dentre os quais destaco os oferecidos pela Organização Mundial para Educação Pré-Escolar (Omep).

Em 2000 concluí o curso de Especialização em Gestão de Sistemas Educacionais, realizado pela Faculdade de Educação (Faced/UFAM). Como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentei um projeto de pesquisa intitulado: “Por uma Política de Formação Continuada de Professores”, sob a orientação do Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto (externo) e do Prof. Me. Rosenir Lira (interno), em que pude ampliar meus conhecimentos sobre políticas públicas, sobretudo as voltadas para a formação de professores.

Em 2004, cedida à Seduc/AM, passei a desempenhar as funções de Gerente de Formação, tendo como principal atribuição a articulação e coordenação das ações de formação de professores das redes públicas de ensino do estado do Amazonas. Em

¹ Hoje Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM/Semed/Manaus).

2005, passei a atuar como diretora do Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (Cepan) e ali fiquei por 13 anos.

Por entender que a busca pela profissionalização se constitui em uma construção permanente e, tendo como pano de fundo a complexidade do processo formativo, comecei a busca por uma vaga no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faced/Ufam. Após cinco tentativas de ingresso, em 2007 finalmente consegui aprovação no processo seletivo e dei início aos estudos como mestranda, tendo por tema de pesquisa “A formação continuada do professor de educação infantil: repercussão na construção de sua identidade profissional”. Em 22 de junho de 2010, com a defesa da dissertação, obtive o título de Mestre em Educação.

Na sequência da minha atuação profissional, no período de 2010 a 2018 desempenhei a função de presidente substituta do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente do Amazonas (Fepad), cujo papel é deliberar e normatizar as Políticas de Formação de Professores no Estado. Entre estas se destaca o Programa Nacional de Formação Inicial e Continuada de Professores (Parfor²), do qual participei como mediadora no I Encontro com as Universidades que atendiam a demanda desse programa, organizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O objetivo do encontro foi discutir os “Desafios da Formação Continuada em Serviço”.

Em 2013, a convite da Capes, participei da Pasantía³ realizada no Uruguai, onde foram socializados os planejamentos e práticas de formação continuada para professores dos países do Mercosul. Nesse encontro foram definidas diferentes estratégias de planejamento para a melhoria da qualidade do ensino dos profissionais que atuam na formação docente.

Na caminhada como diretora do Cepan e presidente do Fórum Permanente de Formação de Professores, mediaram-se o processo de planejamento dos projetos de formação docente que nortearam a celebração das parcerias (contratos e convênios) com instituições formadoras: universidades públicas (UEA, Ufam, Ifam, UFJF) e faculdades particulares: Dom Bosco, La Salle, Unip, Ulbra, com o objetivo de investir na qualificação docente visando reverter os resultados das avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Essas vivências construídas a partir de minha trajetória pessoal e profissional possibilitaram o meu ingresso, em 2018, no Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Faced/Ufam). Programa cujo núcleo temático recai

² MEC/Capes 2009.

³ As Pasantías são missões de estudos de curta duração que têm o propósito de estimular e ampliar o intercâmbio de experiências, aprendizagens e práticas na gestão das políticas de formação docente na **Argentina, no Brasil, no Paraguai e no Uruguai**. Entre os anos de 2013 e 2015 foram realizadas 20 Pasantías, envolvendo aproximadamente 300 profissionais que atuam na formação docente dos quatro países do Mercosul: Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai.

sobre a Educação, Cultura e Desafios Amazônicos. Os estudos foram desenvolvidos na Linha de Pesquisa 3: **Formação e Práxis do Educador: possibilidades, tensões e contradições**.

A relevância do estudo recai sobre a importância das parcerias institucionais para a realização da formação continuada para professores da educação básica, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, para atender a Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano Estadual de Educação (PEE), que determina aos estados e municípios promover a formação de pelo menos cinquenta por cento dos professores da educação básica nesse nível de ensino.

No sentido de responder e explicitar as questões levantadas e atingir os objetivos traçados, o presente trabalho tem a seguinte estrutura.

- 1. Introdução** – apresenta o tema estudado; a problemática; o interesse pessoal e profissional; a tese, o objetivo geral, bem como os motivos e a relevância do estudo.
- 2. A caminhada** – descreve o percurso metodológico contemplando o tipo de pesquisa; os fundamentos metodológicos; os sujeitos participantes; os procedimentos de coleta e análise dos dados usados para realizar o estudo.
- 3. Revisão da literatura e fundamentação teórica** – apresenta algumas pesquisas existentes sobre o tema estudado, assim como a fundamentação teórica percorrida concomitantemente com os textos de leis, decretos, resoluções, portarias e demais dispositivos legais que abordam o tema estudado. Também abordamos a pós-graduação em nível *stricto sensu* como formação continuada de professores da educação básica.
- 4. Ações de formação de professores no estado do Amazonas realizadas pós-LDB 9.394-96** – destacamos as parcerias institucionais celebradas para ofertar cursos de mestrado aos professores da educação básica. Também descrevemos um pouco da história do Amazonas e, nesse contexto, buscamos situar a Secretaria de Educação e o Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (Cepan).
- 5. O sentido da pós-graduação para qualificação de professores da educação, a partir das falas dos sujeitos participantes da pesquisa** - apresenta os dados obtidos no Estudo de Caso e as análises dos mesmos a partir das categorias: Parcerias; Contribuições; Formação, Conhecimento, Status social e financeiro.
- 6. Ancoragem: reflexões e encaminhamentos:** Objetivamos neste item apresentar nossas percepções e compreensão sobre os sentidos da pós-graduação *stricto sensu* para a qualificação de professores da educação

básica, bem como a importância e a necessidade destes terem acesso a esses cursos como formação continuada contemplada nas políticas educacionais como um dos descritores de qualidade da educação básica.

2 A CAMINHADA

O caminho foi construído no caminhar e teve seu ponto de partida quando passamos a compreender que a formação continuada de professores da educação básica precisa alcançar o nível *stricto sensu* (pós-graduação), por contemplar saberes necessários para o fazer docente como os conhecimentos históricos, sociais e conceituais do ensino e da pesquisa. Tal compreensão se sustenta nos fundamentos legais e teóricos, referidos neste trabalho, cujo objetivo principal foi analisar e compreender as contribuições dos cursos de mestrado como formação continuada de professores da Seduc/AM, assim como destacar nos discursos coletivos o sentido dessa formação para cada um deles, revelado nos depoimentos da certeza de terem adquiridos e construído conhecimentos no decorrer do processo formativo e com isso alcançado qualificação e valorização profissional.

2.1 Procedimentos metodológicos

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses *quefazeres* se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho e intervindo educo e me educo. (Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade) (FREIRE, 2003, p. 33).

2.1.1 Campo e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com vinte e cinco (25) sujeitos sendo: doze (12) professores egressos dos quatro cursos de mestrado (conveniados com UFJF e Ufam); seis (06) professores formadores das IES, quatro (04); coordenadores dos programas de pós-graduação; dois (02) ex-secretários da Seduc e um (01) o reitor da Ufam. Tais sujeitos compõem os cinco perfis (identificados com letras do alfabeto em maiúsculo), denominados de sujeitos, a saber:

- 1) Perfil A: Sujeitos Dirigentes Públicos (SDP – ex-secretários e reitor);
- 2) Perfil B: Sujeitos Coordenadores dos Programas de Pós-graduação (SCPG);
- 3) Perfil C: Sujeitos Professores Formadores (SPF) nos cursos de pós-graduação;
- 4) Perfil D: Sujeito Professor Egresso (SPE) dos cursos de mestrado Profissional (UFJF); Educação, Letras e Geografia (Ufam).

2.2 Tipo de pesquisa

A pesquisa se deu por meio de estudo de caso porque, de acordo com Brito (2016), esse tipo de pesquisa:

[...] exige do pesquisador contato direto e prolongado com a situação e as pessoas ou grupos selecionados; envolve grande quantidade de dados descritivos envolvendo locais, fatos, ações, pessoas, relações, formas de linguagem etc. [...]

Visa à descoberta, mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo; enfatiza a interpretação em contexto; busca retratar a realidade de forma completa e profunda; usa uma variedade de fontes de informação e diferentes momentos; revela experiências vicárias e permitem generalização; procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social (BRITO, 2016, p. 52).

Nele, a apreensão e compreensão do fenômeno estudado foi obtida a partir dos fundamentos da fenomenologia, especialmente da *epoché*⁴, que postula colocar entre parênteses os “pré-juízos” e “pré-conceitos” **sobre o mundo e as coisas nele existentes**, como que parado no tempo, embora com todas as suas características presentes e, por isso, passíveis de serem analisadas “de fora” por um observador exterior, em busca de dados, a fim de realizar a interpretação (hermenêutica) e, por meio do processo dialógico poder compreender e identificar o sentido dos conteúdos do material coletado nas fontes documentais, nas teorias e nas falas dos sujeitos.

2.2.1 Fontes de informação e instrumentos de coleta de dados

As informações foram adquiridas por meio da pesquisa bibliográfica, documental e empírica, está realizada por meio de entrevistas porque, segundo Brito (2016), este é um procedimento:

[...] utilizado pelo pesquisador para obter dados objetivos e subjetivos na fala dos atores sociais. Ela não é uma conversa despreziosa e neutra, é um diálogo preparado com objetivos definidos e uma estratégia de trabalho a fim de que possa fornecer dados de vivências de uma determinada realidade que está sendo focalizada. Pode ser dirigida e não dirigida, individual ou coletiva (BRITO, 2016, p. 59-60).

A entrevista aconteceu por meio de diálogo (presencial e a distância com uso de ferramentas de tecnologias de comunicação), foi guiada por um roteiro de perguntas

⁴ Segundo Husserl, *epoché* significa a **suspensão dos juízos sobre o mundo e sobre as coisas** como que paradas no tempo, embora com todas as suas características presentes e, por isso, passíveis de serem analisadas “de fora” por um observador externo.

abertas e subjetivas, cuja finalidade foi possibilitar aos entrevistados instrumento para se expressarem abertamente sobre os assuntos questionados. Assim, segundo Lefèvre & Lefèvre (2005), o roteiro de perguntas possibilita ao entrevistado:

[...] a elaboração de um discurso que: a) responda àquilo que a pesquisadora está investigando; b) permita ao entrevistado responder ou discorrer liberado de expectativas ou coerções; c) seja compreensível; d) não apresente um viés ideológico da pesquisadora; e) tenha sido pré-testada com sujeitos semelhantes aos da pesquisa proposta (LEFÈVRE & LEFÈVRE, 2005, p. 38).

Seguindo essa orientação, o roteiro das perguntas foi estruturado de acordo com o perfil de cada sujeito. Embora as perguntas tenham sido distintas, elas se interligavam ao objeto de estudo para que as informações obtidas revelassem as seguintes categorias: PARCERIAS; CONTRIBUIÇÕES; FORMAÇÃO e CONHECIMENTO. Tais categorias foram evidenciadas no material coletado nas entrevistas e confirmadas nos discursos-síntese dos sujeitos participantes da pesquisa. Essas categorias dialogaram entre si e entre os fundamentos teóricos e legais, possibilitando com isso a apreensão dos sentidos do problema estudado, isto porque, para Minayo & Sanches (1993)

[...] a fala torna-se reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles), e, ao mesmo tempo, possui a magia de transmitir, através de um porta-voz (o entrevistado), representações de grupos determinados em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas (MINAYO & SANCHES, 1993, p. 245).

Para a realização das entrevistas seguimos os protocolos de saúde descritos no Of. Circ. Nº 09/PROPESP/2020/UFAM e as orientações do Plano de Contingências da Universidade Federal do Amazonas frente à pandemia causada pelo Sars-Cov-2 (Covid-19). Para que não houvesse descumprimento das referidas normas, decidimos realizar as entrevistas, previamente agendadas, via Google Meet e WhatsApp (ligação por vídeo).

2.2.2 Análise dos dados

Os dados foram analisados de forma qualitativa porque a nossa preocupação recaiu sobre o aprofundamento da compreensão do fenômeno, o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que correspondeu a um espaço mais profundo das relações e dos processos da apreensão, percepção e compreensão, os quais tiveram por base os fundamentos da análise do discurso.

Discurso, entre outras acepções, remete ao conjunto de representações sociais, valores e ideologias de um povo, de uma corrente política, religiosa, de uma classe profissional, de uma orientação ética ou moral, que se apresentam aos membros desses agrupamentos de forma naturalizada, permanente (VOTRE, 2019, p. 34).

Para organizar os dados utilizamos a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvida por Lefèvre & Lefèvre (2005), para ser utilizada em pesquisas qualitativas com a finalidade de contemplar os discursos validados do material coletado nas entrevistas. A técnica do DSC é estruturada da seguinte forma:

- a. Expressões-Chaves (Ech) – são pedaços ou trechos do material (discurso) que formam descrições literais dos depoimentos, revelando a essência do conteúdo das representações ou das teorias subjacentes a estas. As expressões são parte essencial da análise e constituem os recortes do discurso (entrevistas, questionários, jornais etc.);
- b. Ideias Centrais (Ics) – são as expressões linguísticas que revelam e descrevem, de maneira sintética, precisa e o mais fidedigna possível o sentido de cada um dos discursos analisados. São elaboradas pelo pesquisador diante do discurso do entrevistado utilizando a fala que as indicam “fortemente”. É preciso um critério que justifique a ideia;
- c. Ancoragem (AC) – é a manifestação de uma teoria, ideologia ou crença que os autores do discurso professam e acreditam. É uma afirmação genérica do enunciador do discurso para enquadrar uma situação específica. A ancoragem não necessariamente responde à pergunta, enquanto as ideias centrais devem respondê-la. Portanto, a ancoragem traz a ideia básica que sustenta o discurso, ou seja, na fala deve conter o que a pessoa expressa e acredita;
- d. Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) – é o processo final da técnica formada pelas Ideias Centrais (Ics) que se agrupam em discurso-síntese e dão origem a ele.

O DSC é apresentado na primeira pessoa do singular, que se evidencia por diversas vozes, dando a ideia de que todos estão representando uma única pessoa. Dessa forma, torna-se claro que no DSC se percebe a ocorrência de um discurso dialógico. Isto possibilita que o coletivo fale diretamente, numa perspectiva de conjunto. Para os depoimentos contraditórios a respeito de uma mesma questão, são elaborados DSCs para as falas concordantes e para as falas discordantes.

Vale destacar que o DSC não promove a redução dos depoimentos a simples categorias. Pelo contrário, a premissa da técnica consiste em:

[...] reconstruir, com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessários para expressar uma dada “figura”, ou seja, um dado pensar ou representação social sobre o fenômeno (LEFÈVRE, 2005, p. 19).

A compreensão coletiva expressa na forma de DSC apresenta grandes vantagens, na medida em que é semanticamente rica e identifica conteúdos significativos. Permite descrever, em escala coletiva, as justificativas associadas à opinião e exigiu da pesquisadora, quando na tabulação dos depoimentos, uso do raciocínio discursivo, o que tornou os resultados mais densos. O processo de análise dos dados obedeceu a quatro momentos distintos e importantes para a construção dos DSCs, a saber:

- a. transcrições dos discursos verbais (material coletado nas entrevistas);
- b. identificação das Expressões-Chaves (Ech), nos textos transcritos foi possível destacar tais Echs, optamos por colocar em itálico sublinhado no Instrumento de Análise;
- c. seleção das Ideias Centrais (Ics), estas são retiradas das Echs e continuam em itálico sublinhado, e destacam a ancoragem do discurso;
- d. agrupamento das Ideias Centrais (concordantes e discordantes) em discurso-síntese;
- e. escrita e análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Nesta etapa colocamos os discursos individuais em diálogo com os objetivos, a base teórica, os dados das fontes de informações com as experiências e conhecimentos apreendidos no decorrer do estudo;
- f. colocar, em mapas denominados Instrumentos de Análise do Discurso (IAD), as expressões-chaves, as ideias centrais e as ancoragens.

Durante a análise das informações colhidas, o material foi comparado concomitantemente com a literatura científica de referência, possibilitando que o tema fosse articulado às produções científicas. Entretanto, a fala dos entrevistados também foi considerada como fonte de conhecimento e, como tal, recebeu o mesmo valor das demais fontes de informação.

Buscamos colocar os DSCs dos distintos sujeitos em diálogo, isto é, após localizarmos as ancoragens fizemos a aproximação e, com isso, foi possível identificar as ideias, crenças e ideologias dominantes nos discursos. Isso permitiu também a identificação de outras categorias evidenciadas nos resultados, o que possibilitou validar nossa tese “A pós-graduação *stricto sensu* também é espaço de formação

continuada de professores da educação básica, porque possibilita melhorias na qualificação, na valorização e na atuação profissional”.

Figura 1 – Etapas do processo da análise dos dados empíricos



Fonte: Elaborado pela autora tendo por base a técnica do DSC (2022) – Lefèvre (2005).

3 REVISÃO DA LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Revisitando as pesquisas existentes

A formação de professores no Brasil assume categorização cada vez mais emblemática, talvez por isso seja objeto de estudo e pesquisa no contexto das ciências sociais – eixo da educação formal. Tais categorizações permeiam os textos dos trabalhos de pesquisas, dentre elas estão: cursos, treinamentos, atualização, oficinas, palestras. Sua complexidade abrange tanto a formação inicial, oferecida em cursos de licenciatura, quanto a formação continuada oferecida também em cursos de pós-graduação como possibilidade de adquirir conhecimentos, com isso desenvolver habilidades para desempenhar as ações docentes de forma significativa. Esses estudos e pesquisas vêm sendo realizadas há décadas no meio acadêmico.

Entretanto, quando essas pesquisas se voltam para a construção de uma tese de doutorado, o desafio se apresenta mais complexo e peculiar, pois depende basicamente dos enlaces que o pesquisador consegue fazer mediante o problema de pesquisa, os objetivos e os dados coletados, isso requer responsabilidade social, uma vez que os resultados apontam para novas descobertas e conseqüentemente suas contribuições envolverão tanto os sujeitos envolvidos na investigação quanto os da sociedade em geral.

Nesse sentido, após buscas no banco de tese da Capes e no acervo de teses de diferentes universidades do Brasil, optamos por caracterizar o estado da arte por dimensões, as quais foram denominadas: formação continuada de professores da educação básica em nível de pós-graduação (especialização e mestrado); qualificação profissional; gestão do ensino; práticas pedagógicas.

O processo de busca ocorreu no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e em *sites* de diferentes universidades do Brasil. A pesquisa nesses locais (banco de dados) justifica-se pelo fato de a Capes ser o banco oficial no Brasil e as Universidades manterem suas bibliotecas atualizadas. É válido esclarecer que a procura foi por teses e dissertações na área da Educação, cuja temática central é a Formação Continuada de Professores da Educação Básica em nível de pós-graduação.

Quadro 1 – Resultado das buscas

Local	Ano	N. de trabalhos encontrados	Tipo de trabalho	N. de trabalhos analisados	DESCRITORES	
					Formação Continuada de Profs. da Ed. Básica em nível de pós-graduação	Atuação Profissional
CAPES	2011	135	Teses	12	Nenhuma abordou essa dimensão	04 abordaram essa categoria
UFMT	2018	05	Teses	02	01 abordou essa dimensão	01 abordou essa dimensão
PUC-PR	2018	10	Teses	01	Nenhuma abordou essa dimensão	Nenhuma abordou essa dimensão
UNB	2020	01	Tese	01	Nenhuma abordou essa dimensão	01 abordou essa dimensão
UFJF	2016	02	Dissertações	02	Nenhuma abordou	Nenhuma abordou
UNICAMP	2017	01	Tese	01	Aborda a temática parcialmente	
UFRS	2019	01	Tese	01	Nenhuma abordou	Nenhuma abordou

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Dos cento e cinquenta e cinco trabalhos encontrados, apenas sete apresentaram assuntos próximos ao tema do nosso estudo, os quais tratam fundamentalmente das necessidades de formação continuada de professores como espaço de construção de saberes voltados para a inovação e a motivação de suas práticas pedagógicas, assim como, na construção das competências profissionais, não abordam essa formação em nível de pós-graduação.

O estudo realizado por Galindo⁵ (2011) destaca a visão dos docentes em relação à formação continuada de professores, na perspectiva de esta ser o espaço de contribuição para melhorias na organização curricular e oportunidade de buscar na formação as motivações adicionadas aos elementos pessoais e profissionais.

Nesse mesmo sentido, Czeszak⁶ (2011) também traz referências acerca das complexas vivências e dos desafios dos professores no cotidiano escolar. Os docentes pesquisados revelaram a importância da reflexão sobre a própria prática pedagógica

⁵ CAMILA JOSE GALINDO – Tese de Doutorado em Educação Escolar realizado na Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras (2011).

⁶ WANDERLUCY ANGELICA ALVES CORREA CZESZAK – Tese de Doutorado em Educação realizado na Universidade de São Paulo (USP) (2011).

como parte da formação continuada. Outro fator a ser destacado é o trabalho colaborativo, o qual, segundo a autora, proporciona o intercâmbio de atividades e o compartilhamento de estratégias que possibilitam compreender e desenvolver ações pedagógicas mais enriquecedoras e criativas.

Amaral⁷ (2011) investiga a construção da aprendizagem criativa no processo de desenvolvimento da subjetividade. Nos estudos, enfatiza a aprendizagem criativa como essencial para possibilitar aos sujeitos aprendentes (aluno e professor) habilidades para criar seus conhecimentos. Aprender criativamente supõe um enfrentamento qualitativo com o conhecimento e implica o desenvolvimento ativo e crítico tanto de alunos quanto de professores.

Esbrana⁸ (2012), em seus estudos sobre “A constituição do sujeito professor e sua aprendizagem em situação de formação continuada” apresenta nos resultados que a formação continuada dos professores pesquisados se restringe a encontros, palestras, momentos de estudo e oficinas do tipo ateliê.

Marques⁹ (2016) realizou estudos sobre o acesso e permanência de professores de educação básica nos cursos de primeira e segunda licenciatura – Parfor realizado no estado do Amazonas no período de 2009 a 2015. Os resultados apontam para a implementação de uma política de formação inicial em que os professores possam, além de garantir suas matrículas, ainda permanecer nos cursos e concluí-los com sucesso e adquirir qualificação profissional para melhor desempenhar suas funções docentes.

Santarém¹⁰ (2017) buscou nos seus estudos validar a necessidade de se investir nos cursos de formação continuada para professores do estado do Amazonas, por meio de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) com carga horária de até 80 h/a, uma vez que as diversidades geográficas, sobretudo, não favorecem os cursos na modalidade presencial.

Os estudos de Almeida¹¹ (2017) apontam como resultado que a pós-graduação tem sido, então, o grande espaço de socialização da produção do conhecimento em nosso país, transmitindo ideias, constituindo os sistemas de valores e padrões de comportamento dos pesquisadores que a compõem, tanto no que se refere a paradigmas teóricos como aos padrões produtivos do que vem a ser, reconhecidamente, já nos anos 1990, a aclamada produtividade dos programas.

⁷ ANA LUIZA SNOECK NEIVA DO AMARAL – Tese de Doutorado em Educação realizado na Universidade de Brasília (UNB) (2011).

⁸ MARCIA VANDELEI DE SOUZA ESBRAÑA – Tese de Doutorado em Educação realizado na Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) (2012).

⁹ MARILUCY PEREIRA MARQUES – Dissertação de Mestrado Profissional realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (2016).

¹⁰ ESTRELA DINAMAR VINENTE SANTARÉM – Dissertação de Mestrado Profissional realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (2017).

¹¹ KARLA NAZARETH ALMEIDA – Tese de Doutorado em Educação realizado na Universidade de Campinas (Unicamp) (2017).

Alves¹² (2018), objetivou no seu estudo analisar as percepções dos doutores titulados egressos na primeira turma sobre as contribuições dessa formação para sua trajetória profissional, bem como dos impactos para a área de Ensino de Ciências e Matemática na região da Amazônia Legal.

O estudo realizado por Nepomuceno¹³ (2019) trata do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) e teve por objetivo analisar como vem sendo realizada essa formação no âmbito da área de Ciências.

Analisando os estudos elencados, percebemos que nenhum deles abordou a temática estudada em sua totalidade. Assim, concluímos que o estudo realizado é inédito. O que exigiu do processo de investigação um olhar criterioso, sobretudo para os fundamentos epistemológicos das categorias estudadas.

3.2 Fundamentos legais e teóricos

Optamos por apresentar de forma concomitante os elementos do polo epistemológico, ou seja, ao descrevermos os textos das leis, procuramos colocá-los em diálogo com as ideias dos teóricos. Ancoramos as questões legais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 9.394/1996; no Referencial de Formação de Professores (RFP) de 1999; no Plano de Metas “Todos Pela Educação”; no Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005/2014; em decretos, resoluções, portarias e termos de convênios e contratos.

Quanto às orientações teóricas em nível internacional utilizamos as ideias de Antônio Nóvoa e Francisco Imbernón porque, embora suas pesquisas retratem o contexto europeu de Portugal e Espanha, seus estudos orientam para a melhoria da qualidade dos programas de formação continuada de professores, assim como pensa a formação a partir do trabalho coletivo no espaço da escola, dentro do tempo escolar de cada professor, em que a construção de conhecimento se dá na e para a atuação docente, de modo que os professores possam se perceber sujeitos desse processo.

Em nível nacional os teóricos que serviram de orientação para o estudo foram: Paulo Freire, com as suas reflexões sobre os saberes necessários à prática docente; Vera Candau, no tocante a planejamento da formação continuada de professores a partir do diagnóstico das aprendizagens dos alunos tendo em vista a influência da cultura local e as práticas multiculturais; Bernadete Gatti, com a trajetória histórica da

¹² ANA CLAUDIA TASINAFFO ALVES – Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (Ppgecem), da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (Reamec) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (2018).

¹³ FREDERICO BATISTA NEPOMUCENO – Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (2019).

formação de professores no Brasil com enfoque político e pedagógico; Demerval Saviani, com as ideias sobre as características e os objetivos da pós-graduação; Rosa Brito, que trata do conhecimento filosófico e da estrutura epistemológica dos elementos constitutivos do projeto de pesquisa e da construção do conhecimento.

Para somar à validação dos achados fenomenológicos destacamos as ideias de Maurice Tardiff sobre os saberes pedagógicos e a formação docente.

3.2.1 Formação de professores no Brasil pós-LDB – Lei 9.394/96

As pesquisas e reflexões acerca da formação de professores como exigência para atuar na Educação Básica, no Brasil, têm sido intensificadas no contexto atual das políticas de formação docente a partir da LDB, período marcado por reforma na organização da educação em nosso país, quando se propõem rupturas nos projetos de práticas pedagógicas a fim de repensar o fazer docente na perspectiva da emancipação pessoal e social do ser professor, colocando em discussão as exigências para que se atuem como um profissional qualificado e contribuam para a construção de conhecimentos que possam transpor os saberes do senso comum e pessoal para o aspecto profissional. A tratar do tema, Menga Lüdke (2001) afirma:

O desenvolvimento profissional só poderá acontecer no contexto de um processo que articule intimamente teoria e prática educativas, num diálogo estreito com os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional e tendo em vista o aprimoramento da sociedade no seu conjunto (LÜDKE, 2001, p. 56).

No mesmo sentido o Art. 61, parágrafo único da LDB preconiza:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (incluídos pela Lei 12.014, de 2009);

- I – A presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – A associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, LDB 9.394/96).

Análogo ao dispositivo legal descrito, Freire (2003) enfatiza:

[...] a teoria sem a prática vira “verbalismo”, assim como a prática sem teoria vira ativismo, ou seja, o fazer pelo fazer. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade (FREIRE, 2003, p. 47).

Em tal perspectiva, os professores da Educação Básica precisam assumir responsabilidade e compromisso social ao buscar na formação novos conhecimentos para melhorar a sua atuação profissional e, conseqüentemente, valorização profissional, o que se configura um dos maiores desafios para as políticas de formação docente. A respeito disso Gatti e Barreto (2009), afirmam que:

[...] o desafio da profissionalização docente, sobretudo da educação básica, vem se constituindo como um dos mais importantes na agenda mundial de prioridades da Organização em decorrência da importância do professor para assegurar uma educação de qualidade para todos, tanto no plano cognitivo quanto na dimensão humanística e ética dessa profissão (GATTI & BARRETO, 2009, p. 7).

Nesse sentido, a LDB determina em seu Art. 62 que a formação atenda aos objetivos de cada nível e modalidade de ensino e se adeque às diferentes características do desenvolvimento do educando.

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidade e instituição superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, LDB 9.394/96 – art. 62).

Deste modo, a formação caracterizada como inicial deve contemplar em sua estrutura curricular as diferentes áreas e formas de conhecimento e do cotidiano do espaço escolar, caracterizando-a como processo de aprendizagens múltiplas e contextualizadas. Essa formação acontece em instituições de ensino superior e/ou em institutos superiores de educação. Segundo Saviani (1997, p. 218), isso foi uma segundo a LDB 9.394/96, uma inovação porque determinou às IES que mantenham cursos para a formação de profissionais da Educação Básica.

As discussões sobre a formação docente são antigas e, ao mesmo tempo, atuais: antiga, pois, em toda a nossa história da Educação tem sido questionada a maneira como são formados nossos professores; atual porque, nos últimos anos, a formação do professor tem se apresentado como ponto nodal das reflexões sobre qualidade do ensino, evasão e reprovação; atual, ainda, por seu significado de ampliação do universo cultural e científico daquele que ensina, dadas as necessidades e exigências culturais e tecnológicas da sociedade (CANDAU, 2003, p. 40).

A questão da formação docente foi tratada na Lei n. 5.692/71 e estabelecia que o professor, para atuar na Educação Básica, precisava receber treinamento como cursos de aperfeiçoamento, atualização e estudos de roteiros procedimentais para o trabalho em sala de aula. Tais ações, consideradas de formação, eram ofertadas como

alternativas e programadas, a partir de hipóteses e suposições de que tais cursos possibilitariam melhorias para o processo educativo, mesmo que eles fossem ofertados sem qualquer diagnóstico da realidade ou necessidade escolar.

Ao longo de décadas, a formação de professores é caracterizada e definida por diferentes perspectivas. A tendência pedagógica tradicional tem como centralidade do processo educativo:

[...] a transmissão do conhecimento com usos de técnicas e estratégias próprias para o alcance dos objetivos educacionais, definidos a partir da ótica do professor (transmissor dos conteúdos), os objetivos de ensino eram criados apenas numa via de mão única, uma vez que os alunos eram tidos como meros receptores dos conteúdos. Isso exigia do professor ser “bem” preparado para dar conta desses conteúdos e, conseqüentemente, alcançar os objetivos educacionais traçados (SAVIANI, 2008, p. 246).

Por muito tempo a formação desses professores se limitava à formação inicial em cursos de magistério de segundo grau e, posteriormente, curso de licenciatura curta ou plena. No que tange às licenciaturas, Candau (2003) afirma:

A questão da formação de professores tem sido vista até hoje como sendo de responsabilidade fundamentalmente das unidades de educação. Frequentemente, na prática acadêmica das universidades, licenciatura é sinônimo de disciplinas pedagógicas. Considera-se que a preocupação com a formação de professores é pertencente estruturalmente à área da educação. As unidades específicas fornecem elementos importantes, mas a liderança do processo é da educação (CANDAU, 2003, p. 45).

O problema da formação inicial de professores exige especial atenção, uma vez que a busca pela qualidade do ensino básico deve refletir o compromisso dos professores com a formação cidadã dos alunos. Isto requer uma continuidade no processo formativo desses professores em cursos de qualificação e/ou aperfeiçoamento – denominados de formação continuada, cujo objeto é a qualificação profissional.

Em 1993, a participação da sociedade brasileira e a discussão entre os profissionais da educação fez nascer o Plano Decenal de Educação para Todos, que levou ao Pacto de Valorização do Magistério e Qualidade da Educação firmada pelo Ministério de Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, União Nacional dos Dirigentes de Ensino Municipal, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Esse pacto consolidou a formação continuada de professores como um dos eixos de sustentação da política educacional visando a elevar os padrões de qualidade da Educação Básica.

A formação continuada é uma das dimensões importantes para a efetivação de uma política global para o profissional da educação, articulada à formação inicial e a condições de trabalho, salário e carreira, e deve ser entendida como:

[...] continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e nova maneira para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de humanização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo. (ANFOPE, 2016).

Segundo Freitas (1999), a formação continuada, defendida pelos profissionais da educação como dever do Estado e das instituições formadoras (públicas e privadas) e direito dos professores, acaba sendo vista no contexto das políticas educacionais, como um direito do Estado e um dever dos professores. Os estudos de Gatti (2008) revelam que, com o advento da LDB, a formação continuada apresentou crescimento expressivo, refletindo na implementação de políticas de formação como caminho para equacionar os problemas originários da formação inicial do professor, bem como minimizar os reflexos desses problemas no ensino. A legislação referida regulamenta a oferta e as responsabilidades de cursos de formação continuada por parte dos estados e municípios.

Em 1996, por meio do Art. 60, inciso 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Lei n. 9.424, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Nesse mesmo ano foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Fundamental e Ensino Médio); os Referenciais Curriculares Nacionais; Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores. Todos esses instrumentos legais visam subsidiar a organização e implementação das políticas educacionais visando a reestruturação curricular, adequação da proposta pedagógica e a formação continuada dos professores.

Os Referenciais e Diretrizes para a Formação de Professores (RFP, 1998) determinam que a formação continuada de professores deve ser pensada como um processo de ação-reflexão-ação, e considera que a prática reflexiva deve configurar-se como uma atitude cotidiana do professor em busca da compreensão da realidade educativa e da própria prática. No RFP/98 a prática reflexiva aparece como:

- a) Um importante instrumento, recurso ou procedimento metodológico (ao lado da resolução de problemas) para o tratamento dos conteúdos de todos os âmbitos do conhecimento profissional (teórico experimental e pedagógico);
- b) Uma competência, também designada como atividade intelectual, a ser aprendida pelos professores no exercício próprio de suas funções (BRASIL, 1998, p. 60).

Tanto a reflexão sobre a ação quanto as competências demandariam, segundo os Referenciais, uma compreensão da formação docente como um processo contínuo que requer do professor pensar sobre a necessidade de atualização constante das suas competências ou, pelo menos, sempre que o ato educativo exigir.

A formação é aqui entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem acerca do ensino e da realidade escolar, e, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre (BRASIL, 1998, p. 63).

O RFP (1998) direciona para a continuidade e permanência da formação continuada como meio para os professores elevarem o nível de suas competências profissionais e, conseqüentemente, desenvolver habilidades para melhorar a atuação docente. Destaca a reflexão-na-ação como um papel fundamental na formação continuada como o fio condutor da atividade do professor e da constante busca de aprendizagens que permitam o diálogo de ideias, de teorias, de crenças e dos saberes vivenciados no fazer educativo.

Saviani (1996) afirma que a reflexão-na-ação possibilita ao professor a superação de uma prática pedagógica concebida de forma fragmentada e desarticulada do contexto escolar. O autor destaca também o papel do conhecimento científico para o desenvolvimento do trabalho educativo, considerando sua importância para a realidade na qual a prática pedagógica se desenvolve e seu conteúdo histórico-social imprescindível ao processo de humanização dos indivíduos. As reflexões do autor podem ser observadas no texto do Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001), especialmente em seu item IV, Magistério na Educação Básica, que define os objetivos e metas relativos à formação profissional para docentes da Educação Básica, e ressalta:

[...] uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem;
 [...] um sistema de educação continuada que permita ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo (PNE, Lei 10.172/2001).

As metas 15¹⁴ e 16¹⁵ e os objetivos voltados para a formação e a valorização de professores estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação estão intrinsecamente ligados às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Seu texto faz uma análise histórica e crítica da situação da formação de professores e aponta para a necessidade de que ela seja inserida no processo de profissionalização docente.

As discussões em torno do processo de profissionalização docente se acirram quando as tipologias das práticas formativas se apresentam, surgindo com isso, os dilemas acerca dos modelos de formação continuada. Nóvoa (1995) reflete sobre a dicotomia existente entre dois modelos:

[...] Ao longo da sua história, a formação de professores tem oscilado entre modelos acadêmicos, centrados nas instituições e em conhecimentos “fundamentais”, e modelos práticos, centrados nas escolas e em métodos “aplicados”. É preciso ultrapassar esta dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adotando modelos profissionais, baseados em soluções de parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância (NÓVOA, 1995, p.25).

Imbernón (2010) traça uma linha de tempo sobre esses diferentes conceitos e/ou termos usados para definir a formação continuada de professores. Segundo ele é necessário conhecer elementos da herança formadora que nos permitam continuar construindo e oferecer alternativas de inovação e mudança às políticas e práticas de formação. No quadro abaixo a herança dessa trajetória formadora:

Quadro 2 – Relação entre o conceito de conhecimento e o de formação docente (continua)

Anos	Formas de ver o conhecimento da formação de professores	Formas de ver a formação dos professores	Metáforas
1980	Uma informação científica, cultural ou psicopedagógica para transmitir.	Um produto assimilável de forma individual, mediante conferências ou cursos ditados.	Metáfora do produto que se deve aplicar nas salas de aula. Época de busca de receitas. A formação “salva tudo”.

¹⁴ META 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano da vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, assegurando 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 que atuam.

¹⁵ META 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores de 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 contextualização dos sistemas de ensino.

Quadro 2 – Relação entre o conceito de conhecimento e o de formação docente (continuação)

Anos	Formas de ver o conhecimento da formação de professores	Formas de ver a formação dos professores	Metáforas
1990	O desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes profissionais para mudar as salas de aula.	Um processo de assimilar estratégias, para mudar os esquemas pessoais e práticos da interpretação dos professores, mediante seminários e oficinas.	Metáfora do processo. Época curricular que inunda tudo.
2000	Compartilhar significados no contexto educacional para mudar as instituições educacionais.	Criação de espaços e recursos para construir aprendizagem, mediante projetos de inovação e intercâmbio nas escolas. Processos de prática reflexiva.	Metáfora da construção. Época de novas redes de formação presenciais e virtuais.
Rumo ao futuro (ou ao desejado).	Construção coletiva com todos os agentes sociais, para mudar a realidade educativa e social.	Elaboração de projetos de transformação, com a intervenção da comunidade e pesquisas sobre a prática.	Metáfora da subjetividade, da intersubjetividade, do dialogismo. Época de novas alternativas e participação da comunidade.

Fonte: Livro Formação Continuada de Professores (IMBERNÓN, 2010, p. 24).

O conceito de conhecimento e de formação docente vem recebendo, ao longo da história da educação, diferentes formas de abordagem no que se refere ao processo formativo de professores manifesto por meio das ações de formação continuada. A análise feita pelo autor indica que essa formação deve permitir a construção pessoal e coletiva de conhecimentos pedagógicos. Isso porque, se por um lado a construção de conhecimento é um processo pessoal, por outro é uma produção coletiva, fruto de um processo compartilhado em que o conhecimento de cada um resulta de aprendizagens conquistadas coletivamente.

Segundo Nóvoa (2009):

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. 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 (NÓVOA, 2009, p. 27).

A atitude investigativa dos professores é um mergulho no mundo complexo do seu processo formativo em constante diálogo com sua prática pedagógica questionando suas crenças, valores e conhecimentos anteriormente construídos, permitindo, sobretudo, a aquisição de novos conhecimentos. O diálogo entre os professores para Nóvoa (2009) é extremamente necessário para criar cultura investigativa, produção de saberes e de valores como conteúdos básicos para o exercício autônomo da profissão docente.

Para Imbernón (2010), a formação continuada de professores deve partir de uma necessidade real a fim de que haja ruptura de práticas individualistas. Segundo ele, só existe duas formas para esse rompimento:

1. Realizando uma formação colaborativa do grupo docente com o compromisso e a responsabilidade coletiva. [...] Trata-se de fazer com que se veja a formação como parte intrínseca da profissão, assumindo uma interiorização cotidiana dos processos formadores e com um maior controle autônomo da formação. Essa formação supõe uma atitude constante de diálogo, de debate, de consenso não imposto, de enfrentamento do conflito, de indagação de forma colaborativa para o desenvolvimento dos indivíduos.
2. Desenvolvendo uma formação continuada em que a metodologia de trabalho e o clima afetivo sejam os pilares do trabalho colaborativo. Um clima e uma metodologia de formação que coloquem os professores em situações de identificação, de participação, de aceitação de críticas e de discrepância, suscitando a criatividade e a capacidade de regulação. Trata-se da capacidade de respeitar a diferença e de elaborar itinerários diferenciados, com distintas ferramentas e com um caráter aberto e gerador de dinamismo e de situações diversas (IMBERNÓN, 2010, p. 64 e 65).

As assertivas do autor nos dizem que o trabalho colaborativo entre os professores é necessário, porém é preciso considerar o quão complexo é lidar com as habilidades individuais de cada professor, sobretudo no que diz respeito às experiências e habilidades acerca dos saberes da docência demandados por eles. Isso parece ser desafiador, quando no processo da formação continuada essas práticas colaborativas forem vivenciadas.

Nóvoa (2009), ao refletir sobre as formações continuadas afirma que, quando são organizadas em torno das individualidades dos professores elas podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem de professor transmissor de conhecimentos sem diálogo com as necessidades dos discentes. Por outro lado, quando as práticas de formação continuada acontecem de forma colaborativa, elas podem contribuir para a emancipação profissional e para a consolidação de um profissional autônomo, no que tange à produção dos saberes e valores.

Considerando as ideias de Imbernón (2010) e Nóvoa (2009), podemos dizer que as dimensões pessoais e profissionais dos professores estão intrinsecamente

interligadas, embora apresentem aspectos diferentes e subjetivos, isto é, cada professor é singular com sua dimensão pessoal e profissional interdependentes e distintas. As experiências pessoais e as vivenciadas na atuação profissional permitem um processo de reelaboração e reconstrução dos seus saberes que devem propiciar o conteúdo da formação continuada.

3.2.2 A Pós-Graduação em nível *Stricto Sensu* como formação continuada de professores da educação básica

Tratar da temática da pós-graduação como formação continuada de professores da educação básica nos remete, antes de qualquer juízo, à reflexão acerca do processo do ensino e da pesquisa, uma vez que esse binômio é o eixo estruturante do processo formativo nos cursos de pós-graduação. Trabalhar esse binômio em diálogo com a educação básica que tem como elementos conceituais e metodológicos do processo educativo o ensinar e o aprender, requer estudos acurados dos processos formativos dos profissionais da educação, sobretudo dos que estão em efetivo exercício em sala de aula, por serem eles os responsáveis pela materialização das aprendizagens e de saberes produzidos nesse espaço.

Reverendo a trajetória histórica dos programas de pós-graduação em educação no Brasil, identificamos que tais programas estão sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC). Segundo Kuenzer e Moraes (2005) a pós-graduação visava formar um professorado competente para atender com qualidade à expansão do ensino superior e preparar o caminho para o decorrente desenvolvimento da pesquisa científica. Para Severino (2009), a pós-graduação tem como centralidade as atividades de pesquisa científica, com isso o objetivo principal volta-se para o aprimoramento e a qualificação do professor do chamado 3º grau, hoje ensino superior.

A pós-graduação hoje se impõe e se difunde em todo o país como a consequência natural do extraordinário progresso do saber em todos os setores, possibilitando a construção de conhecimentos em cada ramo das ciências. A Capes tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo sistema nacional de pós-graduação, principalmente no que diz respeito à construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem. O sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado, serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas voltadas para a pós-graduação.

A pós-graduação no Brasil é ofertada em dois níveis (*lato sensu* – especialização) e (*stricto sensu* – mestrado e doutorado). No *lato sensu* são ofertados cursos de especialização. No *stricto sensu* a obtenção do título de mestre tem por exigência final a defesa de Dissertação e a obtenção do título de doutor decorre da defesa de uma tese.

Na Plataforma Sucupira¹⁶ encontramos mil quatrocentos e cinquenta e nove (1.459) registros de cursos de pós-graduação, sendo: novecentos e noventa e cinco (995) de mestrado, cinquenta e cinco (55) de doutorado e quatrocentos e cinquenta e nove (459) de mestrados profissionais recomendados pela Capes e reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Destes, na área da educação são trinta e dois (32) de mestrado, três (3) de doutorado e vinte e dois (22) de mestrados profissionais, totalizando cinquenta e sete (57) cursos.

A pós-graduação representa, hoje, a presença ativa e dinâmica da universidade brasileira, por responder positivamente às necessidades de profissionais em processo de qualificação, principalmente na área das Ciências Humanas e da Educação, onde ela se constitui praticamente como o único *locus* de produção do conhecimento na área (BRASIL, 2013, p. 2). Embora os avanços sejam perceptíveis, a pós-graduação ainda possui poucos estudos a seu respeito, principalmente no campo da história da educação.

Enquanto a LDB, em seu Art. 66, exige que a pós-graduação seja o nível de escolaridade mínima para o exercício no ensino superior, outros dispositivos legais, complementando essas determinações, indicam a pós-graduação como necessária para a formação continuada de professores da educação básica, entre estes, a Resolução n. 1, de abril de 2018, que trata das diretrizes para a oferta dos cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior.

Art. 1º - Cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização são programas de nível superior, de educação continuada, com objetivos de complementar a formação acadêmica, atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais, com vistas ao aprimoramento da atuação do mundo do trabalho e no atendimento de demandas por profissionais tecnicamente mais qualificados para o setor público, as empresas e as organizações do terceiro setor, tendo em vista o desenvolvimento do país (CNE/CES, 2018, Resolução n. 1/04).

E define em seu Art. 2º as instituições que podem ofertar tais cursos:

I – Instituições de Educação Superior (IES) devidamente credenciadas para a oferta do curso nas modalidades presencial ou a distância; [...] IV – instituições que desenvolvam pesquisa científica ou tecnológica, de

¹⁶ Plataforma em que constam sistemas de informações, processos e procedimentos que a Capes realiza no Sistema Nacional de Pós-Graduação Brasileira (SNPG).

reconhecida qualidade, mediante credenciamento exclusivo concedido pelo CNE por meio de instrução processual do MEC para oferta de cursos de especialização na(s) área(s) de atuação profissional e nos termos desta Resolução. [...] §2º fica permitido convênio ou termo de parceria congênere entre instituições credenciadas para oferta conjunta de curso(s) de especialização (CNE/CES, 2018, Resolução n. 1/04).

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, os de mestrado e doutorado, são regulamentados pela Resolução n. 7, de 11 de dezembro de 2017, por meio dos artigos 1º e 2º:

Art. 1º – Constituem programas institucionais de pós-graduação *stricto sensu* os cursos de mestrado e doutorado regulares, pertencentes ao Sistema Nacional de Pós-Graduação, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), submetidos à deliberação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo Ministério de Educação – MEC.

Art. 2º – Os cursos de mestrado e doutorado podem ser organizados pelas instituições sob a modalidade de cursos profissionais.

I – A capacitação profissional qualificada para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras dos processos de trabalho, visando atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia;

II – A transferência de conhecimento para a sociedade de forma a atender às demandas sociais e econômicas, com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;

III – A contribuição para agregação de conhecimento de forma a impulsionar o aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas;

IV – A atenção aos processos e procedimentos de inovação, seja em atividades industriais geradoras de produtos, quanto na organização de serviços públicos e privados (CNE/CES, 2017, Resolução n. 7/12).

Os dispositivos legais acima referidos apontam para dois caminhos ou possibilidades de estudo:

- 1) A continuidade de um processo educativo que tem como centralidade o ensino, constituindo-se num aperfeiçoamento de temáticas ou conteúdo da graduação, sendo, portanto, um aprofundamento ou prolongamento da formação inicial (especialização);
- 2) O desenvolvimento de um processo formativo que se estabelece pela pesquisa (mestrado e doutorado).

Conforme Saviani (2017)

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* assumem predominantemente as formas de aperfeiçoamento e especialização e constituem uma espécie de prolongamento da graduação. De fato, esses cursos visam a um aprimoramento (aperfeiçoamento) ou aprofundamento (especialização) da formação profissional básica obtida no curso de graduação correspondente. Em contrapartida, a pós-graduação *stricto sensu*, organizada em forma de mestrado e doutorado, possui objetivo próprio,

[...] se volta para formação acadêmica traduzida especificamente no objetivo de formação de pesquisadores (SAVIANI, 2017, p. 4-5).

Tomando por base o entendimento de Saviani (2017), podemos dizer que assim como a graduação outorga um grau relacionado a uma formação profissional, também a pós-graduação (*lato e stricto sensu*), como uma continuidade do ensino superior traz consigo a imperiosa busca de novos conhecimentos advindos do diálogo entre pesquisa, teoria e realidade, a fim de que seja possível uma melhor qualificação e atuação profissional.

O Plano Nacional de Educação estabelece na Meta 16 as exigências para a qualificação, em nível de pós-graduação, o professor da Educação Básica:

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 (PNE, Meta 16, p. 25, grifo nosso).

Para que essa meta seja alcançada, os sistemas de ensino devem seguir as estratégias apontadas no PNE, levando em consideração as características e culturas locais:

- 1) 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;
- 2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas;
- 3) expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura e de dicionários, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em Libras e em Braille, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os professores e as professoras da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação;
- 4) ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar a atuação dos professores e das professoras da educação básica, disponibilizando

gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares, inclusive aqueles com formato acessível;

- 5) ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;
- 6) fortalecer a formação dos professores e das professoras 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.

Apesar de as pesquisas, trabalhos e estudos sobre a Formação Continuada de Professores em nível de pós-graduação virem se multiplicando entre nós, a crise da melhoria da educação básica, refletida nas práticas pedagógicas e nas avaliações, persiste. Isso nos leva ao questionamento: em que medida os cursos de mestrado realmente contribuíram ou estão contribuindo para a melhoria do trabalho docente?

Analisando a questão acima, podemos apontar para a necessidade de estabelecer diálogo entre as necessidades dos professores, a realidade escolar e o perfil dos professores da formação continuada em nível de pós-graduação, parece ser possível vislumbrar, assim, a qualificação profissional, o aperfeiçoamento e, sobretudo, os novos conhecimentos desses professores.

Nessa perspectiva, a oferta dos cursos de mestrado deve partir das IES/programas de pós-graduação. Em se tratando de uma demanda específica, como foi o caso da rede de ensino do Amazonas, a oferta se consolidou por meio de parcerias com as instituições habilitadas para esse nível de formação.

Nesse sentido, Severino (2009) afirma que a pós-graduação é o *locus* de produção do conhecimento novo e aponta para as exigências teóricas, metodológicas e técnicas para o desenvolvimento das pesquisas, produção e sistematização de conhecimentos.

4 AÇÕES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DO AMAZONAS A PARTIR DA LDB 9.394/96

Falar de ações de formação de professores da educação básica do estado do Amazonas, implementadas nas últimas décadas, requer primeiramente uma reflexão a respeito das políticas educacionais que vêm ao longo de décadas implementando o processo educativo por meio de práticas tradicionais de ensinar e aprender nos espaços escolares. O protagonista dessas práticas é o professor. Para tanto se faz necessário buscar na história da educação responder às seguintes questões: como vem

sendo pensada a formação desse professor? Como se dá a sua qualificação para o exercício do magistério?

Mediante isso, apresentamos um breve contexto da história do estado do Amazonas, destacando sua diversidade cultural, política e dimensão territorial e densidade demográfica e descrevemos a trajetória histórica da formação de professores da rede pública de ensino no estado a partir da LDB e demais dispositivos legais (nacionais e estadual). Assim também apresentamos o histórico e a estrutura da Secretaria de Estado da Educação e Desporto, destacando o Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (Cepan) como departamento responsável por planejar e executar as políticas de formação de professores e demais servidores do magistério.

Podemos dizer que a complexidade geográfica e cultural do estado do Amazonas se caracteriza como um dos maiores desafios para consolidar políticas públicas, sobretudo as voltadas para a educação básica. Por isso, antes de tratar especificamente das ações de formação de professores no contexto amazônico, buscamos falar um pouco da história do Amazonas, destacando os aspectos geográficos, populacional e cultural, a fim de mostrar um retrato do contexto em que realizamos os estudos aqui tratados.

4.1 Um pouco da história do estado do Amazonas

A história do Amazonas começa no período espanhol, de 1532 a 1539, quando os primeiros colonizadores adentraram no território do estado por meio do rio Amazonas. As expedições, como as de Pinzón, Orellana e Pedro Teixeira, aqui chegaram trazendo os primeiros colonos e os primeiros missionários a esta terra inteiramente desconhecida. Aos espanhóis coube a descoberta do Amazonas, mas foram os portugueses que seguiram para a conquista das terras banhadas pelo rio Amazonas. Seja visando aprisionar os índios, seja visando sua catequese, o certo é que os exploradores e missionários, fundando feitorias e missões, desempenharam o papel que lhes cabia no início da história amazonense. O Tratado de Madri assegurou para Portugal e posteriormente para a Espanha a conquista do estado. Isso se deu em decorrência da construção de fortificações às margens do rio Amazonas.

Situada na Amazônia brasileira, o Estado do Amazonas tem seu início com a Fortaleza de São José do Rio Negro, fundada em 1669. Ascendeu mais tarde a condição de Capitania, com 45 aldeias. Foi elevada à categoria de Província pela Lei 582, de 5 de setembro de 1750. Com a Proclamação da República ascendeu à categoria de Estado tendo como capital a Missão de Mariuá, mais tarde Vila de Barcelos. Posteriormente a capital foi transferida para o Lugar da Barra, denominado mais tarde de Vila da Barra e, ainda, em 1848, de Cidade da Barra de São José do Rio Negro e finalmente, em 1856, cidade de Manaus (BRITO, 2015, p. 67).

Localizado na região norte do Brasil, o estado do Amazonas possui uma área de 1.559.159,148 km², constituindo-se assim como o maior estado da federação. Apesar de sua dimensão territorial, o estado do Amazonas possui uma população de 4.063.614 habitantes, dos quais 2.130.264 residem em sua capital, Manaus (BRASIL, 2010). Assim como apresenta em sua geografia física aspecto peculiar e específico em cada dimensão territorial dos sessenta e dois municípios que o compõe, também se destaca no aspecto da densidade demográfica, com municípios com população expressiva, como no caso de Manaus/Capital e Barcelos, este com 122.475,728 km² e densidade demográfica de 0,23 hab./km² (IBGE 2018).

Com a maior área de floresta preservada e de clima tropical úmido, o estado do Amazonas é banhado pela bacia hidrográfica amazônica, a maior do mundo, com quase quatro milhões de quilômetros quadrados em extensão, tem como principal rio o Amazonas, que recebeu esse nome do capitão espanhol Francisco Orellana. Originado do termo *amassunu*, que na língua indígena significa ruídos das águas, o rio Amazonas dá nome ao estado. Destaca-se como o principal dos seus rios, com 7.025 quilômetros de extensão desde sua nascente na Cordilheira dos Andes, no Peru, até a sua foz no oceano Atlântico.

O rio Negro é o principal afluente do rio Amazonas e banha a capital, Manaus. Além dele, temos os rios Solimões, Madeira, Purus, Juruá, Uatumã, Içá, Japurá e Uaupés. Todos os integrantes da Bacia Amazônica. Essa imensa rede hidrográfica mostra que o meio de transporte mais utilizado pelos habitantes dessas regiões é o transporte fluvial. Com isso, o acesso aos municípios do interior do estado é realizado principalmente por via fluvial. Cabe destacar que na época da vazante¹⁷ o acesso a esses municípios fica praticamente impossível. Em alguns casos o acesso se dá por via aérea.

A economia do estado se sustenta nos setores de serviços e da indústria. Os serviços correspondem a 51,92% do Pib, representado no comércio varejista, principalmente na região metropolitana de Manaus e em cidades com número populacional expressivo. A indústria representa 29,53% da participação do Pib do estado, com o Polo Industrial de Manaus, que concentra mais de seiscentas (600) indústrias de diversos setores, com destaque para as indústrias de eletrodomésticos, eletrônicos, automóveis, bebidas, máquinas e equipamentos. A partir de 1967, com a criação da Zona Franca de Manaus, o Amazonas acelera seu ritmo de desenvolvimento, dispondo de um grande movimento comercial de importação e exportação de produtos.

¹⁷ Fenômeno caracterizado pela descida do nível da água do rio Amazonas e seus afluentes, acontece em seguida do fenômeno da Enchente (cheia dos rios).

A atividade agropecuária representa, hoje, 8% do PIB. Destacamos a expansão de lavouras como a de arroz, laranja, banana, milho e mandioca. o rebanho mais expressivo é o bovino, com pouco mais de 1,5 milhões de cabeças de gado e 81 mil cabeças de bubalinos, sendo o segundo maior estado do Brasil em relação a isso, perdendo apenas para o estado do Pará. Destacamos, ainda, que como atividades que compõem o PIB amazonense, cerca de 10% são as voltadas para o extrativismo vegetal (exploração de madeira, látex, açaí, castanha-da-amazônia e demais frutos ligados à bioindústria e ao turismo, principalmente o ecológico, ligado à floresta amazônica e ao rio Amazonas e seus afluentes).

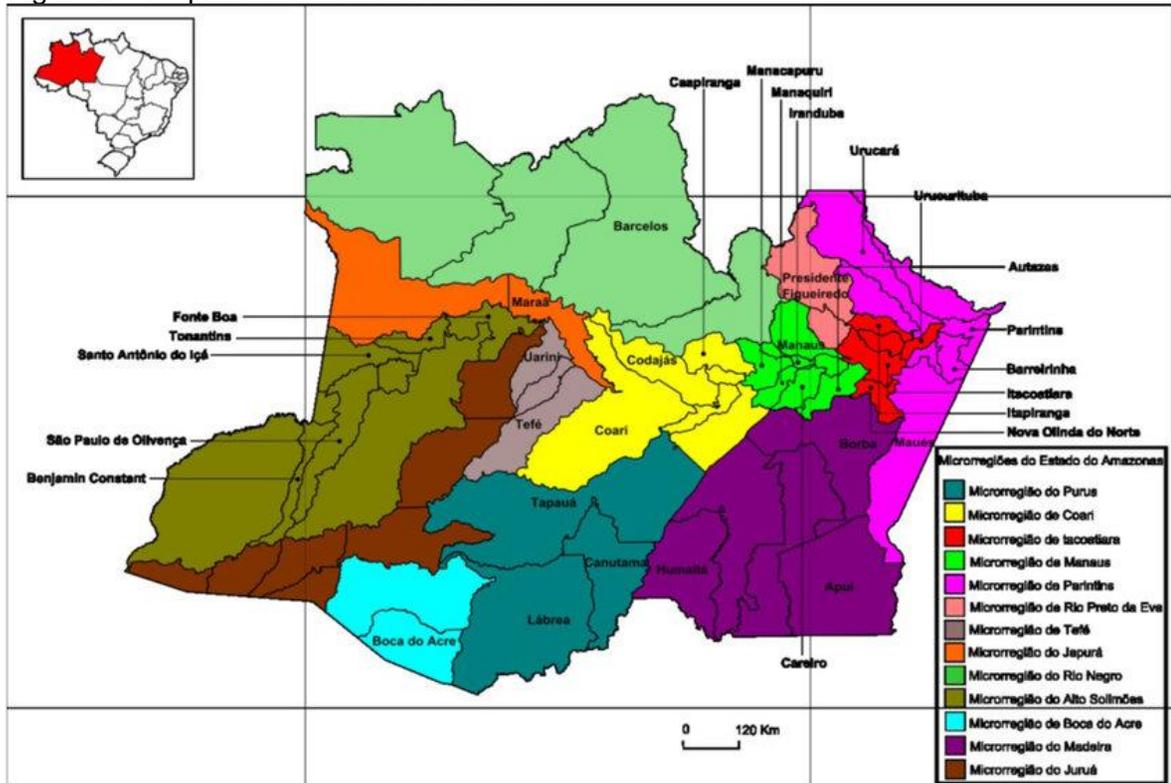
A cultura amazonense se divide entre suas raízes indígenas e traços da colonização europeia e africana. Para fortalecer as suas riquezas culturais, o estado conta, desde 1909, com uma universidade, hoje denominada Universidade Federal do Amazonas (Ufam); a partir de 1917 com o Instituto Geográfico e Histórico do Amazonas (IGHA); e, a partir de 1918, com a Academia Amazonense de Letras (AAL).

Como patrimônio cultural e arquitetônico, destacamos o Teatro Amazonas, onde foram e são realizados eventos artísticos tais como: musicais, teatrais, óperas etc. Atualmente representados pelo Festival Breves Cenas de Teatro; Festival Amazonas de Ópera; Festival Amazonas de Jazz; Festival de Teatro Amazônia; e *Amazonas Film Festival*. No interior do estado merece destaque especial o Festival Folclórico de Parintins, realizado no último final de semana do mês de junho. Esse festival já tornou o estado do Amazonas conhecido nacionalmente e internacionalmente, por sua exuberância cultural ancorada na cultura indígena (ritos, danças, músicas, adereços e ritmos), nos valores e costumes dos povos dos rios e da floresta (lendas, contos, fábulas, figuras típicas regionais, folclore).

No âmbito da educação superior, o estado do Amazonas tem três instituições de ensino superior públicas – Ufam, Ifam e UEA –, além de contar com uma rede privada formada por faculdades, institutos e centros universitários, cuja finalidade se convergem para assegurar formação sólida aos cidadãos da Amazônia, potencializando-os como capital humano e dando a eles o conhecimento científico e o fortalecimento das políticas governamentais de desenvolvimento sustentável do estado do Amazonas e da região amazônica.

A Geografia Humana do estado do Amazonas envolve, segundo o IBGE (2010), uma população formada por: pardos ou mestiços (66, 9%); brancos (24,2%); negros (3,1%); indígenas (4,0%) e amarelos (0,3%). Apesar de possuir uma população superior a 3,4 milhões de pessoas, o seu espaço territorial é pouco povoado. Apenas 2,3 habitantes por quilometro quadrado, conforme dados de densidade demográfica do IBGE (2010).

Figura 2 – Mapa do estado do Amazonas



Fonte: IBGE (2010).

A complexa dimensão territorial e a densidade demográfica se apresentam como um dos maiores desafios para consolidar políticas educacionais nos 62 municípios do estado, sobretudo no aspecto da oferta de vaga para alunos, acesso e permanência deles na escola, assim como profissionais qualificados para atuarem junto a esses alunos nos diferentes espaços escolares e na consolidação dos direitos de aprendizagem de cada um, tanto de alunos como de professores.

Diante disso, realizar formação inicial e continuada para esses professores é extremamente complexo e desafiador. Isso porque o estado conta apenas com três instituições públicas de ensino superior: Universidade do Estado do Amazonas (UEA); Instituto Federal do Amazonas (Ifam), e Universidade Federal do Amazonas (Ufam), que em seus projetos institucionais (PI) buscam contemplar em seus cursos de licenciatura o maior número possível de professores das redes de ensino público. Decorrente da pulverização da demanda de professores nos municípios do estado, não é possível formar turmas. Para superar tais desafios se faz necessária a adoção de políticas públicas especiais de formação docente (federais e estaduais) para atender tal demanda, como ofertar cursos modulados, semipresencial e mediado por tecnologia.

4.2 As IES e os Programas de Parceiros da Seduc/AM

A formação continuada de professores, fenômeno complexo, envolve processos de ensino e de aprendizagem, fazeres, saberes e práticas em diferentes contextos em que os sujeitos são conduzidos a novos conhecimentos e à atualização dos já

existentes. Entre a universidade (instituição formadora) e o profissional da educação básica existe um longo caminho a ser percorrido, quase sempre de difícil alcance por parte desses professores. Para a melhoria da qualificação dos professores da educação básica se faz necessário o estreitamento do diálogo entre as instituições formadoras e as redes de ensino.

Tendo em vista o estabelecido pela Meta 16 do Plano Nacional de Educação, que orienta para a continuidade da qualificação dos professores da educação básica para o exercício da prática pedagógica em sala de aula, assim como as melhorias da aprendizagem dos alunos visualizada nos resultados do Ideb, a Seduc buscou parcerias com algumas IES. Nessa empreitada conseguiu celebrar contratos e convênios com as universidades UFJF e Ufam, a fim de que elas ofertassem cursos de mestrado por meio de seus programas de pós-graduação.

Com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), criada em 1960 por ato do então presidente Juscelino Kubitschek, com o objetivo de formar um polo acadêmico e cultural em uma região de 2,5 milhões de habitantes no estado de Minas Gerais, foi realizado no período de 2013 a 2015 o Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, por meio do seu programa de pós-graduação, criado em 2009.

Com a Universidade Federal do Amazonas (Ufam), primeira universidade brasileira, criada em 17 de janeiro de 1909, com a denominação de Escola Universidade Livre de Manáos. Em 1913 recebeu a designação de Universidade de Manáos; em 1962, de Universidade do Amazonas; e, em 2002, de Universidade Federal do Amazonas, foram celebrados três convênios para a realização dos Mestrados Acadêmicos em Educação, Letras e Geografia.

As tratativas para a realização dos cursos tiveram início em 2015. Apesar disso, somente em 2018 foi possível firmar as parcerias entre Seduc e Ufam para a realização dos referidos mestrados, sob a responsabilidade dos PPGE, PPGL e PPGEORG. Para os encaminhamentos necessários à realização dos convênios foi designada, por parte da Seduc, a então diretora do CEPAN, Prf^a. Msc. Regina Marieta Teixeira Chagas e, pela Ufam, a Prof^a. Dr^a. Zeina Rebouças Corrêa Thomé, do PPGE/Ufam.

O Mestrado em Educação ficou sob a responsabilidade do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), assim denominado a partir de 1995, primeiro curso *stricto sensu* implantado na Ufam. Sua criação junto à Faculdade de Educação (1970) com a parceria do Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL) ocorreu em 1986, com a denominação de Mestrado em Educação, sendo o único programa reconhecido e credenciado no Amazonas e na Região Norte até 2001 (BRITO, 2015, p. 114). O Programa

Desenvolve suas atividades acadêmicas visando a construção de conhecimentos numa perspectiva interdisciplinar, tendo como eixo a educação e a diversidade cultural, e como força motriz, os desafios amazônicos articulados ao contexto nacional e internacional (BRITO, 2011, p. 193).

O Mestrado em Letras foi desenvolvido sob a responsabilidade do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em 2010 e homologado pelo CNE por meio da Portaria do MEC n. 1.045, de 18/08/10, DOU 19/08/10, seção 1, p. 10.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEOG/Ufam), vinculado ao Departamento de Geografia do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Amazonas (IFCHS/Ufam), implementado em 2007, onde ficou vinculado o Mestrado em Geografia.

Figura 3 – Termo de Contrato n. 279/2013

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS

TERMO DE CONTRATO Nº 279/2013 DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS, celebrado entre o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO e a UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF, como 1ª CONTRATADA E A FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO/JF como 2ª CONTRATADA, na forma abaixo:

Aos dez (10) dias do mês de dezembro do ano dois mil e treze (2013), nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japiim - CEP 69.076-830, presentes o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO, CNPJ nº 04.312.419/0001-30, doravante designado simplesmente CONTRATANTE, neste ato representado por seu titular, nomeado pelo Decreto de 31.08.2012 e publicado no DOE de 31.08.2012, o Senhor ROSSIÉLI SOARES DA SILVA, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Av. Mário Ipiranga, condomínio Floresta II, aptº 303, Bloco 01, Bairro Adrianópolis – CEP 69.000-00, portador da Cédula de Identidade nº 50F1915699-SSP/RS e do CPF nº 659.111.130-15 e a UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF, criada conforme a Lei 3.858 de 23.12.1960, com sede na Rua José Lourenço Kelmer, s/n – Campus da UFJF, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 21.195.755/0001-69, doravante denominada 1ª CONTRATADA, neste ato representado por seu Reitor, o Senhor Prof. Dr. HENRIQUE DUQUE DE MIRANDA CHAVES FILHO, brasileiro, professor universitário, portador da Cédula de identidade nº M17559-SSP/MG, inscrito no CPF sob o nº 112.796.566-20, tendo como a FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO/JF, com sede na Pré-Reitoria de Pesquisa do Campus da UFJF, Bairro Martelos, CEP: 36 036-330, Juiz de Fora-MG, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 00.703.697/0001-67, doravante denominada 2ª CONTRATADA, neste ato representado por seu Diretor, o Senhor ANDRÉ LUIZ DE LIMA CABRAL, brasileiro, portador da CRC/MG nº 50.052, inscrito no CPF sob o nº 521.484.596-00, com base na PORTARIA GSE 2622/2013-SEDUC DE DISPENSA DE LICITAÇÃO, publicada no Diário Oficial do Estado, em edição de 14.11.2013, tendo em vista o que consta no Processo Administrativo nº (013) 41.691/2013-CGL e (011) 28.353/2013-SEDUC, doravante referido por PROCESSO, e no despacho autorizativo exarado pela Senhora Secretária Executiva de Educação e Qualidade de Ensino, à fls. 02 do mencionado PROCESSO, na presença das testemunhas abaixo, é assinado o presente TERMO DE CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS, de acordo com a Minuta Aprovada pela PGE no Processo n.º 481/97-PGE, que se regerá pelas normas da Lei n.º 8.666, de 21 de junho de 1993, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 9.648 de 27.05.98, e pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – Por força deste Contrato, a CONTRATADA obriga-se a prestar à CONTRATANTE os serviços técnicos especializados para a realização de formação de gestores da educação, através da oferta para 50 servidores de cargo efetivo e estável de professor ou pedagogo da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, a ser desenvolvido pela CONTRATADA através do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAED, conforme solicitação do Memo nº 1119/2013 – CEPAN/SEDUC, Projeto

Figura 4 – Termo de Contrato n. 14/2015



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS



TERMO DE CONTRATO Nº 14/2015
DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS, celebrado entre o **ESTADO DO AMAZONAS**, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO** e a **UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF**, como **1ª CONTRATADA** E A **FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO/JF** como **2ª CONTRATADA**, na forma abaixo:

Aos dois dias do mês de maio do ano dois mil e quinta (2015), nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japirim - CEP 69.076-830, presentes o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO**, CNPJ nº 04.312.419/0001-30, doravante designado simplesmente **CONTRATANTE**, neste ato representado por seu titular, nomeado pelo Decreto de 31.08.2012 e publicado no DOE de 31.08.2012, o Senhor **ROSSIELI SOARES DA SILVA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Av. Mário Ipiranga, condomínio Florestal II, aptº 303, Bloco 01, Bairro Adrianópolis - CEP 69.000-00, portador da Cédula de Identidade nº 5061915699-SSP/RS e do CPF nº 659.111.130-15 e a **UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - UFJF**, criada conforme a Lei 3.858 de 23.12.1960, com sede na Rua José Lourenço Kelmer, s/n - Campus da UFJF, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 21.195.755/0001-69, doravante denominada **1ª CONTRATADA**, neste ato representado por seu Reitor, o Senhor Prof. **JÚLIO MARIA FONSECA CHEBLI**, brasileiro, médico, portador da Cédula de identidade nº MG- 2.879.044-SSP/MG, inscrito no CPF sob o nº 530.562.806-72, tendo como a **FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO/JF**, com sede na Pré-Reitoria de Pesquisa do Campus da UFJF, Bairro Martelos, CEP: 36.036-330, Juiz de Fora-MG, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 00.703.697/0001-67, doravante denominada **2ª CONTRATADA**, neste ato representado por seu Diretor, o Senhor **ANDRÉ LUIZ DE LIMA CABRAL**, brasileiro, portador da CRC/MG nº 50.052, inscrito no CPF sob o nº 521.484.596-00, com base na **PORTARIA GS 455/2014-SEDUC DE DISPENSA DE LICITAÇÃO**, publicada no Diário Oficial do Estado, em edição de 06.11.2014, tendo em vista o que consta no **Processo Administrativo nº (013) 40.150/2014-CGL; (013) 36.069/2014-CGL e (011) 07744/2014-SEDUC**, doravante referido por **PROCESSO**, e no despacho autorizativo exarado pelo Senhor Secretário de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, à fls. 02 do mencionado **PROCESSO**, na presença das testemunhas abaixo, é assinado o presente **TERMO DE CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS**, de acordo com a Minuta Aprovada pela PGE no Processo n.º 481/97-PGE, que se regerá pelas normas da Lei n.º 8.666, de 21 de junho de 1993, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 9.648 de 27.05.98, e pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – Por força deste Contrato, a **CONTRATADA** obriga-se a prestar à **CONTRATANTE** os **serviços técnicos administrativos e pedagógicos**, para o curso de **Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública** para atender a 60 (sessenta) servidores de cargo de professor ou pedagogo pertencentes a **Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino/SEDUC**, conforme solicitação do Memo nº 133/2014 – CEPAN/SEDUC, Projeto Básico/SEDUC e Nota de Empenho, que fará parte integrante deste contrato, independentemente de sua transcrição, ressalvadas as disposições contrárias ao presente Contrato.

1

CM

Av. Valdomiro Lustoza, nº 250
 Japirim II - CEP. 69.076-830
 Fone: (92) 3614-2200 - Manaus - Amazonas - Brasil

Home Page: <http://www.educacao.am.gov.br>

 **SEDUC**
 Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino

Figura 5 – Termo de Contrato n. 263/2015



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS



TERMO DE CONTRATO Nº 263 / 2015
DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS, celebrado entre o **ESTADO DO AMAZONAS**, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO** e a **UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF**, como **1ª CONTRATADA E A FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO/JF** como **2ª CONTRATADA**, na forma abaixo:

Aos vinte e quatro (24) dias do mês de novembro do ano dois mil e quinze (2015), nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japiim - CEP 69.076-830, presentes o **ESTADO DO AMAZONAS**, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO**, CNPJ nº 04.312.419/0001-30, doravante designado simplesmente **CONTRATANTE**, neste ato representado por seu titular, nomeado pelo Decreto de 31.08.2012 e publicado no DOE de 31.08.2012, o Senhor **ROSSIELI SOARES DA SILVA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Av. Mário Ipiranga, condomínio Florestal II, aptº 303, Bloco 01, Bairro Adrianópolis – CEP 69.000-00, portador da Cédula de Identidade nº 5061915699-SSP/RS e do CPF nº 659.111.130-15 e a **UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF**, criada conforme a Lei 3.858 de 23.12.1960, com sede na Rua José Lourenço Kelmer, s/n – Campus da UFJF, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 21.195.755/0001-69, doravante denominada **1ª CONTRATADA**, neste ato representado por seu Vice Reitor, o Senhor Prof. **MARCOS VINICIO CHEIN FERES**, brasileiro, advogado, portador da Cédula de identidade nº M-2.408.531-SSP/MG, inscrito no CPF sob o nº 885.457.926-20, tendo como a **FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO/JF**, com sede na Avenida Doutor Paulo Japiassu Coelho, nº 545, bairro Cascatinha Juiz de Fora-MG, CEP: 36.033-310, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 00.703.697/0001-67, doravante denominada **2ª CONTRATADA**, neste ato representado por seu Diretor, o Senhor **ANDRÉ LUIZ DE LIMA CABRAL**, brasileiro, portador da CRC/MG nº 50.052, inscrito no CPF sob o nº 521.484.596-00, com base na **PORTARIA GS 882/2015-SEDUC DE DISPENSA DE LICITAÇÃO - ATA DE REGISTRO DE DISPENSA DE LICITAÇÃO nº043/2015-SEDUC**, publicada no Diário Oficial do Estado, em edição de 08.10.2015, tendo em vista o que consta no **Processo Administrativo nº (013) 31.184/2015-CGL e (011) 15.345/2015-SEDUC**, doravante referido por **PROCESSO**, e no despacho autorizativo exarado pelo Senhor Secretário de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, à fls. 02 do mencionado **PROCESSO**, na presença das testemunhas abaixo, é assinado o presente **TERMO DE CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS**, de acordo com a Minuta Aprovada pela PGE no Processo n.º 481/97-PGE, que se regerá pelas normas da Lei n.º 8.666, de 21 de junho de 1993, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 9.648 de 27.05.98, e pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – Por força deste Contrato, a **CONTRATADA** obriga-se a prestar à **CONTRATANTE** os **serviços técnicos administrativos e pedagógicos**, para o curso de **Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública** para atender a **50 (cinquenta) servidores de cargo de professor ou pedagogo pertencentes a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino/Seduc**, conforme solicitação do Memo nº 248/2015 – CEPAN/SEDUC, Projeto Básico/SEDUC e Nota de Empenho, que fará parte integrante deste contrato, independentemente de sua transcrição, ressalvadas as disposições contrárias ao presente Contrato.

1

Av. Valdomiro Lustoza, nº 250
 Japiim II - CEP. 69.076-830
 Fone: (92) 3614-2200 - Manaus - Amazonas - Brasil

Home Page: <http://www.educacao.am.gov.br>

Figura 6 – Termo de Convênio n. 01/2018



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS



TERMO DE CONVÊNIO Nº 01/2018 DE COOPERAÇÃO TÉCNICA E FINANCEIRA, celebrado entre o **ESTADO DO AMAZONAS**, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO** e a **FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**, conforme Minuta Padrão nº 030/92 - PGE, na forma abaixo

Aos **nove (09)** dias do mês de **abril** do ano dois mil e **dezoito (2018)**, nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japiim - CEP 69.076-830, presentes o **ESTADO DO AMAZONAS**, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO**, CNPJ nº **04.312.419/0001-30**, doravante designado simplesmente **CONCEDENTE**, neste ato representado por seu Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, nomeado pelo Decreto de **05.12.2017** e publicado no **DOE de 05.12.2017**, o Senhor **LOURENÇO DOS SANTOS PEREIRA BRAGA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Rua Jurema, nº. 01, Conjunto Kíssia, Bairro: Dom Pedro I, CEP: 69.040-290, portador da Cédula de Identidade nº. **101686 SESEG/AM** e do CPF nº. **005.517.162-15** e a **FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**, com sede na Avenida Rodrigo Otávio, 6.200, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho – Japiim, CEP: **69060-000**, inscrita no CNPJ/MF sob o nº **04.378.626/0001-97**, ora designada como **CONVENIENTE**, neste ato representado por seu Reitor, o Senhor **SYLVIO MÁRIO PUGA FERREIRA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado na cidade de Manaus, na Rua Conde de Anadia nº 23 – Torre 1, apartamento 102 – Condomínio Miami Park, bairro Parque Dez de Novembro, CEP: 69055-691, portador da CI 0977440-8 – SSP/AM, inscrito no CPF sob o nº **405.295.092-53**, tendo em vista o que consta no **Processo Administrativo nº (011) 06671/2018-SEDUC**, doravante referido por **PROCESSO**, e no despacho autorizativo exarado pelo Senhor Secretário de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, de acordo com a folha nº. **67** do referido processo, temunhas abaixo, é assinado o presente **TERMO DE CONVÊNIO**, que se regerá pelas normas da Lei nº 8.666/93 no que for cabível, pela Resolução nº 03/98-TCE, Instrução Normativa nº 008 de 17 de setembro de 2004 -SIC, pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – O presente Convênio tem por objeto a conjunção de recursos técnicos e financeiros dos partícipes visando: **Repasse de recursos financeiros para custear 30 (trinta) vagas para o Curso de Especialização Stricto Sensu – Mestrado em Educação para os professores e pedagogos da Rede Estadual de Ensino do Amazonas**, conforme Plano de trabalho anexo, parte integrante deste ajuste.

CLÁUSULA SEGUNDA: REGIME DE COOPERAÇÃO - A cooperação mútua dos partícipes dar-se-á da seguinte forma:

A) **DO CONCEDENTE**, mediante o repasse da quantia de **R\$ 1.496.446,32** (um milhão, quatrocentos e noventa e seis mil, quatrocentos e quarenta e seis reais e trinta e dois centavos) ao **CONVENIENTE**;

B) **DO CONVENIENTE**, mediante a aplicação dos recursos financeiros conforme Plano de Trabalho e Cronograma de Desembolso em anexo, parte integrante deste ajuste.

Avenida Waldomiro Lustoza, 250 - Japiim II
Fone (92) 3614-2323
Manaus-AM - CEP 69076-830

SECRETARIA DE ESTADO DE
EDUCAÇÃO E QUALIDADE
DO ENSINO

Figura 7 – Termo de convênio n. 04/2018

Geografia

GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

TERMO DE CONVÊNIO Nº 04/2018 DE COOPERAÇÃO TÉCNICA E FINANCEIRA, celebrado entre o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO e a FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO AMAZONAS, conforme Minuta Padrão nº 030/92 - PGE, na forma abaixo

Aos **quatro (04)** dias do mês de **junho** do ano dois mil e **dezoito (2018)**, nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japiim - CEP 69.076-830, presentes o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO, CNPJ nº 04.312.419/0001-30, doravante designado simplesmente **CONCEDENTE**, neste ato representado por seu Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, nomeado pelo Decreto de 05.12.2017 e publicado no DOE de 05.12.2017, o Senhor **LOURENÇO DOS SANTOS PEREIRA BRAGA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Rua Jurema, nº. 01, Conjunto Kissia, Bairro: Dom Pedro I, CEP: 69.040-290, portador da Cédula de Identidade nº. 101686 SESEG/AM e do CPF nº. 005.517.162-15 e a FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO AMAZONAS, com sede na Avenida Rodrigo Otávio, 6.200, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho – Japiim, CEP: 69060-000, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 04.378.626/0001-97, ora designada como **CONVENENTE**, neste ato representado por seu Reitor, o Senhor **SYLVIO MÁRIO PUGA FERREIRA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado na cidade de Manaus, na Rua Conde de Anadia nº 23 – Torre 1, apartamento 102 – Condomínio Miami Park, bairro Parque Dez de Novembro, CEP: 69055-691, portador da CI 0977440-8 – SSP/AM, inscrito no CPF sob o nº 405.295.092-53, tendo em vista o que consta no **Processo Administrativo nº (011) 010.978/2018-SEDUC**, doravante referido por PROCESSO, e no despacho autorizativo exarado pelo Senhor Secretário de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, de acordo com a folha nº. 20 do referido processo, temunhas abaixo, é assinado o presente **TERMO DE CONVÊNIO**, que se regerá pelas normas da Lei nº 8.666/93 no que for cabível, pela Resolução nº 03/98-TCE, Instrução Normativa nº 008 de 17 de setembro de 2004 -SIC, pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – O presente Convênio tem por objeto a conjugação de recursos técnicos e financeiros dos partícipes visando: **Repasse de recursos financeiros para custear 30 (trinta) vagas para o Curso de Especialização Stricto Sensu – Mestrado em Geografia para os professores e pedagogos da Rede Estadual de Ensino do Amazonas**, conforme Plano de trabalho anexo, parte integrante deste ajuste.

CLÁUSULA SEGUNDA: REGIME DE COOPERAÇÃO - A cooperação mútua dos partícipes dar-se-á da seguinte forma:

A) **DO CONCEDENTE**, mediante o repasse da quantia de **R\$ 1.426.713,75** (um milhão, quatrocentos e vinte e seis mil, setecentose treze reais e setenta e cinco centavos) ao **CONVENENTE**;

B) **DO CONVENENTE**, mediante a aplicação dos recursos financeiros conforme Plano de Trabalho e Cronograma de Desembolso em anexo, parte integrante deste ajuste.

Figura 8 – Termo de Convênio n. 05/2018



TERMO DE CONVÊNIO Nº 05/2018 DE COOPERAÇÃO TÉCNICA E FINANCEIRA, celebrado entre o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO e a FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO AMAZONAS, conforme Minuta Padrão nº 030/92 - PGE, na forma abaixo

Aos **vinte e nove (29)** dias do mês de **junho** do ano dois mil e **dezoito (2018)**, nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japiim - CEP 69.076-830, presentes o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO, CNPJ nº 04.312.419/0001-30, doravante designado simplesmente **CONCEDENTE**, neste ato representado por seu Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, nomeado pelo Decreto de 05.12.2017 e publicado no DOE de 05.12.2017, o Senhor **LOURENÇO DOS SANTOS PEREIRA BRAGA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Rua Jurema, nº. 01, Conjunto Klissia, Bairro: Dom Pedro I, CEP: 69.040-290, portador da Cédula de Identidade nº. 101686 SESEG/AM e do CPF nº. 005.517.162-15 e a **FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**, com sede na Avenida Rodrigo Otávio, 6.200, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho – Japiim, CEP: 69060-000, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 04.378.626/0001-97, ora designada como **CONVENENTE**, neste ato representado por seu Reitor, o Senhor **SYLVIO MÁRIO PUGA FERREIRA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado na cidade de Manaus, na Rua Conde de Anadia nº 23 – Torre 1, apartamento 102 – Condomínio Miami Park, bairro Parque Dez de Novembro, CEP: 69055-691, portador da CI 0977440-8 – SSP/AM, inscrito no CPF sob o nº 405.295.092-53, tendo em vista o que consta no **Processo Administrativo nº (011) 010.978/2018-SEDUC**, doravante referido por **PROCESSO**, e no despacho autorizativo exarado pelo Senhor Secretário de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, de acordo com a folha nº. 20 do referido processo, temunhas abaixo, é assinado o presente **TERMO DE CONVÊNIO**, que se regerá pelas normas da Lei nº 8.666/93 no que for cabível, pela Resolução nº 03/98-TCE, Instrução Normativa nº 008 de 17 de setembro de 2004 -SIC, pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – O presente Convênio tem por objeto a conjunção de recursos técnicos e financeiros dos partícipes visando: **Repasse de recursos financeiros para custear 30 (trinta) vagas para o Curso de Especialização *Stricto Sensu* – Mestrado em Letras, Língua Portuguesa, para os professores e pedagogos da Rede Estadual de Ensino do Amazonas**, conforme Plano de trabalho anexo, parte integrante deste ajuste.

CLÁUSULA SEGUNDA: REGIME DE COOPERAÇÃO - A cooperação mútua dos partícipes dar-se-á da seguinte forma:

A) **DO CONCEDENTE**, mediante o repasse da quantia de **R\$ 1.899.800,00** (um milhão, oitocentos e noventa e nove mil e oitocentos reais) ao **CONVENENTE**;

B) **DO CONVENENTE**, mediante a aplicação dos recursos financeiros conforme Plano de Trabalho e Cronograma de Desembolso em anexo, parte integrante deste ajuste.

Avenida Valdomiro Lustoza, 250 - Japiim II
Fone (92) 3614-2323
Manaus-AM - CEP 69076-830

1

SECRETARIA DE ESTADO DE
EDUCAÇÃO E QUALIDADE
DO ENSINO

Figura 9 – Termo de Convênio n. 109/2018



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

TERMO DE CONVÊNIO Nº 109/2018 DE COOPERAÇÃO TÉCNICA E FINANCEIRA, celebrado entre o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO, por intermédio da UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS e a FUNDAÇÃO UNIVERSITAS DE ESTUDOS AMAZÔNICOS – F. UEA, conforme Minuta Padrão nº 030/92 - PGE, na forma abaixo

Aos cinco (05) dias do mês de julho do ano dois mil e dezoito (2018), nesta cidade de Manaus, na sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, situada na Rua Valdomiro Lustoza, nº 250, Bairro Japiim - CEP 69.076-830, presentes o ESTADO DO AMAZONAS, por intermédio da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO, CNPJ nº 04.312.419/0001-30, doravante designado simplesmente **CONCEDENTE**, neste ato representado por seu Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, nomeado pelo Decreto de 05.12.2017 e publicado no DOE de 05.12.2017, o Senhor **LOURENÇO DOS SANTOS PEREIRA BRAGA**, brasileiro, casado, residente e domiciliado nesta cidade na Rua Jurema, nº. 01, Conjunto Kíssia, Bairro: Dom Pedro I, CEP: 69.040-290, portador da Cédula de Identidade nº. 101686 SESEG/AM e do CPF nº. 005.517.162-15, do outro lado, por intermédio da UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, com sede na Av. Djalma Batista, nº. 3578, Bairro: Flores, CEP: 69.050-030, neste ato representado por seu Reitor, o Senhor **CLEINALDO DE ALMEIDA COSTA**, brasileiro, residente e domiciliado na cidade de Manaus, na Rua 24 de maio, nº. 220, Bairro: Centro, CEP: 69010.080, Portador da Carteira de Identidade nº. 703087 – SSP/AM, inscrito no CPF sob o nº. 161.407.612-04 e a FUNDAÇÃO UNIVERSITAS DE ESTUDOS AMAZÔNICOS – F. UEA, com sede na Avenida Djalma Batista, nº 3694, Parque 10 de Novembro, CEP: 69.055-38, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 26.782.757/0001-78, neste ato representado por seu Diretor Executivo, O Senhor **ELIAS MORAES DE ARAÚJO**, brasileiro, residente e domiciliado na cidade de Manaus, na Rua Peixe Cavallo, nº. 1213, Condomínio Residencial Orquídea, 301, Torre 13, Bairro: Tarumã, Portador da Carteira de Identidade nº. 20940 – SSP/RR, inscrito no CPF sob o nº. 043.577.792-00, ora designadas como **CONVENIENTES**, tendo em vista o que consta no **Processo Administrativo nº. (011) 00010617/2018-SEDUC**, doravante referido por **PROCESSO**, e no despacho autorizativo exarado pelo Senhor Secretário de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, de acordo com a folha nº. 09 do referido processo, temunhas abaixo, é assinado o presente **TERMO DE CONVÊNIO**, que se regerá pelas normas da Lei nº 8.666/93 no que for cabível, pela Resolução nº 03/98-TCE, Instrução Normativa nº 008 de 17 de setembro de 2004 -SIC, pelas cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA: DO OBJETO – O presente Convênio tem por objeto a conjunção de recursos técnicos e financeiros dos partícipes visando: **Repasse de recursos financeiros para custear 4200 (quatro mil e duzentas) vagas para os Cursos de Pós Graduação, Especialização Lato Sensu – Letramento Digital e Metodologia do Ensino em Matemática na Educação Básica, ambos direcionados a professores do 5º e 9º ano e do Ensino Médio na modalidade presencial mediado por tecnologia para os professores e pedagogos da Rede Estadual de Ensino do Amazonas, considerando as áreas de conhecimento e de interesse das respectivas instituições, conforme Plano de trabalho anexo, parte integrante deste ajuste.**

1

Avenida Valdomiro Lustoza, 250 - Japiim II
Fone: (92) 3614.2323
Manaus-AM - CEP 69076-830

SECRETARIA DE ESTADO DE
EDUCAÇÃO E QUALIDADE
DO ENSINO

Após a realização dos contratos e convênios e para melhor atender aos professores/alunos da rede de ensino nos cursos de mestrado e realizar diálogos entre as instituições, os programas indicaram aos reitores que estes designassem, por meio de portarias, os professores para as coordenações dos referidos convênios:

1. Programa de Mestrado Profissional em Gestão em Avaliação da Educação Pública da UFJF, foi nomeado como coordenador o prof. Dr. Manuel Palácios.
2. Programa de Pós-graduação em Educação Faced/Ufam, foram nomeadas: Profa. Dra. Rosa Mendonça de Brito (Coordenação Geral) e a Profa. Dra. Fabiane Garcia (Coordenadora Pedagógica).
3. Programa de Pós-graduação em Letras – Ufam, o Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa à época coordenava o PPGL, tendo sido, a partir de 2021, designada a Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro.
4. Programa de Pós-graduação em Geografia – Ufam, o Prof. Dr. Ricardo José Nogueira.

Os referidos convênios possibilitaram aos professores/alunos da rede estadual de ensino experiências marcantes no processo formativo, especialmente pela troca de saberes, estudos e pesquisas coletivas, participação em seminários, produção e publicação de artigos em revistas e em livros.

No PPGE, por exemplo, os estudos e pesquisas culminaram, apesar da pandemia, nas seguintes realizações:

1. organização de três (03) eventos nacionais com participação dos professores/alunos;
2. publicação de quarenta e dois (42) artigos em periódicos científicos da área de educação; vinte e quatro (24) capítulos de livros; dezoito (18) trabalhos em anais de eventos e; uma (01) resenha em periódico.
3. realização de quatro (04) palestras pelos professores/alunos sobre suas pesquisas.
4. trinta (30) trabalhos em avaliação para diversos tipos de publicação.
5. publicação de dois (02) livros organizados com artigos dos conteúdos das dissertações.
6. projeto aprovado pela professora/aluna Regina Oliveira Tiradentes, "Sala de Produção de Material Pedagógico Estruturado", no Edital nº 006/2021 - Prodeb/Fapeam.

4.3 A Secretaria de Educação e Desporto e o Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta – CEPAN

Há quase um século os desafios aqui referidos são objeto das políticas governamentais do estado, quando por meio da Lei 1.596, de 05/01/1946, foi criada a Secretaria de Estado de Educação (Seduc). Com a Lei 12, de 09/05/1953, recebeu a denominação de Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social. E, após dois anos, com a Lei 108, de 23/12/1955, recebeu o nome de Secretaria de Educação e Cultura. Em 1991, após 46 anos, por meio da Lei 2.032, de 02/05/1991, passa a denominar-se Secretaria de Estado da Educação de Cultura e Desporto, permanecendo com essa denominação até 04/02/2000, quando com a Lei 2.600 passou a ser denominada Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino e, após 20 anos, passou a ser nominada Secretaria de Estado da Educação e Desporto.

A Seduc/AM como órgão integrante da Administração Direta do Poder Executivo, tem por finalidade:

I – a formulação, a supervisão, a coordenação, a execução e a avaliação da Política Estadual de Educação;

II – a execução da Educação Básica: ensino fundamental e médio e modalidades de ensino;

III – a assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos de ensino;

Art. 2.º Para o cumprimento do disposto no artigo anterior compete à Secretaria de Estado da Educação do Amazonas a formulação, a coordenação, o controle, a avaliação e a execução das políticas educacionais do Estado do Amazonas, zelando pelo cumprimento da legislação específica, mediante a execução de programas, ações e atividades relacionadas:

I – à coordenação do processo de definição, implementação e manutenção de políticas públicas para a educação no Estado;

II – à provisão de recursos necessários, métodos e profissionais qualificados para o aprimoramento dos serviços educacionais oferecidos à sociedade;

III – à elaboração de planos, programas e projetos educacionais em conformidade com as diretrizes e metas governamentais;

IV – ao assessoramento às escolas estaduais na elaboração, execução e avaliação de programas educacionais e implementação de inovações pedagógicas no ensino fundamental e médio e modalidades;

V – à manutenção de sistema permanente de informações quantitativas e qualitativas, da população estudantil, da qualificação dos profissionais da educação e da infraestrutura da rede escolar;

VI – à elaboração de estudos e pesquisa, definição e avaliação de indicadores da qualidade e efetividade do sistema educacional;

VII – ao oferecimento das condições de operacionalização e manutenção do processo de municipalização da educação, em parceria com os Municípios;

VIII – à manutenção de intercâmbio sistemático com órgãos públicos, entidades privadas e organizações comunitárias, visando maior representação da sociedade no processo educativo;

IX – à elaboração, controle e fiscalização de projetos necessários ao cumprimento das competências desta Secretaria;

X – à promoção de ações e programas de política educacional, em articulação com as demais esferas de Governo, com o setor privado, as organizações não governamentais e a sociedade civil;

XI – ao desenvolvimento de outras atividades atinentes à sua natureza, oferecendo apoio, subsídios e meios para a execução das políticas educacionais e de desenvolvimento do ensino;

XII – à execução de outras ações e atividades concernentes à sua natureza ou determinadas pelo Chefe do Poder Executivo. (AMAZONAS, Lei n.º 3.642, de 26 de julho de 2011).

Dirigida por um Secretário de Estado como titular, um Secretário Executivo e quatro Secretários Executivos Adjuntos, todos designados por decreto governamental, isto é, escolhidos e indicados pelo governador, a Seduc, em sua estrutura organizacional ainda conta com ouvidoria e os órgãos colegiados: a) Conselho Estadual de Educação; b) Conselho Estadual de Educação Indígena; c) Conselho de Alimentação Escolar; d) Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb; e) Comissão Interna de Ética; f) Comissão de Regime Disciplinar do Magistério; g) Comissão de Tomada de Contas Especial. Para dar suporte aos gabinetes conta com as assessorias: a) jurídica; b) de comunicação; c) administrativa.

Como suporte de infraestrutura (pessoal, financeira, rede física e escolar) conta com cinco departamentos ligados à Secretaria Executiva Adjunta de Gestão desempenhando atividades-meio. No que tange às atividades-fim, para desenvolver as ações voltadas especificamente para a efetivação da política educacional, tem em sua estrutura três departamentos sob a responsabilidade da Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica, a saber: a) Departamento de Políticas e Programas Educacionais; b) Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (Cepan) e d) Centro de Mídias de Educação do Amazonas (Cemeam).

Atualmente a rede estadual de ensino público tem seiscentos e cinco (605) escolas, sendo duzentos e vinte e três (223) na capital e trezentas e setenta e duas (372) no interior, distribuídas nos 61 municípios com atendimento a alunos do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Para o atendimento dos quatrocentos e quarenta mil setecentos e setenta e seis (440.776) alunos matriculados nas escolas a Seduc/AM conta com docentes e não docentes que atuam na gestão do ensino e na prática pedagógica. Atendendo a crianças, jovens e adultos matriculados no Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e demais modalidades de ensino – Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Indígena, Educação Profissional, Educação em Atendimento Especializado para alunos deficientes e Educação do Campo.

Dentre os departamentos de atividades-fim ligados ao Gabinete da Secretaria Executiva Pedagógica (Gseap) está o Cepan, criado para fomentar políticas de Formação de professores com a finalidade de implementar e implantar projetos de formação inicial e continuada para profissionais da educação da rede estadual de ensino, quer no âmbito da qualificação, quer no âmbito da atualização profissional.

O Centro de Formação foi criado pelo Decreto n. 3.633, de 03/11/76, cujo objetivo primordial é coordenar o processo de definição, implementação e execução das políticas de formação inicial e continuada por meio de ações que possibilitem a qualificação profissional dos professores da Seduc, visando melhorar os indicadores da educação básica, sua missão é garantir o aperfeiçoamento contínuo desses profissionais, baseando-se em ações como projetos e subprojetos voltados para a construção de conhecimentos.

Tem como finalidade propor aos professores formação continuada em serviço, a fim de qualificá-los para o exercício das práticas educativas em suas diferentes dimensões (política, pedagógica e administrativa) e segmentos do ensino da educação básica, pautada no domínio das competências e habilidades definidas nas diretrizes curriculares para a educação básica.

Assim, as ações de formação de professores, desenvolvidas pelo Cepan desde sua criação em 1976, foram importantes e decisivas para a reversão do quadro de professores que à época era formada por professores leigos (sem a formação mínima para o exercício do magistério). Essas ações foram realizadas em regime de internato, em que os professores advindos do interior do estado tinham um período de até seis meses para seu aperfeiçoamento e contavam com a infraestrutura do espaço físico do Centro. Contavam com hospedagem em apartamentos com capacidade para até oito professores, alimentação e transporte, quando necessário, para o deslocamento até os locais de formação. Os cursos foram de habilitação para o magistério, em nível médio, estudos adicionais e licenciatura curta.

O Cepan também agregou às suas ações a logística como suporte ao processo de execução das formações, a saber: hospedagem, alimentação e transporte aos professores (de todo o estado), que na condição de alunos se deslocaram para a capital a fim de realizar estudos nos cursos de licenciatura plena demandados a partir dos convênios firmados pelo estado com as instituições de ensino superior do Amazonas, o Programa Especial de Formação Docente (PEFD/UFAM) e o Programa de Formação e Valorização de Profissionais da Educação (Proformar/UEA). Tais pactos se deram em cumprimento aos dispositivos da LDB, que no Art. 61 determina graduar, habilitar e qualificar os professores atuantes na educação básica com magistério em nível de segundo grau.

Os cursos foram realizados no período de férias dos professores, aconteceram na modalidade presencial, mediado por tecnologias, na estrutura modular, com participação de professores assistentes atuando em cada turma/município. As aulas eram ao vivo dentro dos estúdios montados nos espaços da UEA e aconteciam em horário integral (manhã e tarde), com intervalos para que os professores assistentes realizassem as dinâmicas locais (DL). No final do Programa mais de dez mil

professores foram graduados, porém, não qualificados para atuar nas áreas da Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Artes, dentre outras.

A partir de 2005, quando iniciamos nosso trabalho à frente da direção do Cepan, começou a ser estruturado o Projeto de Formação Continuada (PFC), em nível de atualização para docentes da rede pública de ensino, tendo como base os resultados de um diagnóstico realizado com os professores cursistas dos Programas PEFD e Proformar. O diagnóstico apontou um percentual de aproximadamente 70% de professores da Seduc/AM em processo de Licenciamento. Embora a oferta de cursos de licenciatura plena tenha sido em número expressivo, passamos a ter um quadro de professores graduados e não qualificados para desempenhar suas funções docentes de acordo com os conteúdos específicos das áreas do conhecimento.

[...] o Proformar, na sua primeira versão, contratado pela Seduc e prefeituras do interior, iniciou suas atividades atendendo a 7.454 professores no interior do estado e a 1.887 professores em Manaus, o que totaliza 9.341 alunos; os primeiros alunos formais da UEA, selecionados em exame vestibular em todos os municípios do Estado, destinado, prioritariamente para membros dos quadros de magistério (BARBOSA, 2011, p. 26).

O programa acima referido teve uma segunda oferta (Proformar II) e atendeu a 7.221 professores distribuídos em todo o estado do Amazonas. A demanda de professores graduados, especificamente no Curso Normal Superior, desencadeou um novo desafio para os gestores públicos da área educacional. Dentre eles, os da municipalização do ensino, uma vez que o curso referendado habilitou esses professores para o exercício do magistério em turmas (Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais) da Educação Básica.

Ainda na seara da realização de cursos de formação continuada em nível *lato sensu* destacamos os projetos de especialização disponibilizados pelo MEC que foram realizados em parceria com a UFAM, a saber: o Programa Nacional Escola de Gestores (Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar) e Educação, Pobreza e Desigualdades Sociais; Educação Infantil e Alfabetização.

O Decreto de Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, institui o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), cujo objetivo é formar docentes sem a formação mínima exigida pela LDB de Nº 9.394/96 para o exercício da docência nas mais diversas áreas do conhecimento. Para isso, o PARFOR oferece, em nível de graduação: primeira licenciatura, segunda licenciatura e complementação pedagógica.

No estado do Amazonas o Parfor iniciou seu atendimento (2009), com uma turma de segunda licenciatura em Artes ofertada pela UEA aos professores das redes de ensino público. O atendimento foi ampliado nos anos de 2010 a 2012, com oferta de

vagas em cursos de primeira e segunda licenciatura e complementação pedagógica, pelas IES públicas do estado: UEA, Ufam e Ifam. O atendimento se deu para professores da capital e do interior do estado. O processo de institucionalização do referido Programa foi coordenado pelo Fepad/AM.

O Fepad/AM foi criado no dia 25 de fevereiro de 2010, teve sua regulamentação pela Portaria GS nº 1369, de 11 de setembro de 2012, atendendo ao Decreto de nº 6.755/2009 e à Portaria nº 883, de 16 de setembro de 2009 (CAPES/MEC). Dentre suas atribuições o Fepad/Am articula e delibera, juntamente com o colegiado que o compõe, as demandas de professores/oferta de cursos de graduação disponibilizados pelas IES – UEA; Ifam e Ufam.

Baseado nos dados disponíveis na Plataforma Freire (BRASIL, 2015), identificamos que no decorrer de sete anos de existência do Parfor (2009 a 2015) no Amazonas foram ofertadas 24.943 vagas pela Ufam, UEA e Ifam, desse total apenas 587 turmas de primeira licenciatura, segunda licenciatura e complementação pedagógica foram formadas com professores dos municípios e capital. A modalidade de atendimento dessas turmas se deu de forma presencial modular, com aulas nos períodos de recesso escolar dos alunos.

Visando dar continuidade ao processo formativo dos professores, o Cepan, como departamento responsável pela formação dos professores do quadro de servidores da Seduc/AM, e por não poder, por força de lei, oferecer cursos em nível de pós-graduação, propôs a realização de parcerias institucionais com as IES para que se consolidasse a oferta de cursos de especialização e mestrado. Essas parcerias foram consolidadas por meio de instrumentos legais que nortearam a conjunção de contratos e convênios (figuras 03; 04; 05; 06; 07; 08 e 09).

4.3.1 Os cursos de pós-graduação ofertados no período de 2013 a 2018 para os professores da Educação Básica – Seduc/AM

A formação de professores se apresenta em duas condições: a inicial, sem a qual não há formação básica para o exercício do magistério, e a formação continuada, que compreende toda a formação posterior à inicial e tem como tarefa prioritária, especialmente na educação básica, qualificar os professores para atuar nas diferentes áreas do conhecimento que compõem o currículo básico da educação escolar formal. Por compreender que a qualificação profissional se desenvolve a partir da construção e reconstrução de conhecimentos, a formação continuada implementada por meio dos cursos de especialização e mestrado foi ofertada aos professores da rede pública de ensino do estado na perspectiva de consolidar as políticas de formação docente, tanto no âmbito nacional como no âmbito estadual.

Para consolidar a oferta dos cursos acima referidos foi necessário conhecer a demanda de professores da rede de ensino público do estado do Amazonas. Tal conhecimento partiu de um diagnóstico realizado no universo de de treze mil novecentos e seis (13.906) professores em efetivo exercício da docência, destes quase oito mil (8.000) professores tinham graduação em licenciatura plena. Esses professores compuseram o quadro de alunos dos cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*).

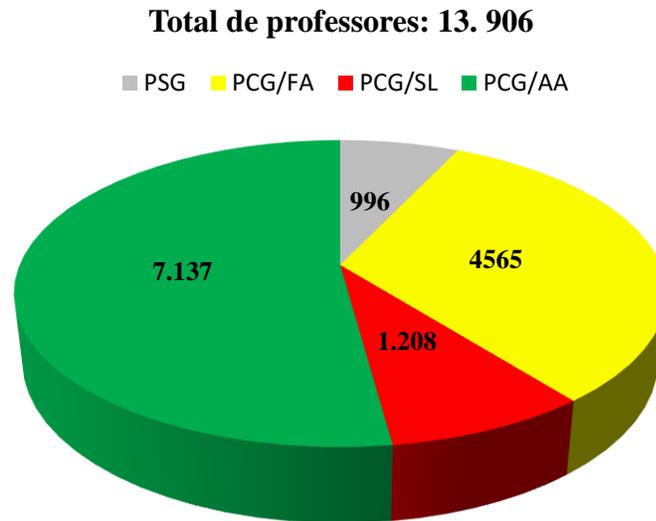
Nos dados do censo escolar de 2011, encontramos quatro perfis de professores:

1. Professores Sem Graduação (PSG);
2. Professores Com Graduação atuando Fora de sua Área de qualificação (PCG/FA);
3. Professores Com Graduação Sem Licenciatura (PCG/SL);
4. Professores Com Graduação Atuando na sua Área de qualificação (PCG/AA).

Para um melhor entendimento dos desafios enfrentados por parte das instituições formadoras e seus formadores, quando se trata da logística e, sobretudo da diversidade geográfica e cultural, optamos por descrever os onze (11) polos organizados geograficamente entre os municípios do estado, a fim de possibilitar uma melhor compreensão acerca da diversidade geográfica de cada município que compõe esses polos. Tal organização se deu em função do planejamento, execução e avaliação das ações das políticas educacionais, sobretudo voltadas para formação de professores.

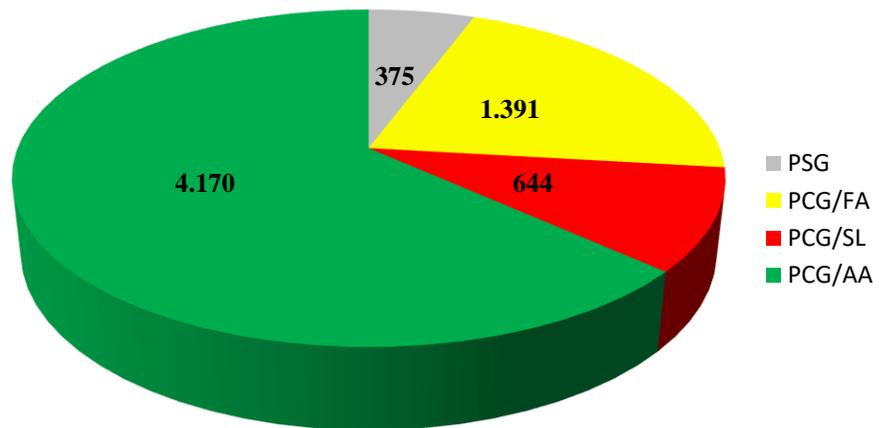
Mostraremos no Gráfico 1 o público-alvo dos cursos de especialização e mestrado, ofertados como proposta de formação continuada, em serviço, para os sete mil cento e trinta e sete (7.137) professores com graduação, atuando na área PCG/AA. Apresentamos, ainda, dos Gráficos 2 a 12 a composição dos polos referidos e as demandas de professores destacando os respectivos perfis descritos acima.

Gráfico 1 – Demanda de professores da rede de ensino estadual do Amazonas em 2011



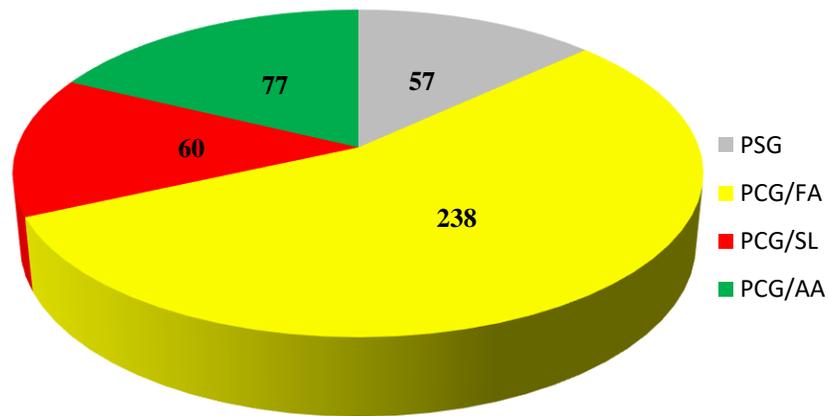
Fonte: Inep (2011).

Gráfico 2 – Polo Manaus



Fonte: Inep (2011).

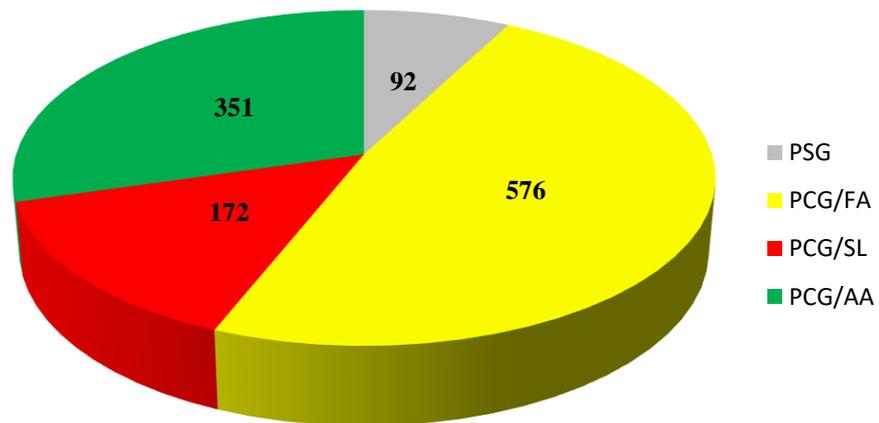
Gráfico 3 – Polo Entorno (Região Metropolitana)



Fonte: Inep (2011).

Este polo é formado pelos municípios de Careiro Castanho, Careiro da Várzea, Manaquiri, Presidente Figueiredo e Rio Preto da Eva.

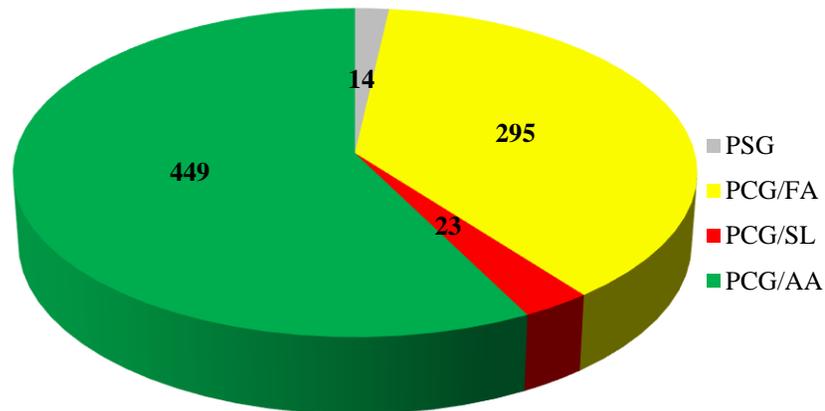
Gráfico 4 – Polo Manacapuru: demanda de professores



Fonte: Inep (2011).

São sete os municípios que compõem o polo de Manacapuru: Anamã, Anori, Beruri, Caapiranga, Iranduba, Manacapuru e Novo Airão.

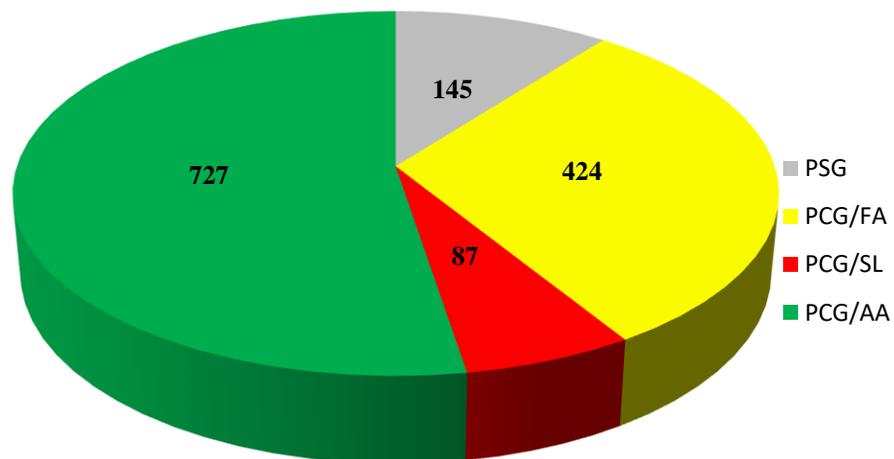
Gráfico 5 – Polo Itacoatiara: demanda de professores



Fonte: Inep (2011).

Os Municípios de Autazes, Itacoatiara, Itapiranga, Nova Olinda do Norte, Silves e Urucurituba compõem o polo de Itacoatiara.

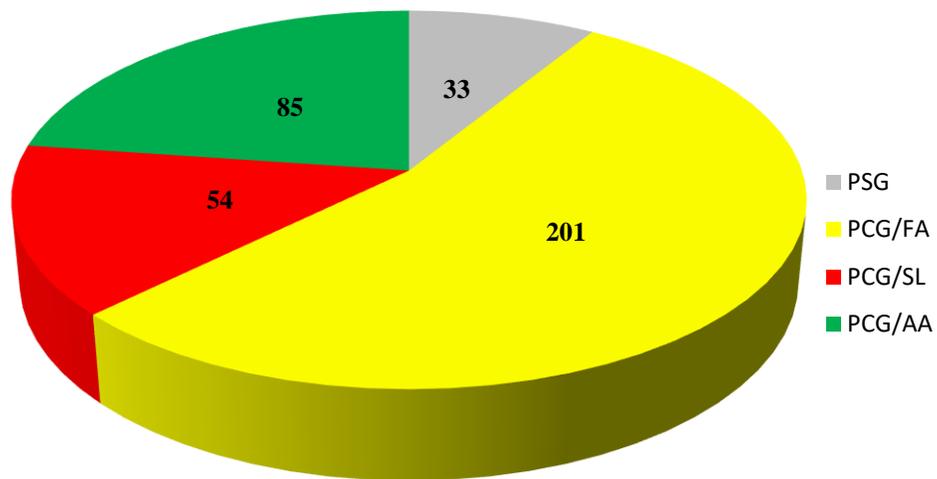
Gráfico 6 – Polo Tefé



Fonte: Inep (2011).

Esse polo é formado pelos municípios de Alvarães, Coari, Codajás, Fonte Boa, Japurá, Juruá, Jutaí, Maraã, Tefé e Uarini.

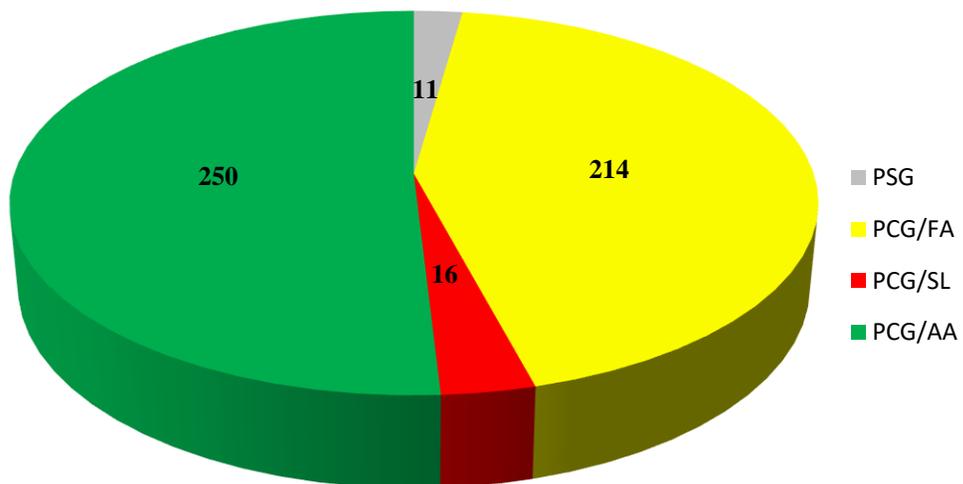
Gráfico 7 – Polo Eirunepé



Fonte: Inep (2011).

Os municípios de Carauari, Eirunepé, Envira, Guajará, Ipixuna e Itamarati formam o polo de Eirunepé.

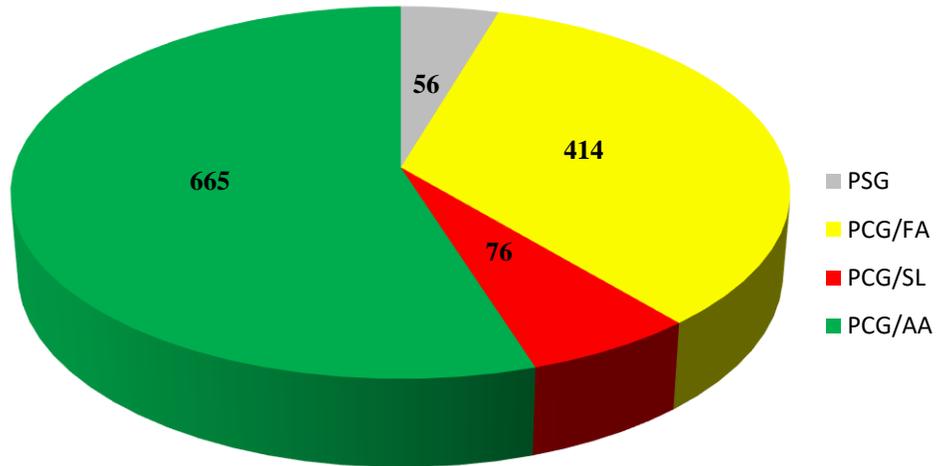
Gráfico 8 – Polo de Lábrea



Fonte: Inep (2011).

O Polo de Lábrea é formado pelos municípios de Boca do Acre, Canutama, Lábrea, Pauini e Tapauá.

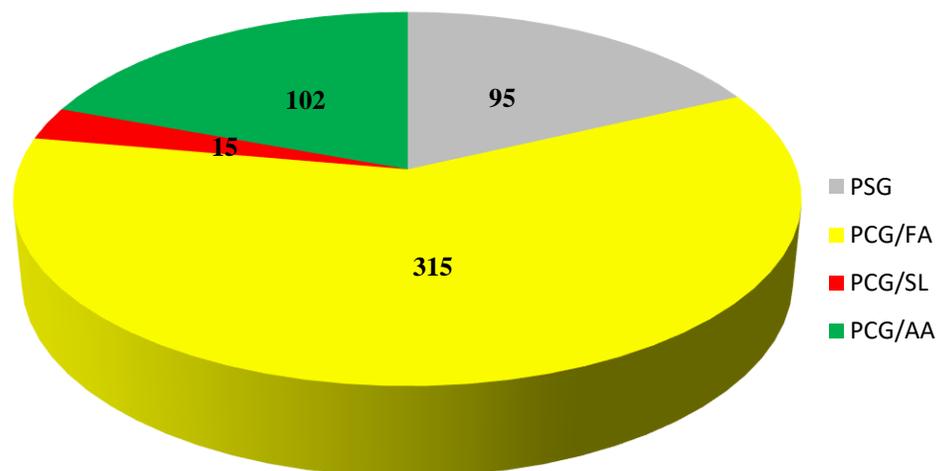
Gráfico 9 – Polo de Parintins



Fonte: Inep (2011).

O Polo de Parintins compreende os municípios de Barreirinha, Boa Vista do Ramos, Maués, Nhamundá, Parintins, São Sebastião do Uatumã e Urucará.

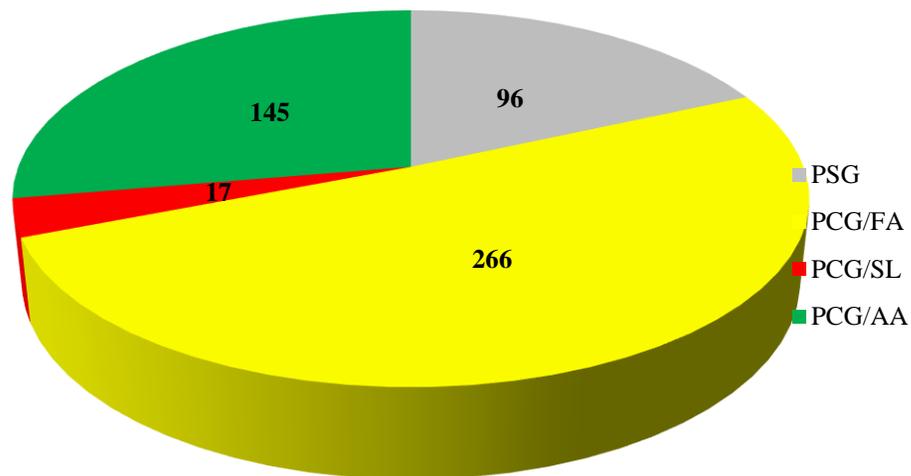
Gráfico 10 – Polo de Humaitá



Fonte: Inep, 2011

Os municípios de Apuí, Borba, Humaitá, Manicoré e Novo Aripuanã formam o polo de Humaitá.

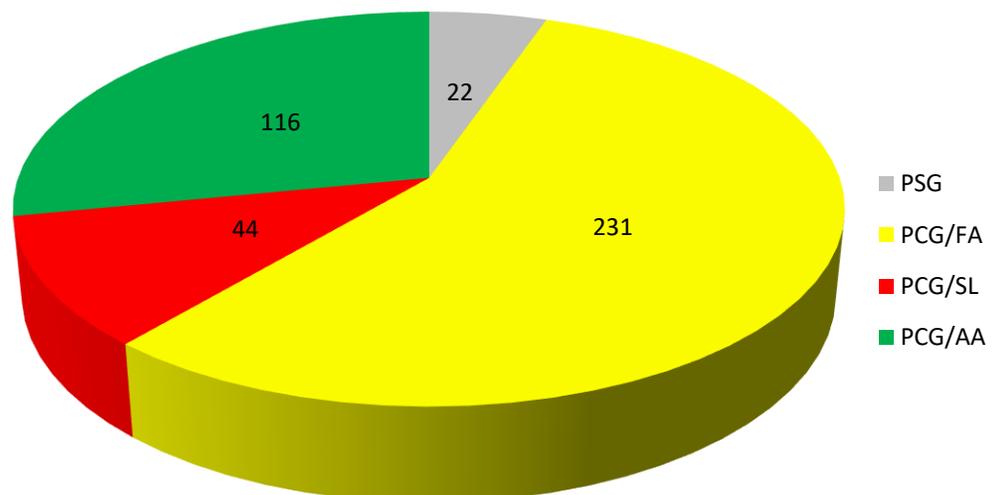
Gráfico 11 – Polo São Gabriel da Cachoeira



Fonte: Inep (2011).

O Polo de São Gabriel da Cachoeira compreende os seguintes municípios: Barcelos, Santa Izabel do Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira.

Gráfico 12 – Polo de Tabatinga



Fonte: Inep (2011).

O Polo de Tabatinga é formado pelos municípios de Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Santo Antônio do Içá, Tabatinga e Tonantins.

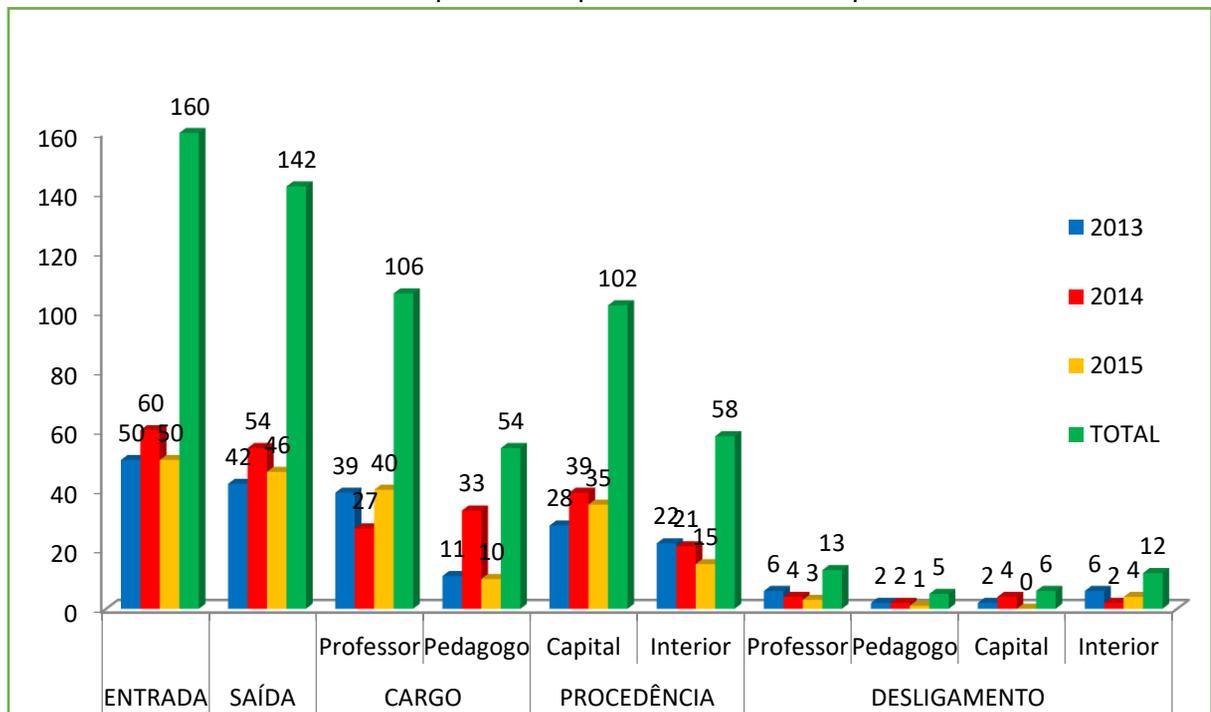
Para melhor entender as motivações que levaram à realização das parcerias, iniciaremos pela exposição de alguns motivos que culminaram com os contratos e convênios celebrados entre a Seduc/AM e as IES UFJF e Ufam. Destacamos o cumprimento da Lei Delegada n. 3.642, de 26 de julho de 2011, que permitiu ao Cepan a ampliação das ações em regime de parceria com o MEC e instituições de ensino superior, assim como com as instituições pertencentes à rede nacional de formação

Consed, conforme prevê o parágrafo 1º do Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, Lei 9.394/96, em que “[...] a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão [...] promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (LDB, 2009), a fim de atender às demandas apresentadas pela rede pública de ensino.

Ainda na seara dos motivos para celebrar os contratos e os convênios, tiveram amparo legal, também, no artigo 63, Inciso III, da LDB, que determina às instituições de ensino superior manter programas de educação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis do ensino. Nesse sentido, tais cursos de especialização e mestrado foram pensados especialmente para qualificar os professores, possibilitando novos conhecimentos e, com isso, consolidando as garantias dos direitos de aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, proporcionando melhorias, sobretudo a esses professores, como as pessoais e profissionais.

De 2013 a 2015 a Seduc/AM firmou parceria com a UFJF para a oferta de cursos *stricto sensu* (mestrado profissional) em Gestão e Avaliação da Educação Básica. Foram contemplados 160 (cento e sessenta) professores da rede estadual que após aprovação no processo de seleção de ampla concorrência dentre os servidores efetivos da rede estadual, garantiram sua vaga no curso de mestrado profissional. O processo formativo desses servidores ocorreu na modalidade presencial modular na cidade de Juiz de Fora/MG com toda a infraestrutura garantida no convênio e pago com recursos do FNDE/Fundeb, para que eles pudessem realizar seus estudos.

Gráfico 13 – Mestrado oferecido pela UFJF para a Seduc/AM no período de 2013 a 2015



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Em 2015, a Seduc/Cepan criou o Projeto de Formação Continuada (PFC), cujo objetivo foi viabilizar junto à UEA a oferta de cursos de Especialização *lato sensu*, também por meio de convênios. Esses cursos foram pensados a partir da demanda apontada para melhorar o desempenho escolar dos estudantes do ensino fundamental e médio. E voltou-se para a metodologia do ensino em Matemática, Geografia, Língua Portuguesa, Ciências, Química, Física, História, Educação Física, Artes, Sociologia e Biologia. Esses cursos atenderam aos professores da rede estadual de ensino em Manaus, Tabatinga, Parintins e Tefé, utilizando ferramentas práticas e teóricas para o aperfeiçoamento das práticas de ensino visando contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

A proposta pedagógica dos cursos de especialização foi construída a partir dos conteúdos trabalhados em sala de aula, das séries/anos do ensino fundamental e do ensino médio. A preocupação voltou-se para fornecer aos professores estratégias de ensino-aprendizagem, bem como propiciar espaço de discussão, construção e produção de conhecimentos voltados para melhorar a atuação dos professores da Seduc.

Dois blocos de disciplinas foram planejados: o bloco pedagógico (conhecimentos gerais e comuns a todas as áreas do conhecimento) e o bloco de disciplinas específicas (estas abordaram o currículo de cada área do conhecimento). As disciplinas do bloco pedagógico são:

1. Metodologia da pesquisa;
2. Teoria e prática do planejamento com ênfase na pedagogia de projetos e avaliação do ensino;
3. Teorias das abordagens do processo educativo;
4. Tecnologias da educação aplicadas ao currículo da educação básica;
5. Educação inclusiva: princípios pedagógicos.

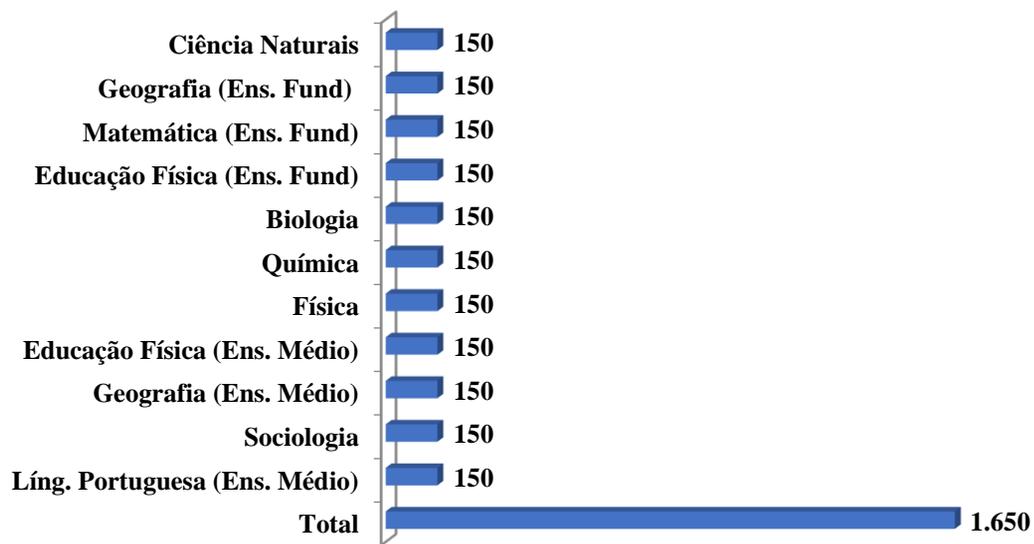
Quanto às disciplinas do bloco específico, estas tiveram como foco as técnicas de ensino, assim como as abordagens curriculares de cada área do conhecimento. Ex: Práticas de Ciências (abordagens teórico-metodológicas). Nesse bloco está a disciplina que norteou o TCC, ela perpassou as vivências em sala de aula dos conteúdos estudados, com produção de relatório minucioso da aplicabilidade dos conteúdos aprendidos e articulados às práticas; ou um artigo científico a partir dos projetos de intervenção aplicados em sala de aula e/ou ainda um Projeto de Pesquisa a ser desenvolvido em sala de aula com *feedback* para o encontro das melhores práticas. O ementário dos cursos foi elaborado abordando o currículo das disciplinas do ensino fundamental e ensino médio, discorreu sobre a metodologia de ensino utilizada nas

aulas, assim como o processo de avaliação e seus instrumentos de medidas e os referenciais bibliográficos utilizados como base teórica das disciplinas.

Os cursos de especialização e mestrado profissional compuseram as ações do Projeto Qualificar criado para atender à Meta 16 do Plano Estadual de Educação, cujas estratégias são voltadas para qualificar os professores da educação básica. Tal projeto teve o objetivo de preparar o professor para o exercício da prática pedagógica em sala de aula, com vistas às melhorias de aprendizagem e conseqüentemente dos resultados do Ideb.

Os dados abaixo apresentados nos gráficos a seguir foram retirados do Plano de Trabalho Anual (PTA) contido no Termo de Convênio celebrado entre a Seduc/AM e a UEA para realizar cursos de pós-graduação em nível de especialização *lato sensu*. Na cidade de Manaus foram ofertados seis (06) cursos desenvolvidos por meio de três turmas cada um, em um total de 10 turmas com 50 professores/alunos cada, perfazendo um total de 1.650 professores atendidos.

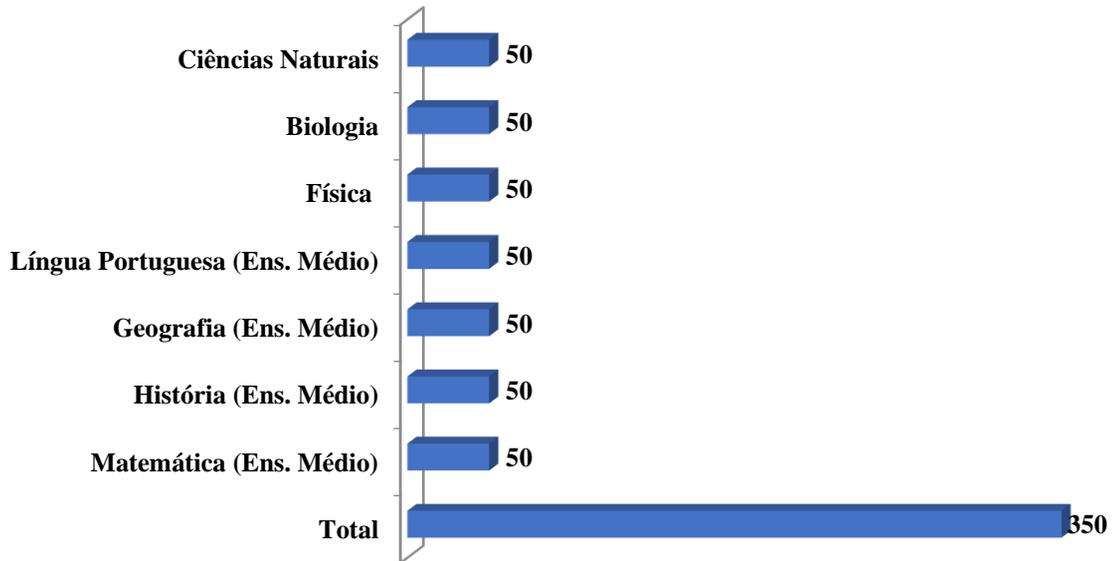
Gráfico 14 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA em 2015 aos professores de Manaus da rede de ensino estadual do Amazonas



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Para o interior foram 19 cursos em três municípios: Parintins, Tabatinga e Tefé, totalizando 950 professores.

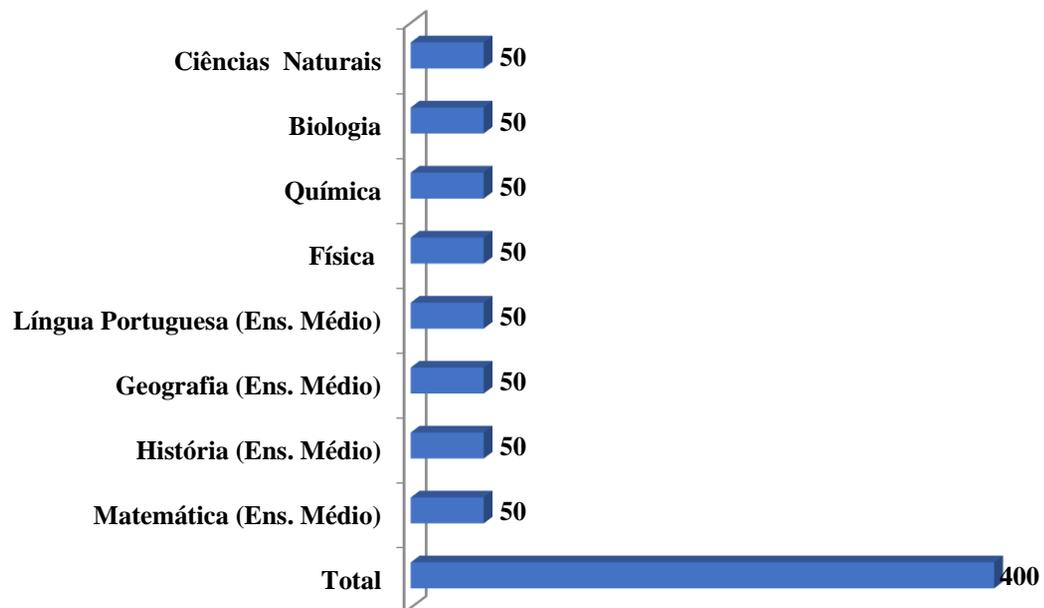
Gráfico 15 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA em 2015 aos professores de Tefé da rede de ensino estadual do Amazonas



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No município de Tefé foram realizados sete (7) cursos com cinquenta professores/alunos em cada turma, na modalidade presencial mediado por tecnologias.

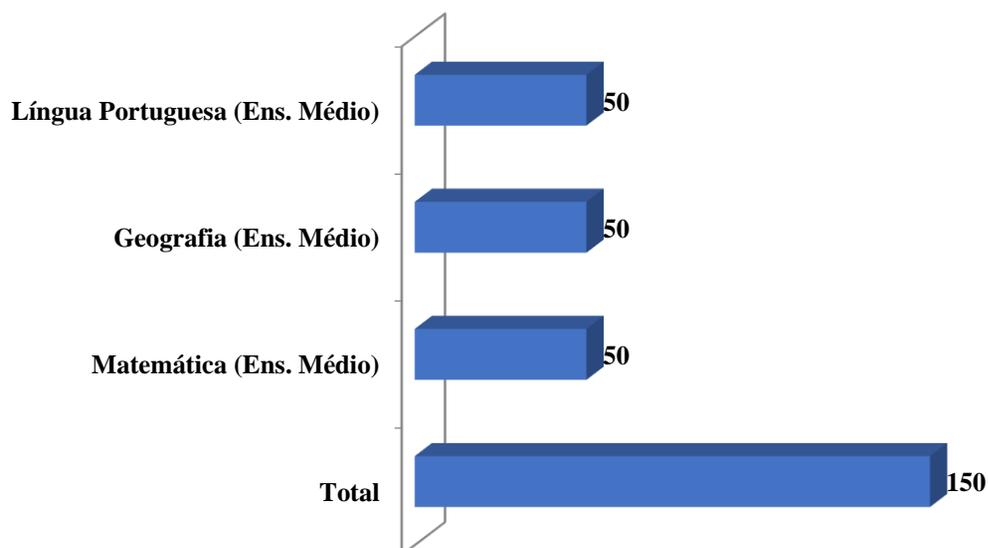
Gráfico 16 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA, em 2015, aos professores de Parintins, da rede de ensino estadual do Amazonas



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No município de Parintins foram realizados oito (8) cursos em nível de especialização, na modalidade mediada por tecnologia, com cinquenta professores/alunos em cada turma.

Gráfico 17 – Especializações em Metodologia do Ensino ofertadas pela UEA em 2015 aos professores de Tabatinga da rede de ensino estadual do Amazonas



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No município de Tabatinga foram realizados três (3) cursos em nível de especialização com cinquenta professores/alunos em cada turma. Esses cursos foram realizados na modalidade presencial no Centro de Ensino de Tabatinga da UEA.

De outubro de 2017 a dezembro de 2018 o Projeto de Formação Continuada (PFC) passou a se chamar Projeto Qualificar, propiciando com isso a celebração de parceria com a Ufam por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) para oferta de 30 vagas no curso de Mestrado em Educação para professores da rede de ensino estadual efetivo; do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) com uma demanda de 30 vagas para professores de Língua Portuguesa, Espanhola e Inglesa, efetivos da rede de ensino do estado; e Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO) com o mesmo quantitativo de demanda de vagas dos demais, isto é, 30 vagas destinadas aos professores formados em Geografia.

Na esteira dos convênios do Projeto Qualificar foi criado o curso de especialização em Letramento Digital e uma (re)oferta de Metodologia do Ensino de Matemática, novamente em parceria com a UEA. Foram atendidos quase três mil professores da rede estadual do estado do Amazonas. O curso teve como propósito habilitar os professores, em nível de pós-graduação, para a utilização de tecnologias educacionais, nas esferas da docência, com vistas à compreensão, ao planejamento e à implementação de novas tecnologias e novas práticas pedagógicas no ensino fundamental, médio, assim como de jovens e adultos. As disciplinas foram trabalhadas no viés da interdisciplinaridade, fazendo uso dos recursos de TI, como plataformas móveis, celulares, tabletes, e outros dispositivos.

Estes cursos foram realizados na modalidade presencial modular e mediados por tecnologia via Centro de Mídias do Estado do Amazonas (CEMEAM). Assim, no período de 2013 a 2018 foram ofertados cursos em nível de especialização *lato sensu* pela UEA e *stricto sensu* em parceria com a UFJF (mestrado profissional) e com a Ufam (mestrado acadêmico), nas áreas de Educação, Letras e Geografia. Tais parcerias ocorreram por meio de assinaturas de Termos de Convênios celebrados entre si: Seduc/AM e as IES UFJF, UEA e Ufam.

Os convênios foram embasados nos dispositivos legais da Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015, cujo conteúdo define as Diretrizes Curriculares Nacionais que tratam da formação dos profissionais do Magistério para a Educação Básica: Base Comum Nacional; Do(a) egresso(a) Da formação inicial e continuada; Da formação inicial do magistério da Educação Básica em nível superior; Estrutura e currículo; Da formação continuada dos profissionais do Magistério; Dos profissionais do magistério e sua valorização; e Das disposições transitórias.

O Artigo 4º, § Único da Resolução supracitada, orienta:

Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, deverão contemplar em sua dinâmica e estruturação a articulação entre ensino e pesquisa, para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o plano institucional, o projeto político-pedagógico e o projeto pedagógico de formação continuada (BRASIL, 2015).

Assim sendo, entende-se que o Cepan, como Centro de Formação Profissional da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas, buscou contemplar em seus planos, programas e projetos, um planejamento sistemático e integrado para consolidar as ações de formação continuada, tendo como aporte legal também o Decreto n. 8.752 de 9/5/2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica em consonância com o Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n. 13.005 de 24 de junho de 2014, considerando as três categorias de trabalhadores elencadas no art. 61 da Lei n. 9.394/96, a saber: Professores, pedagogos e funcionários da educação. Sem prejuízo de outras, visa apoiar os órgãos e instituições formadoras públicas vinculadas às Secretarias de Educação dos Estados, Municípios e do Distrito Federal para os profissionais da educação da rede estadual de ensino.

5 O SENTIDO DA PÓS-GRADUAÇÃO PARA A QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DAS FALAS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Esta seção tem como centralidade a apresentação e a análise dos dados obtidos no estudo de caso e visa demonstrar o sentido da pós-graduação *stricto sensu* como formação continuada para a qualificação de professores da educação básica do estado do Amazonas. Para isso, tomam-se por base os princípios da fenomenologia e os fundamentos da Análise do Discurso, por entender que os dados obtidos precisam ser contextualizados e decodificados para que haja a compreensão deles.

Contexto é o encontro de um enunciado/discurso, o que vem antes e o que vem depois desse enunciado; pode ser estritamente linguístico, como o contexto fonológico e o sintático; pode ser imediato ou mediato; em sentido amplo, equivale à situação de enunciação e, portanto, pode ser de natureza econômica, ideológica, política, social e cultural. A atividade discursiva é simultaneamente condicionada pelo contexto e transformadora dele (VOTRE, 2019, p. 28-29).

Nesse sentido, Orlandi afirma que:

Os dizeres não são apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali, mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e como o poderia ser dito e não foi (ORLANDI, 2007, p. 30).

Nessa perspectiva, o texto é o instrumento que o analista tem para demonstrar os significados dos discursos, que segundo a autora “não é ponto de partida absoluto (dadas as relações de sentidos) nem de chegada”. Não definimos o texto pela sua extensão ou pelo fato de ser escrito ou falado porque a organização linguística não é a mais importante, o que realmente importa é como o texto organiza a relação língua-história-mundo.

Para elucidar a questão do sentido do discurso, trazemos ao texto as ideias de Orlandi, Votré, Pécheux. Segundo Orlandi,

O discurso não é apenas uma transmissão de informação, mas um complexo processo de constituição de sujeitos afetados pela língua e pela história, que se relacionam no ato da linguagem. As relações de linguagens são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados (ORLANDI, 2007, p. 21).

Conforme Votré (2019), o sentido do discurso é:

O que, nos segmentos de cada enunciação, é consensualmente relevante para os interlocutores. Logo, o sentido se constrói no fluxo discursivo. Os termos vão tendo seus sentidos deslocados ou deslizados, para os aspectos em que os praticantes concordam, explícita ou tacitamente (VOTRE, 2019, p. 31).

O sentido, segundo Pécheux (2008), é constituído através de:

Uma palavra, uma expressão ou uma proposição [...]. O sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições da mesma formação discursiva (Pécheux, 2008b. p. 82):

Como vimos, o sentido se constrói no fluxo discursivo, ou seja, é a partir do discurso que se cria o sentido, mas sempre em contexto específico: “[...] *um dado lugar e um dado momento, assim como um dado locutor, que se dirige a um ou mais interlocutores*” (BAKHTIN, 2020, p. 114).

5.1 Revelando e compreendendo o sentido dos discursos

Para a compreensão do objeto estudado, os dados foram revelados e analisados seguindo os critérios da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) (LEFÉVRE & LEFÉVRE, 2010) e teve por fundamento as ideias de teóricos e legislação pertinente. No processo de análise buscamos validar não apenas as categorias iniciais: parcerias, contribuições, formação e conhecimento, mas também as emergentes: qualificação e valorização profissional, status social, melhorias na abordagem educativa, mediação de conflitos, categorias inter-relacionadas, mas aqui separadas para uma melhor compreensão.

Após a transcrição das falas em textos, realizamos o recorte de trechos com sentido semelhante, cujas ideias se completam e são denominadas Expressões Chaves (EChs). Dessas expressões extraímos as Ideias Centrais (ICs) e, a partir destas, construímos os discursos-síntese que dão origem a uma única ideia (IC), que está representada por uma letra maiúscula do alfabeto e que traduz o enunciado do sentido (ancoragem) que, em sequência lógica de ideias, compõe o DSC apresentado na primeira pessoa coletiva do singular, que configura a opinião do “eu ampliado”.

Para a identificação dos sujeitos da pesquisa criamos uma sigla para representar o coletivo de cada perfil, assim SDP para Sujeito Dirigente Público; SCPPG para Sujeito Coordenador do Programa de Pós-Graduação; SPF para Sujeito Professor Formador e SPE para Sujeito Professor Egresso; para a organização dos textos – Expressões-Chaves, Ideias Centrais, Ancoragens – elaboramos um Instrumento de Análise do

Discurso (IAD) para cada perfil dos sujeitos, assim como por questões e categorias de análise. Neste apresentamos os materiais transcritos das falas dos sujeitos participantes da pesquisa empírica, cujas análises dialogam com as demais fontes de informações (documental e teórica).

Quadro 3 – Sujeito Dirigente Público (SDP) (continua)

Questão 01 – Qual a importância da parceria entre a Seduc/AM e as IES para a realização dos cursos de mestrado?	
Categoria - PARCERIAS	
Ancoragem (Sentido) Investimento na Qualificação e Valorização Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SDP1 – <i>Ter servidor formado, em nível de mestrado, para que haja uma melhor atuação, seja na sala de aula, seja na direção de uma escola, seja em alguma função exercida dentro da Secretaria; investir na formação de líderes para atuarem nos diferentes setores da secretaria; realizar pesquisas nas áreas específicas da secretaria, como educação escolar indígena, educação especial, correção de fluxo dentre elas. O mestrado decorrente da parceria foi ancorado no tripé: formação dos servidores, formação de líderes, realização de pesquisas em temáticas específicas voltadas para realidade da secretaria de educação que resultou em aquisição e construção de novos conhecimentos que podem possibilitar melhoria na educação básica do Amazonas.</i></p> <p>Ideia Central – A</p>	<p>SDP1 – <i>Podemos destacar alguns pontos importantes: o primeiro foi a formação em si. Ter servidores formados no mais alto nível e, de preferência, em mestrados de perfil profissional para atuar na área apropriada, ligada à atuação dele, seja na sala de aula, seja na direção de uma escola, seja em alguma função exercida dentro da Secretaria, é fundamental. O segundo ponto foi formar líderes, atuando nos diferentes setores da secretaria. O terceiro realizar pesquisas nas áreas específicas da secretaria, como educação escolar indígena, educação especial, correção de fluxo etc. E o mestrado acaba por trazer, obviamente, uma formação de excelência voltada para temas de interesse da Secretaria. Então, a gente acabou utilizando um tripé: a formação dos servidores, formação de líderes, pesquisas de temáticas específicas voltadas para realidade da secretaria de educação. Muitas soluções foram apresentadas a partir disso. Acho que esses foram os três grandes pontos. Muito mais conhecimento, muito mais possibilidades de melhoria na educação básica do Amazonas.</i></p>
<p>SDP2 – <i>Qualificar os profissionais da educação básica possibilitando a eles oportunidades, por meio do mestrado, aprimoramento e valorização profissional. Também cumprir a Meta 16 do PNE e PEE, que determina que até 2024 50% dos professores da Educação Básica tenham formação em nível de pós-graduação stricto sensu.</i></p> <p>Ideia Central – A</p>	<p>SDP2 – <i>Destaco ter sido de suma importância qualificar os profissionais da educação, possibilitando a eles oportunidades para expandirem sua formação continuada, a fim de obterem, por meio do mestrado mais qualificação, aprimoramento e, acima de tudo valorização profissional. Além do que precisamos cumprir a Meta 16 do PNE e PEE, que determina que até 2024 50% dos professores da Educação Básica tenham formação em nível de pós-graduação stricto sensu. Focar nas melhorias dos resultados das aprendizagens dos nossos estudantes.</i></p>

Quadro 3 – Sujeito Dirigente Público (SDP) (continuação)

Questão 01 – Qual a importância da parceria entre a Seduc/AM e as IES para a realização dos cursos de mestrado?	
Categoria - PARCERIAS	
Ancoragem (Sentido) Investimento na Qualificação e Valorização Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SDP3 – <i>A parceria com a Seduc permitiu atender professores, tanto da capital quanto do interior, em cursos de mestrado e melhorar cada vez mais o processo ensino-aprendizagem na rede estadual de ensino.</i></p> <p>Ideia Central – A</p>	<p>SDP3 – <i>A importância diz respeito ao atendimento do maior número de professores tanto da capital quanto do interior em cursos de pós-graduação. Por isso, foi fundamental a parceria com a Seduc. Para que possamos ampliar cada vez mais esse esforço de qualificação dos nossos professores é de extrema importância a nossa parceria (Ufam) com a Seduc pois nos permitiu não somente oferecer cursos de mestrado como também permitiu que os professores tanto da capital quanto do interior do estado tivessem a oportunidade de fazer esses cursos e, claro, quando formados, levar os conhecimentos adquiridos para suas cidades/realidades, com isso, melhorar cada vez mais a rede estadual de ensino.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 4 – Sujeito Dirigente Público (SDP) (continua)

Questão 02 – Qual a importância da continuidade das parcerias institucionais?	
Categoria - PARCERIAS	
Ancoragem (Sentido) Aprimoramento profissional: Gestão, Ensino e Pesquisa	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SDP1 – <i>Por que o Estado pagará mestrado para alguém? Para aprimorar o processo formativo a fim de que os profissionais da educação básica sejam instrumento de melhorias no processo formativo. Essa é uma estratégia que utilizamos e deveria ser continuada e aprimorada, inclusive, com formações específicas para áreas desafiadoras. Se não for com o apoio do Estado não tem como dar oportunidade para esses professores que muitas vezes estão isolados ou moram no interior do Estado Amazonas. A continuidade das parcerias depende de vontade política do gestor público.</i></p> <p>Ideia Central – B</p>	<p>SDP1 – <i>Em Primeiro lugar tem a questão de vontade política por parte do gestor público. Como uma primeira sugestão para o atual gestor da Secretaria de Educação do Amazonas que é preciso ter como prioridade a formação dos professores da educação básica. Ter profissionais com alto nível de formação é fundamental para o desenvolvimento da educação. Você faz uma transformação se você tiver muitos profissionais preparados em contínuo fazer das suas funções. A segunda é cada vez mais aprimorar o processo formativo dos profissionais da educação para que seja um instrumento de desenvolvimento profissional. Mas, que também aponte para algo no coletivo. Por que que o Estado pagará mestrado para alguém? Isso precisa ter o retorno para o Estado. Não só na formação individual, como aquele profissional que for o melhor, mas como algo útil de melhoria para as políticas da Secretaria como um todo, focaria nisso como uma constante busca de melhoria. Diversificação das temáticas a serem pesquisadas – esse deve ser um ponto de atenção especial por parte dos gestores públicos. Não adianta ter 500 professores estudando sempre exatamente a mesma coisa. Essa é uma estratégia que utilizamos, e</i></p>

<p>SDP2 – <i>É imprescindível a continuidade da parceria por ser ela um investimento na qualificação e valorização do professor, possibilitando a ele cumprir, com melhor eficiência, a sua função de formador de gerações e de transformador de vidas.</i></p> <p>Ideia Central – B</p>	<p><i>deveria ser continuada e aprimorada. Só assim, teremos professores com formações específicas nas áreas que são desafiadoras da Secretaria de Educação, inclusive para diagnosticar o que dá certo e o que não dá e quais as medidas possíveis? Acho que investir na formação do professor para esse tipo de solução é superimportante. Focaria sempre nas formações voltadas para os desafios mais atuais das Secretarias, sempre olhando para as experiências anteriores. Enfim, creio que a gente precisa dar oportunidade para o maior número de professores possíveis. E lembrar que se não for com o apoio do Estado, da Secretaria de Educação do Amazonas, não tem como você dar oportunidade para esses professores que muitas vezes estão isoladas ou que moram no interior do Amazonas. É preciso possibilitar as condições necessárias para que os professores continuem estudando, se qualifiquem para depois, devolver ao Estado os melhores resultados possíveis na aprendizagem dos nossos alunos. Muitos professores que saíram do interior do nosso estado, lindo, maravilhoso para se agarrarem a essa oportunidade ÍMPAR, que a Secretaria possibilitou a eles, se preocupando, sobretudo, com as condições necessárias para atender as demandas da formação - logística e alimentação, além dos aspectos formativos. Eu acho que isso é algo importante de se aprimorar, especialmente para quem vem do interior do Amazonas.</i></p> <p>SDP2 – <i>Conforme declarei na questão da importância é imprescindível a continuidade da ação, uma vez que as políticas educacionais sofrem rupturas, quer no currículo, quer na abordagem metodológica, exigindo do professor conhecimentos técnicos, pedagógicos, políticos, atualizados e aprimorados, para que possa cumprir com seu papel de formar gerações e transformar vidas, não há outra alternativa, que não seja a oferta de cursos em nível de pós-graduação como um investimento na qualificação e valorização deste profissional.</i></p>
<p>SDP3 – <i>Ampliar cada vez mais a formação dos professores da educação básica, considerando que são eles que conduzem os fazeres da formação básica. Eles estarão no chão de sala de aula mais qualificada para o exercício da docência, isso vai permitir a melhoria do próprio processo de ensino e aprendizagem. O professor mais qualificado vai melhorar sua relação com seus alunos e claro, vai também inspirar os alunos para que eles possam também se qualificar no futuro.</i></p> <p>Ideia Central – B</p>	<p>SDP3 – <i>A importância da continuidade da parceria entre as instituições educacionais (Seduc e Ufam), consiste em ampliar e melhorar cada vez mais a formação dos professores da educação básica considerando que eles são quem conduzem os fazeres da formação básica das nossas crianças, nossos alunos, a importância é que eles estarão no chão de sala de aula mais qualificados para o exercício da docência, isso vai permitir a melhoria do próprio processo de ensino e aprendizagem. Então, o professor mais qualificado vai melhorar sua relação com seus alunos e claro, vai também inspirar os alunos para que eles possam também se qualificar no futuro, quando adentrarem à universidade depois quando concluírem seus cursos tendo este professor como um exemplo, como referência para a sua própria capacitação, sem ser obrigado a buscar por qualificação profissional por força do mercado de trabalho.</i></p>

Os Quadros 4 e 5, referentes aos IAD apresentam os discursos-síntese dos Sujeitos Dirigentes Públicos, extraídos das falas dos respectivos sujeitos a partir de duas questões norteadoras, descritas no IAD. Têm como categoria de análise as “Parcerias”. A análise foi realizada seguindo a compreensão das ancoragens/sentidos evidenciados nos discursos-síntese demonstrados nesses quadros.

Os discursos-síntese das ideias centrais dos Sujeitos Dirigentes Públicos (SDP1, SDP2 e SDP3) descritos no Quadro 4 formam a **Ideia Central A – Qualificação e Valorização dos professores da educação básica**. Tal ideia se ancora no entendimento de que qualificar e valorizar os profissionais da educação é dever do gestor público, como compromisso deste com a formação continuada de professores, assegurada nos atos legais. O DSC construído na categoria parcerias confirma isso:

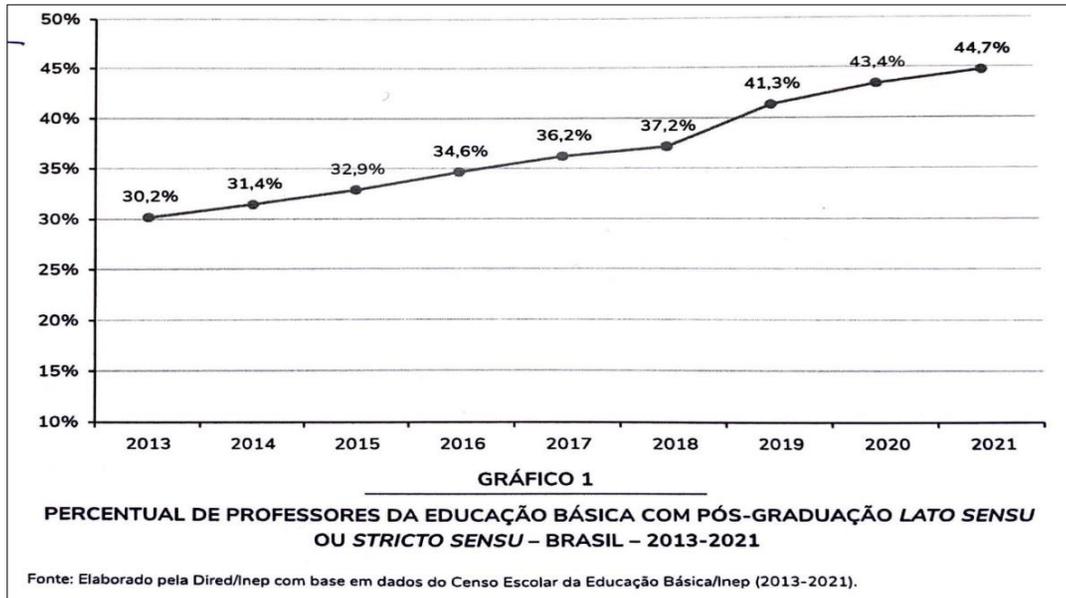
Ter servidor formado, em nível de mestrado, para que haja uma melhor atuação, seja na sala de aula, seja na direção de uma escola, seja em alguma função exercida dentro da Secretaria; investir na formação de líderes para atuarem nos diferentes setores da secretaria; realizar pesquisas nas áreas específicas da secretaria, como educação escolar indígena, educação especial, correção de fluxo dentre elas. O mestrado decorrente da parceria foi ancorado no tripé: formação dos servidores, formação de líderes, realização de pesquisas em temáticas específicas voltadas para realidade da secretaria de educação que resultou em aquisição e construção de novos conhecimentos que podem possibilitar melhoria na educação básica do Amazonas. Qualificar os profissionais da educação básica possibilitando a eles oportunidades, por meio do mestrado, aprimoramento e valorização profissional. Também cumprir a Meta 16 do PNE e PEE, que determina que até 2024, 50% dos professores da Educação Básica tenham formação em nível de pós-graduação stricto sensu. A parceria com a SEDUC permitiu atender professores, tanto da capital quanto do interior, em cursos de mestrado e melhorar cada vez mais o processo ensino-aprendizagem na rede estadual de ensino (SDP1).

O DSC revela a preocupação dos SDPs com o cumprimento da Meta 16 do PNE e PEE, e com a formação dos professores, tanto para prepará-los para as práticas pedagógicas em sala de aula, como para desempenharem funções de gestores ou de líderes de pesquisas de temáticas específicas voltadas para os desafios da secretaria de educação. A categoria “Parcerias”, que norteou a análise do DSC apresentado, permite-nos afirmar que as políticas de educação dependem de uma boa gestão pública e a importância e necessidade de investimento na qualificação e valorização profissional dos professores da rede pública de ensino do estado do Amazonas (Quadro 4). Também traduz a tomada de consciência por parte dos dirigentes públicos de que precisam atender às exigências determinadas nos atos legais, diretrizes e metas voltadas para a formação docente em nível de pós-graduação.

Quanto ao cumprimento da Meta 16, referida no DSC, o relatório de monitoramento do cumprimento dos PNE/PEE nos revela que, em âmbito nacional,

O percentual de professores da educação básica que, em 2021, possuíam nível de formação de pós-graduação (lato sensu ou stricto sensu) era de 44,7%, o que corresponde a um crescimento de 14,5 p.p. Desde o início da série histórica, em 2013 [Gráfico 1], esse percentual representa em valores absolutos 997.699 docentes [...] de um total de 2.259.308 professores (INEP/OBSERVATORIO /PNE, 2021, p. 344).

Gráfico 18 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação



Fonte: Dired/Inep.

O percentual de 44,7% alcançado em 2021 nos mostra que para atingir a meta – formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação até 2024 – será necessário um crescimento de 5,3 p.p. de oferta de cursos. Desse percentual, conforme demonstrado no gráfico 2 a seguir: 40,7% dos docentes possuíam especialização; 3,3% possuíam mestrado e 0,8% possuíam doutorado. Isso significa que os cursos de especialização são os mais procurados ou ofertados. Tanto assim que no período de 2013 a 2021 o percentual de docentes com especialização aumentou em 12,3 p.p., enquanto o de mestrado obteve apenas 1,7 p.p. e o de doutorado 0,6 p.p.

Gráfico 19 – Percentual de professores da educação básica com pós-graduação por modalidade

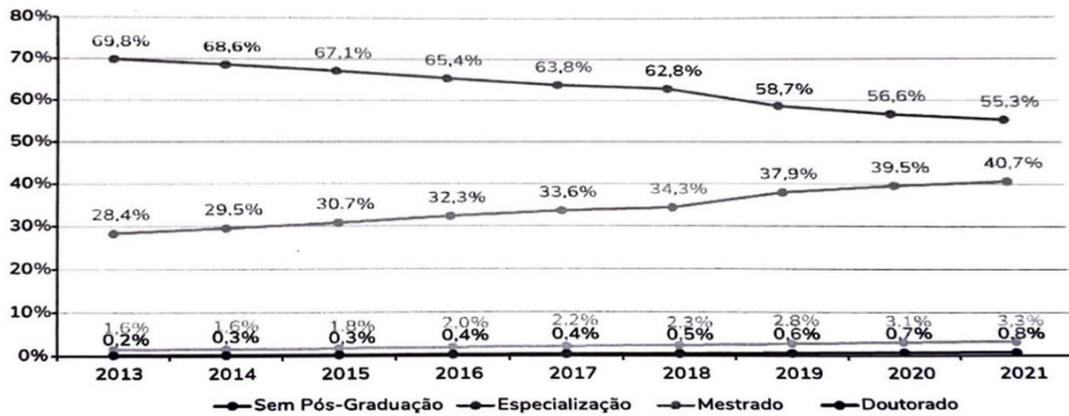


GRÁFICO 2
 PERCENTUAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU OU STRICTO SENSU, POR MODALIDADE – BRASIL – 2013-2021

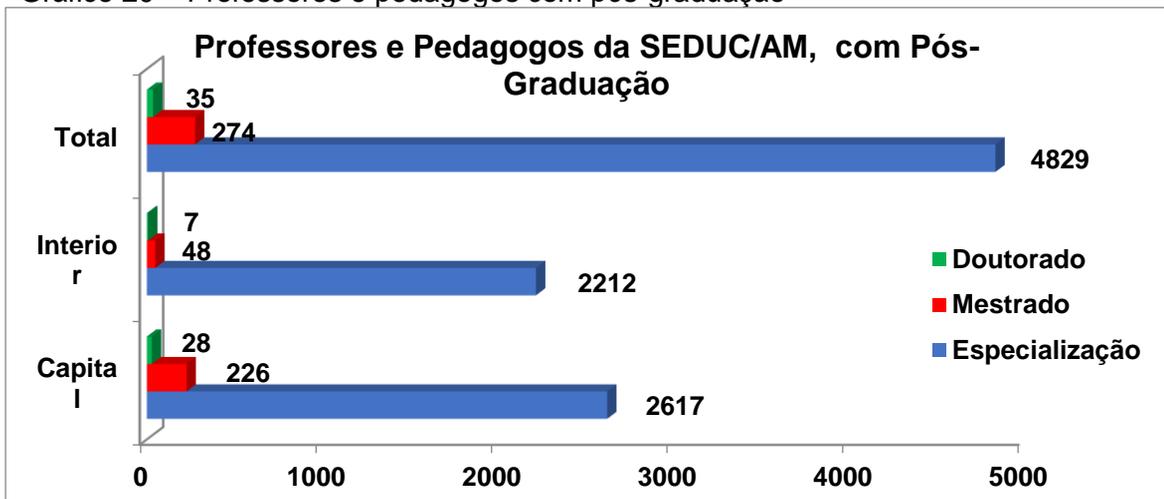
Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica/Inep (2013-2021).

Fonte: Dired/Inep.

Os dados apresentados no Gráfico 20 a seguir permitem afirmar a existência de desigualdades na formação em nível de pós-graduação entre as regiões. Os maiores percentuais de professores pós-graduados estão nas regiões Sul (64,0%) e Centro-Oeste (53,4%), seguidos pelas regiões Nordeste (42,2%), Sudeste (39,6%) e Norte (35,6%), deste percentual, 27% correspondem ao estado do Amazonas.

Quanto à rede de ensino do estado do Amazonas, observa-se, segundo dados fornecidos pelo Departamento de Gestão de Pessoas (DGP/Seduc), representados no gráfico abaixo, que em 2021, de um total de 17.316 professores atuando na educação básica, 4.829 são especialistas (27%); 274 são mestres (1,5%); 35 são doutores (0,22%), num total de 5.138 pós-graduados.

Gráfico 20 – Professores e pedagogos com pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados revelados no Gráfico 20 ratificam a Ideia Central B de que é necessário dar continuidade às parcerias institucionais para oferta de cursos de pós-

graduação, construída a partir dos discursos-síntese dos SDP do Quadro 5, traduzem a importância e o sentido da formação continuada de professores da educação básica, conforme DSC a seguir:

Por que o Estado pagará mestrado para alguém? Para aprimorar o processo formativo a fim de que os profissionais da educação básica sejam instrumento de melhorias no processo formativo. Essa é uma estratégia que utilizamos e deveria ser continuada e aprimorada, inclusive, com formações específicas para áreas desafiadoras. Se não for com o apoio do Estado não tem como dar oportunidade para esses professores que muitas vezes estão isolados ou moram no interior do Estado Amazonas. A continuidade das parcerias depende de vontade política do gestor público. É imprescindível a continuidade da parceria por ser ela um investimento na qualificação e valorização do professor, possibilitando a ele cumprir, com melhor eficiência, a sua função de formador de gerações e de transformador de vidas. Ampliar cada vez mais a formação dos professores da educação básica, considerando que são eles que conduzem os fazeres da formação básica. Eles estarão no chão de sala de aula mais qualificada para o exercício da docência, isso vai permitir a melhoria do próprio processo de ensino e aprendizagem. O professor mais qualificado vai melhorar sua relação com seus alunos e claro, vai também inspirar os alunos para que eles possam também se qualificar no futuro (SDP1).

Quanto ao respaldo legal para a continuidade das parcerias tratada no DSC acima, a Resolução CNE/CP 02, de 01 de julho de 2015, em seu capítulo VI - Da Formação Continuada dos Profissionais do Magistério, assim preconiza:

Art. 16. [...] Parágrafo único. A formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta:

[...] IV - O diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa.

Art. 17. A formação continuada, na forma do artigo 16, deve se dar pela oferta de atividades formativas e cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades da educação.

[...] VI - Cursos de mestrado acadêmico ou profissional, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (RESOLUÇÃO CNE/CP 02, de 01 de julho de 2015).

A mesma Resolução, no Capítulo VII - Dos Profissionais do Magistério e sua valorização, em seu Art. 18, ao tratar das competências das instituições formadoras, afirma:

Compete aos sistemas de ensino, às redes e às instituições educativas a responsabilidade pela garantia de políticas de valorização dos

profissionais do magistério da educação básica, que devem ter assegurada sua formação, além de plano de carreira, de acordo com a legislação vigente, e preparação para atuar nas etapas e modalidades da educação básica e seus projetos de gestão, conforme definido na base comum nacional e nas 15 diretrizes de formação, segundo o PDI, PPI e PPC da instituição de educação superior, em articulação com os sistemas e redes de ensino de educação básica (RESOLUÇÃO CNE/CP 02, de 01 de julho de 2015).

Conforme Vasconcelos (1996), a universidade é:

Um local em que se privilegia, antes de tudo, a transmissão do saber já consagrado, criadora de novos saberes, além de ser uma instituição investigadora, com estímulo à curiosidade, à ousadia e à iniciativa. Inserida em uma realidade histórica, política e social, a Universidade deve atuar e intervir neste contexto. Por ser uma instituição educacional, a Universidade tem grande comprometimento pela busca do saber, do conhecimento (VASCONCELLOS, 1996, p. 65).

A universidade é uma instituição formadora, cuja missão é transecular porque assume o passado cultural e lança-se para o futuro a fim de:

Promover o desenvolvimento das inteligências e da capacidade para solucionar os problemas do mundo e da vida porque, como os lócus de preparação do homem para viver harmonicamente em sociedade e em um processo produtivo mutante, a ela compete intercambiar ideias e gerar conhecimentos para aplicá-los ao que nos ocorre (BRITO, 2011, p. 21).

Convergindo com tais ideias, Paiva e Taffarel (2001) afirmam que a universidade:

É o lugar privilegiado da produção e intervenção do saber sistematizado, do exercício da reflexão, do debate e da crítica, não se esquecendo de seu papel junto à sociedade. Seu objetivo deve ser a busca persistente do saber, e para realização deste, é preciso convergir sua estrutura, seus esforços, enfim, sua existência (PAIVA; TAFFAREL, 2001, p. 85).

Nessa perspectiva, a universidade como instituição de ensino, pesquisa e extensão também deve assumir o compromisso com a formação continuada de professores em nível de pós-graduação, a fim de que possa contribuir para a qualificação e o preparo destes para a sua atuação profissional. Foi com esse entendimento que os dirigentes institucionais (da Seduc e das universidades) buscaram, a partir de parcerias, mecanismos para atender a Meta 16 do PNE, que determina o investimento na qualificação e valorização de professores da educação básica das redes estaduais de ensino, o que determina o PEE para a educação básica do estado do Amazonas.

Tais parcerias tiveram como instrumentos legais Termos de Contrato e Acordos de Cooperação Técnica e Financeira. Os Termos de Contrato (279/2013; 14/2014;

263/2015) nortearam a celebração da parceria entre o estado do Amazonas, por intermédio da Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino, e a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), como 1ª contratada, e a Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão/JF como 2ª contrata, cujo objeto foi:

Serviços técnicos e administrativos e pedagógicos para o curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública para atender 160 servidores de cargo de professores ou pedagogos pertencentes a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (AMAZONAS, 2013; 2014 e 2015).

Perseguindo o mesmo objetivo dos contratos acima mencionados, os Termos de Convênio (01/2018; 04/2018; 05/2018) nortearam a celebração da parceria denominada Acordo de Cooperação Técnica e Financeira, entre o estado do Amazonas, por intermédio da Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino, e a Fundação Universidade Federal do Amazonas (FUA), cujo objeto obteve conjunção de recursos técnicos e financeiros dos partícipes, visando:

Repasse de recursos financeiros para custear 30 (trinta) vagas para os Cursos de Especialização Stricto Sensu – **Mestrado em Educação**, 30 (trinta) vagas para o **Mestrado em Letras, Língua Portuguesa**, 30 (trinta) vagas para o **Mestrado em Geografia**, para os professores e pedagogos da Rede Estadual de Ensino do Amazonas (AMAZONAS, 2018, p. 01, grifo nosso).

O envolvimento dos dirigentes públicos na realização de parcerias para a formação de professores deve, segundo Nóvoa (2009, p. 18), “[...] estar marcado por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público de educação”. Isso nos levou a colocar em diálogo os discursos-síntese dos SDP com os dados quantitativos de professores com pós-graduação na rede estadual de ensino até 2021. O que possibilitou verificar que ainda está distante o alcance até 2024, de 50% dos 17.316 professores da educação básica, preconizada pela Meta 16 no PEE. O Gráfico 20, acima, evidencia essa realidade.

Quando se trata de parcerias voltadas para formação de professores não podemos descuidar de uma dimensão política importante envolvida na questão – a redefinição dos papéis: Secretarias de Educação e IES. Logo, é preciso pensar em parcerias institucionais, precisamos pensar a nossa realidade amazônica, uma vez que só temos três IES pública no estado do Amazonas e, destas, apenas duas oferecem em seus programas de pós-graduação cursos de mestrado e doutorado em educação.

Quadro 5 – Sujeito Coordenador do PPG (SCPG) (continua)

Questão – Que Contribuições os Professores/Alunos deixaram para o Programa de Pós-Graduação?	
Categoria – CONTRIBUIÇÕES	
Ancoragem (Sentido) Ampliação da Pesquisa e de Conhecimentos	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SCPG1 – Por ser um curso de mestrado profissional foi a primeira vez que tivemos professor de sala de aula dentre os alunos no nosso mestrado. Até então eram só gestores e técnicos. Isto levou ao redirecionamento da centralidade do programa, de gestão para o fazer do professor. As idas à Manaus para conhecer melhor a rede de ensino estadual e acompanhar mais de perto as pesquisas dos professores envolvendo suas práticas pedagógicas em contexto. Eles nos fizeram crescer juntos.</p> <p>Ideia Central – C</p>	<p>SCPG1 – A turma do Amazonas nos trouxe uma grande mudança, porque foi pela primeira vez que tivemos professor de sala de aula dentre os alunos, até então eram só gestores e técnicos. O nosso mestrado é de gestão e avaliação. Então, sempre foi voltado para o gestor e pela primeira vez a gente teve professores nas nossas turmas. As entradas por meio de convênios de gestores e professores ficou mais regular depois da turma do Amazonas. Apesar do nosso olhar ser sempre para o gestor, ou seja, nosso olhar não é muito da sala de aula para dentro. Nosso olhar é para escola, fazendo com o professor reflita sobre a sua prática dentro da escola. Isso foi um desafio para nós, conduzir a discussão da gestão para o fazer do professor. A dissertação apresentada precisava tratar do ponto de vista do professor o perfil interventivo – Plano de Ação Educacional (PAE). A gente criou uma prática de ir à Manaus também, primeiramente para conhecer melhor a rede de ensino pois, para gente era muito diferente. Então, a gente começou aí a Manaus, para mim foi ótimo, estava sempre aí. Isso foi uma experiência também muito enriquecedora para conhecer de perto a rede, conhecer o Centro de mídias, que é completamente distinto do que a gente já tinha pesquisado e acompanhar mais de perto nas pesquisas. Isso permitiu ao aluno sofisticar sua pesquisa ao. E do nosso lado, o professor e a equipe conseguiu contribuir com teorias e metodologias. Esse foi o ajuste feito que eu acho que desse processo resultou no amadurecimento da própria formação e que é crucial para a coordenação do programa e para o próprio professor pela necessidade de mudar e madurecer também. Os desafios nos fizeram crescer juntos.</p>
<p>SCPG2 – Levou o Programa a buscar estratégias para superar desafios, como: articular os conhecimentos teóricos construídos no desenvolvimento das aulas de mestrado, com os saberes e fazeres dos professores da SEDUC e refletir sobre quão complexo é articular ensino e pesquisa no espaço da sala de aula da escola básica.</p> <p>Ideia Central – C</p>	<p>SCPG2 – Aponto como um ponto de melhoria para o nosso Programa de Pós-Graduação, buscar estratégias para superar o desafio em articular os conhecimentos teóricos construídos no desenvolvimento das aulas de mestrado, com os saberes e fazeres dos professores da SEDUC, uma vez que o objetivo do mestrado é ampliar a qualificação intelectual do profissional docente, apresentando matrizes teóricas, contextos históricos da formação de pensamentos e procedimentos. Isto nos tirou da zona de “conforto”, nos fez refletir sobre quão complexo é articular ensino e pesquisa no espaço da sala de aula da escola básica.</p>

Quadro 5 – Sujeito Coordenador do PPG (SCPG) (continuação)

Questão – Que Contribuições os Professores/Alunos deixaram para o Programa de Pós-Graduação?	
Categoria – CONTRIBUIÇÕES	
Ancoragem (Sentido) Ampliação da Pesquisa e de Conhecimentos	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SCPG3 – <i>Mudança na tipologia de nossa publicação e a forma de comunicação científica que tradicionalmente adotávamos. Isto possibilitou o fortalecimento da produção científica, com ampliação de publicação de artigos em periódicos.</i></p> <p>Ideia Central – C</p>	<p>SCPG3 – <i>Destaco como uma das contribuições as melhorias no estabelecimento do diálogo entre os docentes da educação básica e os docentes do PPG, possibilitando a superação do estigma de que o professor que atua na sala de aula não gosta de estudar e por isso, não poderia acompanhar um processo de formação altamente especializado como o mestrado. O envolvimento de todos no compromisso da manutenção da oferta do Programa. Os últimos resultados avaliativos nos colocaram o desafio de mudar a tipologia de nossa publicação e a forma de comunicação científica que tradicionalmente adotávamos. Isto, possibilitou o fortalecimento da produção científica, com ampliação de publicação de artigos em periódicos.</i></p>
<p>SCPG4 – <i>A multiplicidade de visões, de conhecimentos de mundo, de experiências que os alunos do convênio nos trouxeram, principalmente os do interior porque eles conhecem a realidade melhor do que muitos de nós; efeito multiplicador dos debates ocorridos em sala de aula, repercutindo na mudança do fazer docente dos professores; Aprendizagem em via de mão-dupla, aprendemos muito com eles.</i></p> <p>Ideia Central – C</p>	<p>SCPG4 – <i>Achei muito importante esses alunos terem ingressado no nosso curso Pós-graduação foi uma experiência muito boa para nós professores. E para mim no tempo que passei na coordenação. Reuni aqui três aspectos: o primeiro aspecto que aponto de relevante em relação ao ingresso desses alunos no nosso programa de Pós-graduação, eu vejo como importante a multiplicidade de visões, de conhecimentos de mundo, de experiências que os alunos do convênio nos trouxeram. Principalmente do interior porque eles conhecem a realidade melhor do que muitos de nós. A questão do material didático adotado, a falta de professores licenciados na área em que atuam, isso apenas para exemplificar. Então, a gente conheceu melhor a realidade do interior e a realidade da capital também por meio dos nossos alunos do mestrado na SEDUC. Claro, que a gente tem alunos que vem do interior para cá. Mas um ou outro porque às vezes não tem como manter, às vezes não tem bolsa é muito difícil. E o terceiro ponto que eu destaco é o efeito multiplicador dos debates ocorridos em sala de aula, repercutindo na mudança do fazer docente dos professores. Vejo como muito relevante a participação dos alunos da SEDUC no nosso programa. Nós aprendemos muito com eles, não apenas no campo profissional, mas no pessoal. Porque eles têm vivências que nós não temos, nem todos os professores do programa passaram pela escola pública, nem todos. Então é muito bom a gente ter esse contato com os professores da escola pública.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As Ideias Centrais dos Sujeitos Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação (Quadro 6) refletem a categoria “Contribuições”, evidenciada nos discursos-síntese, e deram origem a **Ideia Central C - Ampliação da Pesquisa e de**

Conhecimentos. A ancoragem dessa assertiva recai sobre a multiplicidade de visões sobre conhecimentos de mundo e de experiências (alunos e professores), possibilitando melhorias e ganhos acadêmicos para o processo de coordenação do curso de mestrado, provocando adequações e redirecionamento na metodologia de ensino e de pesquisa, conforme descrito no DSC:

Por ser um curso de mestrado profissional foi a primeira vez que tivemos professor de sala de aula dentre os alunos no nosso mestrado. Até então eram só gestores e técnicos. Isto levou ao redirecionamento da centralidade do programa, de gestão para o fazer do professor. As idas a Manaus para conhecer melhor a rede de ensino estadual e acompanhar mais de perto as pesquisas dos professores envolvendo suas práticas pedagógicas em contexto. Eles nos fizeram crescer juntos. Levou o Programa a buscar estratégias para superar desafios, como: articular os conhecimentos teóricos construídos no desenvolvimento das aulas de mestrado, com os saberes e fazeres dos professores da SEDUC e refletir sobre quão complexo é articular ensino e pesquisa no espaço da sala de aula da escola básica. Mudança na tipologia de nossa publicação e a forma de comunicação científica que tradicionalmente adotávamos. Isto possibilitou o fortalecimento da produção científica, com ampliação de publicação de artigos em periódicos. A multiplicidade de visões, de conhecimentos de mundo, de experiências que os alunos do convênio nos trouxeram, principalmente os do interior porque eles conhecem a realidade melhor do que muitos de nós (SCPG1).

Como contribuição dos professores/alunos da Seduc para o Programa, o SCPG4 enfatiza o “efeito multiplicador dos debates ocorridos em sala de aula que levaram a mudanças no fazer docente dos professores: ‘aprendemos muito com eles’”. Também aponta três aspectos relevantes em relação ao ingresso desses professores/alunos no programa de pós-graduação: “multiplicidade de visões, de conhecimentos de mundo, de experiências”.

Tal visão vai ao encontro das ideias de Imbernón (2010), ao afirmar que a parceria se desenvolve por meio do trabalho colaborativo. Nesse sentido, a participação dos professores/cursistas no processo da formação continuada, em nível de mestrado,

[...] pode ajudar a romper com a cultura individualista, já que a formação coletiva supõe uma atitude constante de diálogo, de debate, de consenso e a metodologia de trabalho e o clima afetivo são pilares do trabalho colaborativo (IMBERNÓN, 2010, p. 64).

O sentido traduzido na **Ideia Central – C** nos mostra a relevância da articulação entre os saberes da escola básica com os conhecimentos do ensino e pesquisa dos programas de pós-graduação. Isso está constatado nos discursos-síntese dos SCPG, uns com ênfase nas contribuições de melhorias intelectuais, acadêmicas e pedagógicas, outros no fortalecimento do diálogo institucional e pessoal, enfatizando que foi importante e salutar a presença de professores da educação básica nos cursos de mestrado.

A assertiva acima reforça a importância dos Programas de Pós-Graduação para a oferta da formação continuada de professores em nível *stricto sensu*, assim como reforça a necessidade de incorporar parâmetros que incentivem a formação de parcerias, de modo a atender o padrão mínimo de qualidade na educação e no ensino (PNPG 2011-2020/CAPES).

A Lei n. 11.502/2007 modifica as competências e a estrutura organizacional da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para que esta assuma a responsabilidade também para com a formação de professores para a educação básica e estimule a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino. O compromisso com a ampliação da missão institucional da Capes retoma os fundamentos de seu criador, Anísio Teixeira (1951), quanto ao papel da pós-graduação, do ensino superior e dos professores da educação básica na transformação da educação brasileira e no desenvolvimento democrático do país.

Os programas de fomento, sob a responsabilidade da Diretoria de Educação Básica - DEB são desenvolvidos com base no respeito ao regime de colaboração; no reconhecimento da autonomia das universidades e das secretarias de educação; no diálogo com as instituições parceiras; na responsabilidade compartilhada entre os envolvidos; na abertura a novas ideias e ao aperfeiçoamento contínuo dos processos; na divulgação das boas práticas e do conhecimento produzido.

De acordo com o PNPG (2011-2020/CAPES) os programas inserem-se em uma matriz educacional que harmoniza três vertentes:

- a) Formação de qualidade;
- b) Integração entre pós-graduação, formação de professores e escola básica;
- c) Produção e disseminação de conhecimento. O fato de haver programas que englobam mais de uma dessas vertentes – às vezes, as três – mostra o potencial de sinergia entre eles e sinaliza não só a otimização dos recursos públicos investidos, mas a intencionalidade de uma política de formação que tem um propósito claro: a valorização da carreira docente (CAPES, 2020).

As parcerias firmadas entre as instituições públicas por seus dirigentes foram efetivadas nos cursos de mestrado nos programas de pós-graduação das universidades federais de Juiz de Fora e Ufam. Esses programas foram avaliados no quadriênio 2017–2021 pela Capes e receberam as seguintes notas:

- a) Programa de Mestrado Profissional em Gestão em Avaliação da Educação Pública da UFJF – Nota Final Quatro (04).
- b) Programa de Mestrado em Educação da UFAM – Nota Final Quatro (04).
- c) Programa de Mestrado em Letras e Língua Portuguesa da UFAM – Nota Final Três (03).

d) Programa de Mestrado em Geografia da UFAM – Nota Final Quatro (04) (CAPES, 2021).

O PPGP da UFJF foi criado e aprovado pela Resolução do Conselho Setorial de Pós-Graduação e Pesquisa n. 01/2009, de 23 de março de 2009, recomendado pela Capes em 24 de novembro do mesmo ano. Sua finalidade é oferecer mestrado profissional na modalidade semipresencial, destinado a diretores de escolas públicas, técnicos dos órgãos de gestão da educação básica pública em exercício, bem como os graduados em qualquer área do conhecimento interessados em trabalhar na gestão de sistemas educacionais.

Quando a Seduc/AM formalizou a parceria com a UFJF para ofertar vagas no mestrado em referência aos professores da rede estadual, visava a formação continuada em nível de pós-graduação *stricto sensu* como qualificação e valorização profissional. Embora o citado programa não viesse atendendo a professores de escolas que atuam no processo de ensino e aprendizagem, o programa acolheu tais professores e, com isso, precisou redirecionar o foco de atendimento, da gestão pública para a gestão do ensino.

Para isso criou uma equipe de orientação institucional formada pelo orientador, pelo assistente de orientação e pela equipe do núcleo de orientação que coordena o processo de escrita das dissertações. Essa equipe atuou de forma presencial e a distância, por meio do ambiente virtual de aprendizagem (Plataforma Moodle), assim como por meio de reuniões individuais, quando necessário. A dinâmica de sala de aula, nesse processo, focava o trabalho coletivo, a interação entre os pares de diferentes contextos e áreas do ensino, possibilitando trocas de experiências e de conhecimentos.

Segundo os participantes (instituição e professores/alunos), as aprendizagens vivenciadas foram enriquecedoras e deram-se nos diversos momentos do processo formativo, dentre eles os seminários interativos com temáticas voltadas para as políticas educacionais nacionais; os seminários de gestão cujas temáticas giravam em torno das políticas de gestão das redes de ensino.

Em 2018, as parcerias foram firmadas através de acordo de cooperação técnica e financeira entre Seduc e Ufam com três Programas: PPGE, PPGL e PPGEQG.

Os respectivos Programas de Pós-Graduação foram criados:

- a) o PPGE foi criado no dia 23 de novembro de 1995, através da Resolução n. 017/Consuni. Foi o único Programa reconhecido e credenciado no Amazonas e na Região Norte até 2001 (BRITO, 2015, p. 114).
- b) em 2010, o PPGL foi aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e homologado pelo CNE por meio da Portaria do MEC n. 1.045, de 18/08/10, DOU 19/08/10, seção 1, p. 10.

c) o Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEOG/UFAM), vinculado ao Departamento de Geografia do Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Amazonas (IFCHS/Ufam) foi implementado no ano de 2007.

Nesses Programas, os professores/alunos da rede estadual de ensino tiveram suas experiências marcadas, segundo os coordenadores, pelas atividades desenvolvidas no processo formativo, especialmente por meio de troca de saberes, estudos e pesquisas coletivas, participação em seminários, produção e publicação de artigos em revistas e em livros.

As reflexões e análises possibilitadas pela categoria “Contribuições” levaram-nos a constatar que houve, de fato, ampliação da pesquisa e de conhecimentos nos referidos Programas, evidenciado nos artigos publicados em revistas e nos livros.

Quadro 6 – Sujeito Professor Formador (SPF) (continua)

Questão – Como se deu a articulação entre os conhecimentos de experiência dos professores/alunos com os conteúdos das disciplinas?	
Categoria - FORMAÇÃO	
Ancoragem (Sentido) Estreitamento do Diálogo entre Teoria e Prática	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SPF1 – <i>Situar os professores como alunos de um Mestrado Profissional, mostrando a necessidade de apresentar um PAE – Plano de Ação Educacional como parte da dissertação. Ajustar a metodologia de estudo e articular os saberes desses professores/alunos com o eixo estruturante das disciplinas trabalhadas.</i></p> <p>Ideia Central – D</p>	<p>SPF1 – <i>No mestrado profissional, alguns desafios surgiram. Um deles foi situar os professores como alunos de um Mestrado Profissional, mostrando a necessidade de apresentar um PAE – Plano de Ação Educacional como parte da dissertação. Outro desafio foi ajustar a metodologia de estudo que até então estava voltada apenas gestores de escolas. Com a participação dos professores/cursistas foi possível perceber que tinham uma bagagem de saberes práticos da gestão do ensino. Então, procurei articular esses saberes com os problemas que cada um apresentaram para desenvolver suas pesquisas. Daí algumas estratégias foram necessárias, como: suporte tecnológico (uso do AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem); atendimento individual em Manaus com grupos selecionados por dificuldades mais emergentes de serem resolvidas como por exemplo a definição de temáticas para pesquisar. Houve dificuldade em compreenderem como escolher uma temática para realizar o seu estudo de caso a partir da sua própria atuação e disciplina? Nos grupos focais foi possível articular os saberes desses professores com o eixo estruturante das disciplinas trabalhadas: Estudo de caso e dissertação (1, 2 e 3).</i></p>
<p>SPF2 – <i>Identificar nos exemplos, nas falas, nas conversas, a relação do tema em estudo com a prática docente dos professores, principalmente quando eles apresentaram seus projetos de pesquisas. Estabelecer um diálogo com as falas deles e os textos em estudos sobre o processo de pesquisa em educação.</i></p> <p>Ideia Central – D</p>	<p>SPF2 – <i>Perceber os saberes da prática dos professores/cursistas não foi difícil, porque deixaram evidente isso, quer no procedimento deles enquanto aluno na sala de aula, quer nos seus projetos de pesquisa, nos seus sonhos, nos seus desejos de que pesquisar o seu próprio fazer. A partir das leituras dos textos em estudo, nas conversas formais e informais dentro da sala de aula a prática docente dos professores/alunos foram identificadas e relacionadas com o objeto de pesquisa deles. Nas disciplinas que eu trabalhei sempre busquei identificar nos exemplos, nas falas, nas conversas, a relação do tema em estudo com a prática docente dos professores, principalmente quando eles apresentaram seus projetos de pesquisas. Nesse momento procurei estabelecer um diálogo com as falas deles e os textos em estudos sobre o processo de pesquisa em educação.</i></p>

Quadro 6 – Sujeito Professor Formador (SPF) (continuação)

Questão – Como se deu a articulação entre os conhecimentos de experiência dos professores/alunos com os conteúdos das disciplinas?	
Categoria - FORMAÇÃO	
Ancoragem (Sentido)	
Estreitamento do Diálogo entre Teoria e Prática	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SPF3 – <i>Oficinas de produção textual do tipo “reforço”, onde fazíamos as leituras dos textos dos teóricos citados no ementário das disciplinas e, posteriormente otimizávamos a produção textual onde as temáticas abordadas contemplavam as ideias discutidas nas aulas da disciplina estudada.</i></p> <p>Ideia Central – D</p>	<p>SPF3 – <i>Trabalhei com a disciplina de produção textual da dissertação. Embora, tenha sido desafiador foi possível articular os conteúdos da disciplina trabalhada com os conhecimentos dos professores/cursistas, por meio de oficinas de produção textual do tipo “reforço”, onde fazíamos as leituras dos textos dos teóricos citados no ementário das disciplinas do mestrado profissional Gestão e Avaliação da Educação Pública, e posteriormente otimizávamos a produção textual onde as temáticas abordadas contemplavam as ideias discutidas nas aulas da disciplina estudada.</i></p>
<p>SPF4 – <i>As leituras dos textos e a participação nos seminários os professores/alunos foram deixando fluir seus saberes, vivências e desejos de novos conhecimentos. Nas rodas de conversas, seguindo a tríade de Paulo Freire: CONHECER; INTERVIR E MUDAR, pude desenvolver os estudos em sala de aula, com êxito.</i></p> <p>Ideia Central – D</p>	<p>SPF4 – <i>Trabalhei a disciplina de Políticas Públicas logo de início, estavam tímidos e talvez inseguros mesmo. A partir das leituras dos textos e participação nos seminários, os professores/cursistas foram deixando fluir seus saberes, vivências e desejos de novos conhecimentos. Nas rodas de conversas percebi a necessidade de fazer mudanças na minha metodologia, porque trabalho embasado nas ideias de Paulo Freire, seguindo a tríade do CONHECER; INTERVIR E MUDAR! Foi por meio do DIÁLOGO que pude desenvolver os estudos em sala de aula, isso me trouxe ganhos, nos aproximou, pude compreender e traçar as estratégias para melhor trabalhar a disciplina.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A categoria “Formação” dá sustentação para a análise dos discursos-síntese dos SPF (Quadro 9), que culminou na **Ideia Central D – Mudanças nas abordagens pedagógicas permitiram a articulação dos diferentes saberes evidenciados pelos professores/alunos no processo formativo**. Tal ideia se ancora no entendimento de que as mudanças só foram possíveis porque houve diálogo entre os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. Essa realidade é revelada nos discursos-síntese dos professores formadores, ministrantes das disciplinas dos cursos de mestrado, evidenciando o sentido do **estreitamento do diálogo entre teoria e prática (grifo nosso)**. O DSC assim se construiu:

Situar os professores como alunos de um Mestrado Profissional, mostrando a necessidade de apresentar um PAE – Plano de Ação Educacional como parte da dissertação. Ajustar a metodologia de estudo e articular os saberes desses professores/alunos com o eixo estruturante das disciplinas trabalhadas. Identificar nos exemplos, nas falas, nas conversas, a relação do tema em estudo com a prática docente dos professores, principalmente quando eles apresentaram seus projetos de pesquisas. Estabelecer um diálogo com as falas deles e os textos em estudos sobre o processo de pesquisa em educação.

Oficinas de produção textual do tipo “reforço”, onde fazíamos as leituras dos textos dos teóricos citados no ementário das disciplinas e, posteriormente otimizávamos a produção textual onde as temáticas abordadas contemplavam as ideias discutidas nas aulas da disciplina estudada. As leituras dos textos e a participação nos seminários os professores/alunos foram deixando fluir seus saberes, vivências e desejos de novos conhecimentos. Nas rodas de conversas, seguindo a tríade de Paulo Freire: CONHECER; INTERVIR E MUDAR pude desenvolver os estudos em sala de aula, com êxito (SPF1).

Os discursos-síntese dos Professores Formadores (SPF), além de darem corpo ao DSC, também nos revelam: perfil profissional; competência técnica e humana para o desempenho da docência; mudança na abordagem metodológica que possibilitou a articulação entre os saberes trazidos e os saberes produzidos demonstrada nos discursos-síntese. Isso evidencia, segundo pensamos, a necessidade de se fazer uso da tríade do diálogo freiriano (1983): CONHECER; INTERVIR E MUDAR.

Para Freire (1986), o diálogo é:

Compreendido como o momento em que os seres humanos se encontram para conhecer e refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem como seres conscientes e comunicativos que são. Deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos (FREIRE, 1986, p. 122-3).

No livro *Pedagogia da Esperança* (1992), afirma:

O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. [...]. A relação dialógica não anula, como às vezes se pensa, a possibilidade do ato de ensinar. Pelo contrário, ela funda este ato, que se completa e se sela no outro, o de aprender, e ambos só se tornam verdadeiramente possíveis quando o pensamento crítico, inquieto, do educador não freia a capacidade de criticamente também pensar ou começar a pensar do educando [...]. O diálogo não pode se converter num “bate-papo” desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos (FREIRE 1992, p. 118).

O processo de formação desenvolvido pelos SPFs demandou a necessidade de recorrer ao diálogo freiriano que envolve: ação-reflexão-ação porque, conforme Freire (1992), o diálogo sem reflexão se transforma em mero verbalismo, com palavras ocas, alienadas e alienantes e a ação pela ação se torna vazia e sem significado, convertendo-se em ativismo. Por conta disso, a ação dialógica deve ser sustentada com palavras autênticas e contextualizadas e não por imposição de opiniões de um único transmissor. É a convivência conjunta que faz com que os sujeitos se conheçam e se conscientizem do mundo que lhes cerca.

A prática dialógica para Freire (1996) deve ser uma ação indispensável ao fazer docente, por ser este o principal sujeito responsável pela construção de um

pensamento e uma educação crítica. Por isso, professor e aluno devem ser, ao mesmo tempo, sujeitos do conhecimento e sujeitos aprendentes, e a aula um encontro de sujeitos que buscam conhecimentos.

Tratando da Formação Continuada de professores, a Resolução n. 01 do CNE, de 27 de outubro de 2020, define no Anexo I - Base Nacional Comum para a formação continuada de professores da educação básica, as Competências Gerais Docentes, assim como as competências específicas vinculadas a três dimensões do conhecimento e da prática, além do engajamento profissional:

- 1) Conhecimento Profissional – aquisição de conhecimentos específicos de sua área, do ambiente institucional e sociocultural e de autoconhecimento;
- 2) Prática Profissional Pedagógica – refere-se aos aspectos didáticos e pedagógicos;
- 3) Prática Profissional Institucional – refere-se a cultura organizacional das instituições de ensino e do contexto sociocultural em que está inserido;
- 4) Engajamento Profissional – é o comprometimento com a profissão docente assumindo o pleno exercício de suas atribuições e responsabilidades (CNE, 2020).

Em Freire (2003),

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se oferece para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 2003, p. 92).

Nesse mesmo sentido, Nóvoa (1991) aponta que:

A formação continuada de professores deve pautar-se numa reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (NÓVOA, 1991, p. 30).

As reflexões e análises envolvendo a categoria “Formação”, tendo em vista a construção dos DSCs revelam que no processo formativo foram usadas várias estratégias para que a construção e reconstrução dos saberes, práticos e teóricos, acontecessem de forma interligada, ou seja, de forma dialógica, possibilitando o estreitamento entre teoria e prática, conforme preceitua os aportes legais e as ideias de Paulo Freire.

Quadro 7 – Sujeito Professor Egresso (SPE) (continua)

Questão 01 – Que conhecimentos você considera ter adquirido no curso de mestrado?	
Categoria – CONHECIMENTO	
Ancoragem (Sentido) Aquisição de Novos Conhecimentos, Ressignificação de Saberes e Consciência da Identidade Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SPE1 – Desenvolvi habilidades para leitura científica e para aplicação dos procedimentos metodológicos.</p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE1 – Desenvolvi aprendizado sobre a importância do conhecimento científico, passei a compreender o que é pesquisa? Como construir o procedimento metodológico para obter os dados, analisar e escrevê-los? Desenvolvi algumas habilidades de leitura científica. Com os estudos sobre a política educacional do ensino médio, me sinto mais preparada e fundamentada para exercer tanto a docência quanto a função técnica pedagógica na educação básica.</p>
<p>SPE2 – Ampliei os conhecimentos sobre a educação básica. Me tornei uma profissional mais madura, mais coerente. Passei a ter visão de mim mesmo como pesquisadora.</p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE2 – Ampliei os meus conhecimentos a partir das leituras requeridas no processo formativo. Essas leituras me deram base teórica sobre a educação básica. Hoje está claro a definição da minha base teórica dentro da educação, posso dizer que me tornei uma profissional mais madura, mais coerente. Os conhecimentos adquiridos, a aprendizagem e os saberes produzidos no curso e, tudo aquilo que eu consegui conquistar durante esses dois anos na prática da pesquisa de campo, me definem, hoje, como uma pesquisadora. Eu não tinha essa visão de mim mesmo, isso eu adquiri através do mestrado.</p>
<p>SPE3 - Passei a fazer uso dos resultados do IDEB como diagnóstico para planejar minhas aulas de Literatura. Entendi melhor como as políticas públicas são fundamentais para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma satisfatória.</p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE3 – O curso de mestrado profissional foi muito enriquecedor para mim. Por exemplo, eu não sabia o que fazer com os resultados do IDEB, com as aulas de avaliação e gestão pública, passei a fazer uso dos resultados do IDEB como diagnóstico para planejar minhas aulas de Literatura. Entendi melhor como as políticas públicas são fundamentais para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma satisfatória.</p>
<p>SPE4 – Passei a entender melhor sobre os campos da linguística, me apropriei dos nomes dos autores que sustentam as teorias que dão base para o processo de ensino/aprendizagem, formação continuada e metodologias de ensino.</p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE4 – Nas aulas do mestrado em Letras, passei a entender melhor sobre os campos da linguística, me apropriei dos nomes dos autores que sustentam as teorias que dão base aos professores de letras, em particular sobre o processo de ensino/aprendizagem, formação continuada e metodologias de ensino.</p>
<p>SPE5 – O mestrado me deu base teórica, para ampliar meus conhecimentos sobre metodologia.</p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE5 – O mestrado me deu base teórica. Com os estudos ampliei meus conhecimentos sobre metodologia, de como olhar uma informação com mais especificidade, analisando melhor os dados, seus resultados e ficando algo mais claro e mensurável.</p>

Quadro 7 – Sujeito Professor Egresso (SPE) (continuação)

Questão 01 – Que conhecimentos você considera ter adquirido no curso de mestrado?	
Categoria – CONHECIMENTO	
Ancoragem (Sentido) Aquisição de Novos Conhecimentos, Ressignificação de Saberes e Consciência da Identidade Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
<p>SPE6 – <i>Conheci e vivenciei o processo da pesquisa científica. Aprendi articular os objetos de aprendizagens com à temática do meu estudo.</i></p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE6 – <i>Os melhores e mais significativos conhecimentos que adquiri no curso do mestrado foram conhecer e vivenciar o processo da pesquisa científica. Também, pude articular temáticas dos objetos de aprendizagens dos meus alunos com a linha de pesquisa do meu estudo. Posso afirmar que a minha formação ficou mais aquilatada, isto é, tem valor de um tesouro. Fazer o mestrado, além de obter um título acadêmico, me propiciou melhorias salariais e, com ele mais incentivo para continuar pesquisando. Estou no aguardo do doutorado agora, quem sabe não vem por meio de convênio?!!!</i></p>
<p>SPE7 – <i>Adquiri novos conhecimentos dentre eles, os voltados para gestão de resultados dos índices de desenvolvimento da educação básica – IDEB. Os conhecimentos me deram valorização financeira e mudanças no meu fazer docente.</i></p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE7 – <i>O Mestrado me proporcionou novos conhecimentos sim, dentre eles os voltados para gestão de resultados dos índices de desenvolvimento da educação básica – IDEB. Com o meu título de mestre tive valorização profissional, refletida nos aspectos sociais e econômicos. O professor que conclui um Mestrado é colocado numa outra prateleira por seus próprios pares dentro da escola, imprimindo assim, um “pseudo” status, isto aconteceu comigo. Sem dúvida, a principal melhoria adquirida por mim foi o aumento do meu do salário. Pessoalmente e profissionalmente, houve mudanças (grifo nosso).</i></p>
<p>SPE8 – <i>Adquiri novas metodologias que ajudarão na formação dos meus alunos e sua relação com a sociedade; aprendi a produzir textos críticos e analisar as ideias de autores.</i></p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE8 – <i>O mestrado nos leva a aprofundar nossos conhecimentos. Na minha área de formação, além de ampliar e desenvolver o pensamento crítico das metodologias e objetos do conhecimento acerca do espaço geográfico aliados ao pensamento consciente a um ambiente sustentável, adquiri novas metodologias que ajudarão na formação dos alunos e sua relação na sociedade, aprendi a produzir textos críticos, analisar as ideias de autores da área.</i></p>
<p>SPE9 – <i>Desenvolvi um olhar melhor sobre as avaliações externas; adquiri uma visão mais ampla da relação entre políticas públicas e o chão da escola; desenvolvi um olhar mais crítico sobre a tarefa do docente como um agente afetado por ações equivocadas das políticas públicas, onde os professores são muitas vezes vitimados por ações perversas que levam ao desenvolvimento de uma postura de passividade e desmotivação.</i></p> <p>Ideia Central – E</p>	<p>SPE9 – <i>Desenvolvi a partir do mestrado, um olhar melhor sobre as avaliações externas, ter uma visão mais ampla sobre políticas públicas e chão de escola (suas relações com a autonomia e gestão democrática). Desenvolvi um olhar mais crítico sobre a tarefa do docente e como ele é um agente afetado por ações equivocadas das políticas públicas. Percebi nas pesquisas como os professores são muitas vezes vitimados por anos e anos de ações perversas e top dow... Eles desenvolvem uma postura de passividade, pois lhes é roubado o protagonismo, por inúmeros instrumentos de poder como: currículo, carga horária, organização da escola. Com isso, se desmotivam e fogem de responsabilidades a mais.</i></p>

Quadro 7 – Sujeito Professor Egresso (SPE) (continuação)

Questão 01 – Que conhecimentos você considera ter adquirido no curso de mestrado?	
Categoria – CONHECIMENTO	
Ancoragem (Sentido)	
Aquisição de Novos Conhecimentos, Resignificação de Saberes e Consciência da Identidade Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
SPE10 – <i>Aprendi muito a respeito da minha atuação como professor para colocar em práticas as políticas educacionais, com isso, passei a me colocar como protagonista dessas políticas, uma vez que elas sempre vêm de cima (pensadas em gabinete) para baixo (escola). Aprendi que é importante participar nas discussões sobre currículo, processo de avaliação, gestão escolar etc.</i>	SPE10 – <i>Fazer o mestrado foi de extrema importância, porque além de ter alcançado o título de mestre e, com ele, melhorado financeiramente meu salário, aprendi muito, principalmente a respeito da minha atuação como professor para colocar em práticas as políticas educacionais, com isso, passei a me colocar como protagonista dessas políticas, uma vez que elas sempre vêm de cima (pensadas em gabinete), para baixo (escola). Aprendi que é importante participar nas discussões sobre currículo, processo de avaliação, gestão escolar etc.</i>
Ideia Central – E	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Quadro 8 – Sujeito Professor Egresso (SPE) (continua)

Questão 02 – Você fez ou faz uso dos conhecimentos adquiridos no curso de mestrado nas suas atividades profissionais?	
Categoria – CONHECIMENTO	
Ancoragem (Sentido)	
Aplicação dos Conhecimentos Adquiridos no Fazer Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
SPE1 – <i>É quase impossível não colocar em prática o que aprendi no processo formativo do mestrado. A gente vive em um eterno recomeçar no quesito aplicação dos conhecimentos, estratégias e técnicas aprendidas. Minhas aulas melhoraram muito depois que passeia a utilizar a pesquisa como um dos instrumentos do meu fazer como professora de sala de aula. Meus alunos adoram sair para pesquisar, com outros alunos, sobre o que estão aprendendo, como estão aprendendo e se gostam ou não do que estão aprendendo.</i>	SPE1 – <i>É quase impossível não colocar em prática o que aprendi no processo formativo do mestrado. A gente vive em um eterno recomeçar no quesito aplicação dos conhecimentos, estratégias e técnicas aprendidas no mestrado. O meu fazer exige isso de mim, como professora de sala de aula, preciso de todo os conhecimentos e mais algumas coisas para desempenhar minha função. Sinto-me desafiada todo dia para fazer uso desses conhecimentos. É um caminho sem volta o ensino e a pesquisa. Minhas aulas melhoraram muito depois que passeia a fazer uso dos instrumentos de coletas de dados, sobretudo, meus alunos adoram sair para pesquisar dos colegas o que estão aprendendo? Como? O que gostam? O que não gostam?</i>
SPE2 – <i>Fiz e faço uso sim, mas não integralmente. Principalmente na parte teórica da disciplina que leciono – Educação Física. Procuro sempre relacionar com a minha prática docente, o que vivenciei e aprendi durante o Mestrado.</i>	SPE2 – <i>Fiz uso sim, mas não integralmente. Principalmente na parte teórica da disciplina que leciono – Educação Física. Procuro sempre relacionar o que vivenciei e aprendi durante o Mestrado com a minha prática docente.</i>
SPE3 - <i>Sim, o conhecimento que adquiri no mestrado me trouxe a pesquisa para o meu fazer profissional. Meu plano de ação – PAE, deu origem ao atual projeto CEPAN DIGITAL.</i>	SPE3 – <i>Sim, o conhecimento que adquiri no mestrado me trouxe a expertise da pesquisa, no meu fazer profissional sempre com base nas legislações e nos referenciais teóricos dos estudiosos. Meu plano de ação – PAE, deu origem ao atual projeto CEPAN DIGITAL, apesar de ter sido implantado sem as condições propostas no plano. Hoje atuo no projeto CEPAN DIGITAL apenas como formadora</i>
Ideia Central – F	

Quadro 8 – Sujeito Professor Egresso (SPE) (continuação)

Questão 02 – Você fez ou faz uso dos conhecimentos adquiridos no curso de mestrado nas suas atividades profissionais?	
Categoria – CONHECIMENTO	
Ancoragem (Sentido)	
Aplicação dos Conhecimentos Adquiridos no Fazer Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
SPE4 - <i>Sim. Tenho procurado desenvolver discussões sobre como o professor pode explorar a relação da educação do campo com a geografia, num ambiente de ensino-aprendizagem, assim como nas formações de professores.</i>	SPE4 - <i>Sim. Como meu tema está relacionado a Educação do Campo e a geografia, procurei desenvolver uma discussão voltada as metodologias e o público da educação do campo e a forma como p professor pode explorar esse ambiente de aprendizagem. Assim como, nas formações de professores, em que trabalho atualmente, podemos desenvolver muitos trabalhos e indicações em relação a realidade desses profissionais.</i>
SPE5 – <i>Sim, sempre nas minhas aulas de literatura, replico algumas estratégias usadas no mestrado, como as de leitura dinâmica, produção de textos coletivos, resumos críticos, orientar seminários e elaborar projeto de pesquisa na própria escola com os alunos do ensino médio.</i>	SPE5 – <i>Sim, sempre nas minhas aulas de literatura, replico algumas estratégias usadas no mestrado, como as de leitura dinâmica, produção de textos coletivos, resumos críticos, orientar seminários e elaborar projeto de pesquisa na própria escola com os alunos do ensino médio.</i>
SPE6 – <i>Com certeza fiz uso dos conhecimentos do mestrado no desenvolvimento das minhas atividades profissionais, pois trabalhava num departamento da SEDUC responsável pela formação docente e não docente. Sempre que precisava justificar a implementação de um projeto ou de um programa de formação, buscava apoio nos conhecimentos adquiridos.</i>	SPE6 – <i>Com certeza fiz uso dos conhecimentos do mestrado no desenvolvimento das minhas atividades profissionais, pois trabalhava num departamento da SEDUC responsável pela formação docente e não docente. Proporcionar formação docente, nos termos estabelecidos na LDB, num estado de dimensões continentais e aspectos históricos, geográficos e culturais tão complexos como do Amazonas, exige políticas públicas de estado e de cunho equitativo, pois é necessário tratar de forma desigual os desiguais, se o resultado esperado seja de fato a garantia da qualidade da educação. Portanto, sempre que precisava justificar a aquisição ou a implementação de um projeto, um programa de formação, buscava apoio nos conhecimentos acerca da distinção dos conceitos de igualdade e equidade, políticas públicas, apropriação dos resultados da avaliação de desempenho, conhecimentos esses adquiridos no curso de mestrado da UFJF.</i>
SPE7 – <i>Eu sempre uso, nas minhas aulas, os conhecimentos adquiridos procurando trazer para o espaço da sala de aula, novas posturas, novas abordagens para o processo de ensino e aprendizagem que estou desenvolvendo. No planejamento das minhas aulas, procuro não esquecer o aprendizado sobre a importância do diagnóstico para a melhoria do aprendizado da turma.</i>	SPE7 – <i>Eu uso sempre meus conhecimentos, nas minhas aulas procuro trazer para o espaço da sala de aula, posturas, abordagens no processo de ensino e aprendizagem, no planejamento das minhas aulas, recorro de a importância do diagnóstico da turma saber o que mais precisam aprender para melhorarem suas aprendizagens.</i>
SPE8 – <i>Fiz o mestrado, sou professora, mas não atuo em sala de aula, estou na secretaria como assessora. Os conhecimentos que adquiri me deram base para a produção textual, possibilitando que os meus textos sejam mais bem escritos e de acordo com as normas da ABNT. Gostaria de poder aplicar mais meus conhecimentos, no meu fazer profissional.</i>	SPE8 – <i>Sendo bem sincera na minha resposta, fiz o mestrado, sou professora, mas não atuo em sala de aula, estou na secretaria como assessora, dos conhecimentos que adquiri, faço uso da produção textual, meus textos passaram a ser mais bem escritos, não deixo de usar as ABNT. Gostaria de poder aplicar mais meus conhecimentos no meu fazer profissional.</i>

Quadro 8 – Sujeito Professor Egresso (SPE) (continuação)

Questão 02 – Você fez ou faz uso dos conhecimentos adquiridos no curso de mestrado nas suas atividades profissionais?	
Categoria – CONHECIMENTO	
Ancoragem (Sentido)	
Aplicação dos Conhecimentos Adquiridos no Fazer Profissional	
IDEIA CENTRAL	EXPRESSÕES-CHAVE
SPE9 – <i>Usei os conhecimentos que adquiri, especialmente aqueles que tratam da gestão e avaliação da Educação Pública, bem como as técnicas e os fundamentos a partir das concepções teóricas que o programa me possibilitou aprender e a buscar. Mais meus conhecimentos, no meu fazer profissional.</i>	SPE9 – <i>Usei os conhecimentos que adquiri não diretamente ligados à minha dissertação, mas, aos do programa, porque a gestão e avaliação da Educação Pública hoje é algo que posso falar e planejar sobre os pressupostos ensinados. Eu uso as técnicas e os fundamentos a partir das concepções teóricas que o programa me ensinou a buscar.</i>
SPE10 – <i>Coloco em prática os conhecimentos que adquiri no mestrado. Ensino por meio de projetos, sempre estimulando meus alunos a pesquisarem e problematizarem os objetos de conhecimento, oportunizando o desenvolvimento de habilidades por meio de estratégias de aprendizagens. Minhas aulas melhoram muito depois do mestrado.</i>	SPE10 – <i>Acredito que todos os dias eu coloco em prática os conhecimentos que adquiri no mestrado. Ensino por meio de projetos, sempre estimulando meus alunos a pesquisa. Problematizando os objetos de conhecimento, oportunizando ao desenvolvimento de habilidades por meio de estratégias de aprendizagens. Minhas aulas melhoram muito depois do mestrado.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nos quadros 10 e 11 estão os dados validados dos Sujeito Professor Egresso (SPE), que apontam para duas **Ideias Centrais - E e F**, que dão ao processo de análise da categoria “Conhecimento”. Partindo dos discursos-síntese dos sujeitos professores egressos - SPE (Quadro 10), o DSC construído está representado pela Ideia-Central **E - Os cursos propiciaram uma boa qualificação profissional**, cuja ancoragem está na convicção de que a aquisição de novos conhecimentos, a resignificação de saberes e a consciência da identidade profissional comprovam a importância de tal qualificação por ter dado sentido a atuação profissional deles, assim como possibilitou a ampliação de conhecimentos existentes e construção de novos.

O mestrado me deu base teórica, para ampliar meus conhecimentos sobre metodologia. Desenvolvi habilidades para leitura científica e para aplicação dos procedimentos metodológicos. Passei a fazer uso dos resultados do IDEB como diagnóstico para planejar minhas aulas de Literatura. Entendi melhor como as políticas públicas são fundamentais para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma satisfatória. Passei a entender melhor sobre os campos da linguística, me apropriei dos nomes dos autores que sustentam as teorias que dão base para o processo de ensino/aprendizagem, formação continuada e metodologias de ensino. Conheci e vivenciei o processo da pesquisa científica. Aprendi a articular os objetos de aprendizagens com a temática do meu estudo. Adquiri novos conhecimentos dentre eles, os voltados para gestão de resultados dos índices de desenvolvimento da educação básica – IDEB. Os conhecimentos me deram valorização financeira e mudanças no meu fazer docente. Adquiri novas metodologias que ajudarão na formação dos meus alunos e sua relação com a sociedade; aprendi a produzir textos críticos e analisar as ideias de autores. Desenvolvi um olhar melhor sobre as avaliações externas; adquiri uma visão mais ampla da relação entre políticas públicas e o chão da escola; desenvolvi um olhar mais crítico sobre a tarefa do

docente como um agente afetado por ações equivocadas das políticas públicas, onde os professores são muitas vezes vitimados por ações perversas que levam ao desenvolvimento de uma postura de passividade e desmotivação. Aprendi muito a respeito da minha atuação como professor para colocar em práticas as políticas educacionais, com isso, passei a me colocar como protagonista dessas políticas, uma vez que elas sempre vêm de cima (pensadas em gabinete) para baixo (escola). Aprendi que é importante participar nas discussões sobre currículo, processo de avaliação, gestão escolar etc.

O DSC acima traduz a importância dos conhecimentos teórico-metodológicos para a articulação entre teoria e prática, embasamento para planejamento de ações pedagógicas e práticas de salas de aula, assim como a relevância do diagnóstico para a retroalimentação do processo educativo como um todo. Ao focarmos nas aprendizagens construídas pelos professores egressos, no processo formativo dos cursos de pós-graduação, percebemos que as maiores contribuições apontadas por cada um deles recaem, sobretudo, na construção de novos conhecimentos; na maturidade profissional; nas aprendizagens inovadoras.

Ao refletirmos sobre a **Ideia Central E (IC)**, construída a partir dos discursos-síntese dos Sujeitos Professores Egressos, podemos dizer que a qualificação profissional em nível de mestrado possibilitou a aquisição de novos conhecimentos, atualização de saberes já construídos e tomada de consciência de que são agentes construtores e transmissores de conhecimentos indispensáveis à formação humana dos envolvidos no processo educativo, assim como a apropriação de novas metodologias que os levou a compreender a importância desses conhecimentos para uma melhor atuação como docente.

Essa compreensão de que a formação continuada em nível de pós-graduação é de grande importância para o fazer educativo vai ao encontro do que preconiza a Resolução n. 01 do CNE/CP/2020:

Art. 4º - A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho.

Art. 5º - As Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNCC-Formação, tem como princípios norteadores:

[...]

II - Reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional; a prática profissional; e o engajamento profissional (CNE, 2020).

Tais orientações confluem com as ideias de Imbernón (2009), para quem

A formação permanente do professorado na análise da complexidade dessas situações problemáticas requer necessariamente dar a palavra aos protagonistas da ação, responsabilizá-los por sua própria formação e desenvolvimento na instituição educativa na realização de projetos de mudança (IMBERNÓN, 2009, p. 53).

Assim também com o pensamento de Sacristán (1992), quando afirma que:

A formação continuada de professores deve pôr em causa as bases da profissionalidade docente, não se limitando a uma reciclagem a nível dos conteúdos ou das destrezas. Por isso, a mudança e a qualificação profissional dos professores devem ser entendidas como bases para o desenvolvimento pessoal e profissional (SACRSITÁN, 1992, p. 76).

O discurso-síntese do Sujeito Professor Egresso 07 (Quadro 10) revela a categoria emergente (status social e financeiro), ao afirmar que o título acadêmico lhe proporciona, embora ilusoriamente, “status social” no sentido de que o título o coloca, na escola, em lugar de destaque como profissional qualificado entre os seus pares, e financeiramente mais bem remunerado.

A melhoria financeira, referida pelo professor (Quadro 10), é algo assegurado ao profissional da educação na Lei n. 11.738/2008, que aprovou o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica (PSPN); na Resolução CNE/CEB n. 2/2009, que fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública; na Meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE) e no Plano Estadual de Educação (PEE); e no estado do Amazonas, na Lei n. 3.951, de 04 de novembro de 2013 que estabelece o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração da Secretaria de Educação.

O referido Plano de Cargos, dentre outros princípios, recomenda em seu inciso II, artigo 2º “A profissionalização e a competência no desempenho de atividades, objetivando a eficiência, qualidade e a transparência dos resultados educacionais” (DOE/AM, 2013, p. 01).

O Plano determina, ainda, que a progressão vertical dos profissionais do magistério se dará, sobremodo, pela titularidade conforme:

Art. 24, inciso II: Progressão Vertical – é a elevação para a classe superior, de acordo com a titulação apresentada, dentro da mesma referência, mediante ato administrativo específico, conforme regulamentação da SEDUC, independentemente da existência de vagas (PNE, 2001).

A valorização não se limita apenas à questão remuneratória, mas também a outros elementos que compõem o conjunto de garantias necessárias ao desempenho das funções docentes. A importância do aumento no salário não deve ser o ponto nodal da busca pela qualificação, esta deve recair sobre a aquisição e construção de novos conhecimentos visando a melhoria do processo educativo. Quanto à questão do status social, ao analisar a política de valorização docente, Gatti (2012) afirma que:

O valor atribuído ao espaço do trabalho docente está intrinsecamente ligado às suas condições do exercício das práticas pedagógicas que geram atribuições sociais de reconhecimento valorativo (GATTI, 2012, p. 91).

Para que isso ocorra, aponta alguns elementos básicos, entre os quais: a implementação de planos de carreiras e remunerações mais condizentes com a sua profissão, tendo em vista seu papel decisivo nos processos educativos escolares e as cobranças sociais que recaem sobre eles.

Ao analisar a categorial inicial (conhecimento) e a emergente (status social e financeiro), fez-nos compreender que a formação ocorrida no mestrado possibilitou a construção de novos conhecimentos, assim como a ampliação e ressignificação de outros. Tanto assim que nos DSCs apresentados no Quadro 4 estão presentes metas-discursos-dimensões (pessoal, pedagógica e profissional) que segundo Bolzan (2013):

A primeira, voltada para o mundo pessoal, decorre do fato de que os docentes são capazes de se perceberem como uma unidade em que a pessoa e o profissional determinam o modo de ser professor. [...], essa primeira dimensão compreende, ainda, o duplo movimento que os professores realizam em relação às suas atividades docentes. [...] a segunda dimensão é direcionada para a prática pedagógica, integra o saber e o saber-fazer próprios a uma formação específica. [...]. Compreende, para tanto, formas de conceber e desenvolver a docência, a organização de estratégias pedagógicas que levem em conta a transposição dos conteúdos específicos de um domínio para sua efetiva compreensão e consequente aplicação, a fim de que esses possam transformá-los em instrumentos internos capazes de mediar a construção de seu processo formativo. [...] a terceira dimensão está relacionada à experiência profissional, envolve a apropriação de atividades específicas, a partir de um repertório de conhecimentos, saberes e fazeres voltados para o exercício da docência. Esta dimensão leva em conta: formar professores para a Educação Básica, formar profissionais para as demais áreas de atuação e gerar conhecimentos sobre os domínios específicos, bem como a construção do conhecimento de ser professor (BOLZAN, 2002, p. 57-8).

Os discursos-síntese que tratam da construção do conhecimento no espaço da formação continuada refletem a importância dos diferentes saberes reproduzidos e produzidos no decorrer do processo formativo. Esse entendimento vai ao encontro das ideias de Tardif (2020), quando trata desses saberes e de suas finalidades:

Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor? Noutras palavras, quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas? Qual é a natureza desses saberes? Trata-se de conhecimentos técnicos, de saberes da ação, de habilidades de natureza artesanal adquiridas através de uma longa experiência de trabalho? Todos esses saberes são de caráter estritamente cognitivo ou de caráter discursivo? [...] qual é o peso dos saberes que dão base aos conhecimentos culturais, aos conhecimentos incorporados nos programas escolares? Como a formação dos professores, seja na universidade ou noutras instituições, pode levar em consideração os saberes dos professores? (TARDIF, 2020, p. 11).

A Ideia Central e as ideias dos autores acima mencionados nos permitem dizer que a construção de novos conhecimentos que os SFE dizem terem adquirido deu-se em função de estudos, pesquisas e produções científicas possibilitadas pelo processo de ensino e de pesquisa realizados no curso de mestrado.

Também no Quadro 11 a análise se dá em torno da categoria “Conhecimento” e o DSC construído a partir da **Ideia Central F - Os conhecimentos adquiridos serviram para desenvolver outras atividades profissionais**, está ancorado na afirmação de que houve aplicação dos conhecimentos adquiridos.

É quase impossível não colocar em prática o que aprendi no processo formativo do mestrado. A gente vive em um eterno recomeçar no quesito aplicação dos conhecimentos, estratégias e técnicas aprendidas. Minhas aulas melhoraram muito depois que passei a utilizar a pesquisa como um dos instrumentos do meu fazer como professora de sala de aula. Meus alunos adoram sair para pesquisar, com outros alunos, sobre o que estão aprendendo, como estão aprendendo e se gostam ou não do que estão aprendendo. Procuo sempre relacionar com a minha prática docente, o que vivenciei e aprendi durante o Mestrado. Tenho procurado desenvolver discussões sobre como o professor pode explorar a relação da educação do campo com a geografia, num ambiente de ensino-aprendizagem, assim como nas formações de professores. O conhecimento que adquiri no mestrado me trouxe a pesquisa para o meu fazer profissional. Sempre uso, nas minhas aulas, os conhecimentos adquiridos procurando trazer para o espaço da sala de aula, novas posturas, novas abordagens para o processo de ensino e aprendizagem que estou desenvolvendo. No planejamento das minhas aulas, procuro não esquecer o aprendizado sobre a importância do diagnóstico para a melhoria do aprendizado da turma, replico algumas estratégias usadas no mestrado, como as de leitura dinâmica, produção de textos coletivos, resumos críticos, orientar seminários e elaborar projeto de pesquisa na própria escola com os alunos do ensino médio. Com certeza fiz uso dos conhecimentos do mestrado no desenvolvimento das minhas atividades profissionais, pois trabalhava num departamento da SEDUC responsável pela formação docente e não docente. Sempre que precisava justificar a implementação de um projeto ou de um programa de formação, buscava apoio nos conhecimentos adquiridos. Os conhecimentos que adquiri me deram base para a produção textual, possibilitando que os meus textos sejam mais bem escritos e de acordo com as normas da ABNT. Uso os conhecimentos que adquiri, especialmente aqueles que tratam da

gestão e avaliação da Educação Pública, bem como as técnicas e os fundamentos a partir das concepções teóricas que o programa me possibilitou aprender e a buscar. Coloco em prática os conhecimentos que adquiri no mestrado. Ensino por meio de projetos, sempre estimulando meus alunos a pesquisarem e problematizarem os objetos de conhecimento, oportunizando o desenvolvimento de habilidades por meio de estratégias de aprendizagens. Minhas aulas melhoram muito depois do mestrado (SPE1).

Nesse sentido, a Resolução n. 1, de outubro de 2002 do CNE, preconiza:

Art. 12 – A formação Continuada em serviço deve ser estruturada mediante ações diversificadas destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas.

Tratando da formação docente como elemento-chave para as mudanças na postura profissional, Imbernón (2009, p. 60), afirma ser importante

Transformar a instituição educativa num lugar de formação permanente como processo comunicativo compartilhado, para aumentar o conhecimento profissional pedagógico e a autonomia participativa. [...], porém essa formação coletiva supõe também atitude constante de diálogo e debate (IMBERNÓN, 2009, p. 60).

Nesse mesmo entendimento, Nóvoa (2009) destaca que:

A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional. [...] a formação de professores deve valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos. [...] a formação de professores é essencial para consolidar parcerias no interior e no exterior do mundo profissional (NÓVOA, 2009, p. 36; 40-1).

Para Imbernón (2009) e Nóvoa (2009), o processo formativo de professores não se dá de forma individual, requer projetos de práticas coletivas de construção de conhecimentos porque é através delas que as vivências ganham fundamentos teóricos e revelam os princípios que as nortearam ou norteiam. As análises focadas na categoria “Conhecimento”, a partir dos discursos-síntese dos Sujeitos Professores Egressos – SPE, coadunam-se com as ideias de alguns autores:

Para Santos,

A integração entre ensino e pesquisa só será possível quando o ensino for colado como prioridade ao lado da pesquisa, dispensando-lhe o interesse e os cuidados conferidos a esta última. [...] no campo da formação de professores, têm de ser consideradas as diferentes formas de pensar as relações entre ensino e pesquisa, percebendo-se que a proposta de formar o professor pesquisador tem limites e não é a única para qualificar um profissional competente (SANTOS, p. 23-4).

Na mesma linha de pensamento, André (2012) afirma ser consensual na literatura educacional que:

A pesquisa é um elemento essencial na formação profissional de professor. [...] a pesquisa deve ser parte integrante do trabalho do professor, ou seja, que o professor deve se envolver em projetos de pesquisa nas escolas ou sala de aula. [...] muitas questões têm sido formuladas quanto à forma de inserção da pesquisa na formação e na prática docente (ANDRÉ, 2012, p. 55).

Ao analisarmos a categoria “Conhecimento” ficou evidente nos DSCs dos SPE não ser mais possível um projeto de formação continuada para professores da educação básica, sobretudo em nível de pós-graduação, sem considerar a pesquisa como ponto nodal do processo de construção de conhecimentos. É consensual entre esses sujeitos que há a necessidade de se apropriar das estratégias metodológicas da pesquisa científica para seguir buscando novos conhecimentos.

Nessa perspectiva, a partir da descrição e análise dos dados empíricos levantados, foi-nos possível apreender os sentidos dos discursos-síntese dos sujeitos participantes da pesquisa que apontam que a participação dos professores da educação básica em curso de mestrado possibilitou uma melhor qualificação profissional em via de mão dupla, isso porque ficou evidente que as contribuições são reais para cada sujeito envolvido no processo, quer no sentido das melhorias, quer no viés dos ajustes metodológicos, quer na busca por estratégias de melhor fazer o processo formativo acontecer de forma responsável, compromissado e significativo. Diante disso, podemos destacar alguns pontos, cujo sentido é comum entre eles. Nas categorias:

a) Parcerias

- 1) Tomada de consciência por parte dos gestores públicos de que precisam investir na formação de professores.
- 2) Fortalecimento do diálogo entre as instituições responsáveis pelas políticas de formação docente no estado do Amazonas.
- 3) Reconhecimento de que formação e valorização é condição *sine qua non* para garantir melhorias pessoais e profissionais dos professores.

b) Contribuições

- 1) Estabelecimento do diálogo entre as IES (programas de pós-graduação) e as redes de ensino básico para implementação do processo formativo.
- 2) Amadurecimento profissional com múltiplas visões (coordenadores e professores).
- 3) Ampliação da pesquisa e de conhecimento.

c) Formação

- 1) Estreitamento do diálogo entre teoria e prática.
- 2) Mudanças nas abordagens pedagógicas permitiram a articulação dos diferentes saberes.
- 3) Professores melhor preparados para o exercício profissional.

d) Conhecimentos

- 1) Aquisição de novos conhecimentos e de estratégias necessárias para melhorar o ato de ensinar.
- 2) Vivências das práticas de pesquisa no processo de ensino-aprendizagem.
- 3) Aplicação de diagnóstico para melhor intervir no processo educativo em sala de aula.
- 4) Produção de artigos, livros e revistas a partir dos temas pesquisados.
- 5) Socialização de saberes e fazeres dos espaços da sala de aula da educação básica no processo formativo.

e) Status social e financeiro

- 1) A valorização profissional e financeira elevou a autoestima do professor.
- 2) Posição de destaque na escola.
- 3) Melhorias pessoais e sociais.

6 ANCORAGEM: REFLEXÕES E ENCAMINHAMENTOS

Toda viagem tem um ponto de partida e um ponto de chegada. Nem sempre o caminhar segue o percurso planejado, mas são também nos desvios das rotas e nas diferentes ancoragens que os **SENTIDOS** são desvelados para que novos conhecimentos se transformem em aprendizagens e experiências significativas. Na caminhada, também surgem os percalços, a ansiedade pelo ancoradouro do ponto de chegada, embora o desejo de voltar ao ponto de partida seja constantemente provocado pela insegurança e os desafios emergidos no percurso. Parar, retornar, seguir, possibilita refazer o caminho que vai sendo reconstruído na certeza de que ainda há muito para conhecer, aprender e reaprender, especialmente porque, conforme Foerste (2005, p. 51) – e a nossa pesquisa bibliográfica demonstrou – os estudos e as pesquisas sobre as parcerias na educação, em especial aquelas que visam à formação de professores, é bastante recente e ainda incipiente e, no contexto brasileiro, praticamente inexistente.

O olhar para o caminho percorrido nos possibilitou compreender melhor a nossa trajetória acadêmica e profissional e reconhecer que ainda temos muito a aprender e muito a fazer no campo educativo. Com sentimentos mistos de satisfação e cansaço, alegria e ansiedade pela chegada, incertezas e esperanças, decidimos que chegar era preciso, sobretudo para descrever os sentidos das vivências mais relevantes dessa caminhada que nos forneceu uma *bagagem* significativa de conhecimentos, de saberes, de valores pessoais e profissionais obtidos no desenvolvimento dos estudos, das pesquisas e das relações entre um Eu e um Tu.

As análises dos discursos-síntese realizadas a partir das categorias iniciais e emergentes: Parcerias, Contribuições, Formação, Conhecimento e Status Social e Financeiro realizadas a partir dos objetivos traçados, das ideias de teóricos, da base legal implícita nos textos de leis, decretos e resoluções, dos dados obtidos no estudo de caso, demonstram, inequivocamente, a relevância e o sentido da pós-graduação *stricto sensu* como espaço de formação continuada de professores da educação básica.

As análises também possibilitaram a confirmação da tese levantada *a priori* de que **A Pós-Graduação *Stricto Sensu* também é Espaço de Formação Continuada para Professores da Educação Básica porque possibilita melhorias na Qualificação, na Valorização e na Atuação Profissional**, assim como de dois problemas merecedores, a nosso ver, de futuros estudos e reflexões: 1) verificar as melhorias no processo de ensino-aprendizagem que os professores/egressos do mestrado dizem que ele propiciou e está propiciando no espaço da sala de aula; 2) estudar como os programas de pós-graduação podem contribuir para a realização de mestrado e doutorado para professores das redes de ensino público,

independentemente de parcerias institucionais, uma vez que estas demandam um processo administrativo, burocrático, financeiro e vontade política.

Também nos deu suporte para afirmar a necessidade das parcerias institucionais na implementação de políticas de formação continuada de professores da educação básica, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, porque tais parcerias possibilitaram aos professores a aquisição de novos conhecimentos e atualização dos existentes, assim como a valorização financeira e melhorias na atuação profissional. Decorrente disso, reafirmamos a importância da continuidade das parcerias para realização de cursos de formação continuada destinados aos docentes da educação básica no âmbito das instituições públicas (secretarias e universidades) do estado do Amazonas, porque:

O aprendizado, seja ele em que nível for, está sempre em construção, por conta disso os modelos educativos não podem ser modelos fixos, simples herança do passado, ao contrário, é indispensável que possibilitem uma contínua renovação que corresponda sempre a uma passagem entre a elevação do singular a pontos de vista universais e, inversamente a aplicação do universal ao singular (BRITO, 2015, p. 53).

Na formação inicial, conforme nosso entendimento, o ensino e a aprendizagem devem estar voltados para a aquisição dos conhecimentos que já foram adquiridos pela ciência, enquanto na formação continuada, especialmente em nível de pós-graduação *stricto sensu*, a primazia deve recair sobre o ensino, a pesquisa e a reflexão sobre problemas específicos que necessitam de resolução e de novos conhecimentos ou reconstrução daqueles que precisam ser reformulados a fim de garantir uma formação sólida para o professor em seu fazer pedagógico, espaço por excelência de mediação entre o indivíduo e a ciência, unidos por um interesse comum: a educação.

O papel da pedagogia, da pesquisa, da reflexão e da crítica como atitude dirigida a favorecer a aprendizagem na aula, função e sentido da formação do professor, não é encher a cabeça dos alunos de conteúdos, mas sim contribuir para formá-los para a cidadania e oferecer-lhes elementos para que tenham possibilidades de construir sua própria história vinculada à construção de sua subjetividade com a construção do “mundo” oferecida pelas áreas disciplinares, ou pelos temas e problemas. Os estudos e as pesquisas possibilitam considerar e reconsiderar o “lugar” de onde viemos às ideias e as experiências que nos influenciam para incorporar novos olhares e, com isso, redirecionar o fazer pedagógico quando necessário.

Os conhecimentos adquiridos pelos professores nos mestrados, objeto do presente estudo, possibilitou, conforme nosso entendimento, e eles, os professores, afirmam, a aprendizagem e ressignificação de conteúdos e de metodologias que os habilitam a desenvolver aulas na educação básica que provoquem o interesse e o desejo de aprender nos alunos. Os conhecimentos derivados da pesquisa e da reflexão que o mestrado proporcionou e proporciona sobre a educação e o fazer pedagógico

exigem releituras críticas e interpretações alternativas diferentes no momento de definir e organizar o conhecimento e as experiências numa realidade social e escolar em busca de melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de. **A pós-graduação no Brasil: história de uma tradição inventada**. 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 2017.

ALVES, Lynn. Aprendizagem em rede e formação docente: trilhando caminhos para a autonomia, a colaboração e a cooperação. In: VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. (Orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papyrus, 2012.

AMARAL, Ana Luiza Snoeck Neiva do. **A construção da aprendizagem criativa no processo de desenvolvimento da subjetividade**. 2011. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

AMAZONAS. Universidade do Estado do Amazonas. **Lei n. 4.183 de 26 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Manaus, 2015.

_____. **Projeto do curso de letramento digital**. Manaus: UEA, 2015.

_____. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Lei n. 3.642, de 26 de julho de 2011**. Dispõe sobre a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC, definindo suas finalidades, competências e estrutura organizacional, fixando o seu quadro de cargos comissionados e estabelecendo outras providências. Manaus, 2011.

_____. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino. **Programa de formação continuada para profissionais da educação do estado do Amazonas**. Manaus: CEPAN, 2011.

_____. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Projeto pedagógico de formação inicial e continuada de professores – SEDUC/AM**. Manaus, 2018.

ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papyrus, 2012.

BAKTHIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2020.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Formação de professores compartilhando e reconstruindo conhecimento**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BARBOSA, Walmir de Albuquerque. **Proformar e a educação no Amazonas**. 2ª edição. Manaus: Editora Valer, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Decreto n. 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 programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, 2007.

_____. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF.

_____. **Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Brasília, 1996

_____. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

_____. **Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília, 2007.

_____. **Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007.** Modifica as competências e a estrutura organizacional da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Brasília, 2007.

_____. **Lei n. 12.796 de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei n. 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. Brasília, 2013.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional da Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.

_____. **Resolução CNE/CP n. 1, 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. Brasília: MEC/CNE, 2002.

_____. **Resolução CNE/CP n. 7, de 11 de dezembro de 2017.** Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu. Brasília, 2017.

_____. **Resolução CNE/CP n. 1, de 06 de abril de 2018.** Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação lato sensu denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior. Brasília, 2018.

_____. **Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015.

_____. **Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, 2016.

_____. Ministério da Educação. **Resolução n. 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de Professores.** Brasília, 1999.

BRITO R. M (org). **Caminhos Metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento.** Manaus: EDUA, 2016.

_____. **Um localismo universalizado:** a formação de professores, mestres e doutores na FAGED/UFAM. Manaus: EDUA, 2015.

_____. 100 ANOS DA UFAM.

CANDAU, V. M. F.; MOREIRA, A. F. B. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, maio-ago. 2003.

CAPES. **Plano nacional de pós-graduação – PNPG 2011 – 2020**. Brasília: CAPES, 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CZESZAK, Wanderlucy Angelica Alves Correa. **A construção dos saberes dos professores e as contribuições do mapeamento conceitual**. 2011. 332 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ESBRANA, Marcia Vanderlei de Souza. **A constituição do sujeito professor e sua aprendizagem em situação de formação continuada**. 2012. 123 f. Doutorado (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2012.

FOERSTE, Irineu. **Parceria na Formação de Professores**. São Paulo: Cortez, 2005.

FONSECA, Dirce Mendes da. Contribuições ao debate da pós-graduação lato sensu. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v.1, p. 173-182, nov., 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A reforma universitária no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999.

GALINDO, Camila Jose. **Análise de necessidades de formação continuada de professores: uma contribuição às propostas de formação**. 2011. 376 f. Doutorado (Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.

GATTI & BARRETO. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Araújo. Formação inicial de professores para educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudos de Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan.-abr. 2014.

GRONDIN, Jean. **Introdução à hermenêutica filosófica**. Tradução Benno Dischinger. São Leopoldo: UNISINOS, 1999.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

_____. **Formação continuada de professores**. São Paulo: Artimed, 2010.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. **Depoimentos e discursos**: uma proposta de análise em pesquisa social. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

_____; TEIXEIRA, J. **O Discurso do Sujeito Coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

_____. **Pesquisa de representação social**: um enfoque quali-quantitativo – a metodologia do discurso do sujeito coletivo. 2.ed. Brasília: Liber Livro, 2012. (Série Pesquisa, 20).

LUDKE, Menga. Influências cruzadas na constituição e na expansão do sistema de pós-graduação stricto sensu em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 117-123, set.-dez. 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2001.

_____. Formação inicial e construção da identidade profissional de professores de 1º grau. In: CANDAU (org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Os paradigmas da avaliação na pós-graduação brasileira**. Florianópolis: UFSC, 2005.

_____; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.26, n.93, 2005.

MARQUES, Marilucy Pereira. **Acesso e permanência dos professores da rede estadual do Amazonas no plano nacional de formação de professores da educação básica (PARFOR)**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. **O método quantitativo e o qualitativo**: oposição ou complementariedade? Rio de Janeiro, v.9, n.3, p. 239-262, jul.-set. 1993.

NEPOMUCENO, Frederico Batista – Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em ciências: Química da Vida e Saúde do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2019).

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

_____. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

ORLANDI, Eni. **Análise De Discurso**: princípios e procedimentos. Editora da UNICAMP: Campinas, 2015.

PAIVA, Andreia Carla de; TAFFARAEL, Celi Neuza Zulke. **Profissionais da educação física e esportes: formação e prática – uma análise da produção acadêmica de 1996 a 2001**. In: *Anais do XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Caxambu, MG, 2001.

PÉCHEUX, Michel. **Língua, linguagens, discurso**. In: Análise de discurso: Michel Pécheux – Textos selecionados por Eni Puccinelli Orlandi. Tradução Freda Indursky. 4. Ed. Campinas. SP: Pontes Editora, 2015.

SACRISTAN, Jean Gimeno. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1992.

SANTARÉM, Estrela Dinamar Vinente. **Política de formação continuada da SEDUC/AM: estratégias para a garantia de acesso dos professores aos cursos de 40 horas**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. **A formação continuada na rede municipal de ensino do Recife: concepções práticas de uma política em construção**. 2010. 365f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 34.ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 5.ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10.ed. Campinas: Autores associados, 2008.

_____. A pós-graduação em educação e a especificidade da pesquisa educacional. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v.2, n.4, p. 3-19, jan.-abr. 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.

VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho. **A formação do professor de 3º grau**. São Paulo: Pioneira, 1996.

VOTRE, Sebastião Josué. **Análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2019.

XVIII Encontro Nacional da Anfope. **Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação: conjuntura nacional avanços e retrocessos**, Goiânia: ANFOPE, 2016.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE A.1

Roteiro da entrevista com Secretários da SEDUC que ATUARAM e os que ATUAM como viabilizadores dos convênios com as IES para oferta de cursos de pós-graduação (mestrado) aos Professores da rede pública de ensino do estado do Amazonas

Prezado (a)

Sou **Regina Marieta Teixeira Chagas**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Estou desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo é analisar e compreender a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, de teóricos e da legislação pertinente, as contribuições da Formação Continuada em nível de pós-graduação "*Stricto Sensu*" que possibilitaram aos professores da SEDUC a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais.

QUESTÕES:

1. Com que finalidade a SEDUC/AM celebrou convênios com as IES (Universidade Federal e Juiz de Fora _UFJF e Univerdade Federal do Amazonas - UFAM), para oferta de cursos de Mestrado aos profissionais da educação da rede estadual de ensino do Amazonas?
2. Que sugestões de melhoria você daria para assegurar a continuidade das parcerias entre a SEDUC/IES no tocante à oferta de novos cursos de Pós-graduação – *Stricto sensu*?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE A.2

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O REITOR DA UFAM

Prezado (a)

Sou **Regina Marieta Teixeira Chagas**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Estou desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo é analisar e compreender a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, de teóricos e da legislação pertinente, as contribuições da Formação Continuada em nível de pós-graduação "*Stricto Sensu*" que possibilitaram aos professores da SEDUC a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais.

QUESTÕES:

1. Qual a importância da relação da UFAM/SEDUC/AM para a celebração dos convênios firmados para realização dos cursos de mestrado?
2. Qual a importância desses cursos para a formação continuada de professores da educação básica em nível *stricto sensu* realizada pela UFAM?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE B

Roteiro da entrevista com os coordenadores dos Programas de Pós-graduação, que atuaram na realização dos Cursos de Mestrado viabilizados a partir de convênios celebrados entre a SEDUC/UFJF e UFAM.

Prezado (a):

Sou **Regina Marieta Teixeira Chagas**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Estou desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo é analisar e compreender a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, de teóricos e da legislação pertinente, as contribuições da Formação Continuada em nível de pós-graduação que possibilitaram aos professores da SEDUC a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais.

Questões:

1. Que contribuição o(s) curso(s) de pós-graduação possibilitou aos professores como espaço de formação continuada?
2. Que melhorias o Programa de Pós-Graduação construiu a partir do diálogo entre o cotidiano escolar dos professores/alunos e o espaço acadêmico?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE C

Roteiro da entrevista com professores/formadores dos Programas de Pós-graduação, que atuaram na realização dos Cursos de Mestrado viabilizados a partir de convênios celebrados entre a SEDUC/UFJF e UFAM.

Prezado (a):

Sou **Regina Marieta Teixeira Chagas**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Estou desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo é analisar e compreender a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, de teóricos e da legislação pertinente, as contribuições da Formação Continuada em nível de pós-graduação que possibilitaram aos professores da SEDUC a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais.

QUESTÕES:

1. Que estratégia(s) você usou para articular os conhecimentos dos professores/alunos com os conteúdos da disciplina trabalhada?
2. Que conhecimentos você acredita ter sido possibilitado aos professores/alunos no processo educativo da disciplina trabalhada?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE - D

Roteiro da entrevista com os Profissionais da Rede Estadual de Ensino, egressos dos cursos de Mestrado realizados pela UFJF e UFAM, a partir de convênios celebrados entre a SEDUC e as IES supracitadas.

Prezado (a) Professor (a),

Sou **Regina Marieta Teixeira Chagas**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Estou desenvolvendo uma pesquisa cujo objetivo é analisar e compreender a partir das falas dos sujeitos da pesquisa, de teóricos e da legislação pertinente, as contribuições da Formação Continuada em nível de pós-graduação que possibilitaram aos professores da SEDUC a aquisição de novos conhecimentos e melhorias pessoais e profissionais.

QUESTÕES:

1. Que aprendizagens você considera ter desenvolvido no curso de pós-graduação?
2. Você faz uso do conhecimento adquirido no curso de mestrado nas suas atividades profissionais?
3. Dentre as contribuições que o curso lhe proporcionou, qual a mais significativa para o sua atuação docente? Melhorias pessoais e profissionais?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE E – Termo de Consentimento

Prezado(a) Senhor(a),

Convidamos V.Sa. a participar da pesquisa intitulada “**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SEUDC/AM, EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO**” sob a responsabilidade da pesquisadora **REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS**, discente do curso de Doutorado em Educação do PPGE – FACED/UFAM, sob a orientação da **Profa. Dra. ROSA DE MENDONÇA BRITO**.

A pesquisa é qualitativa, cujo objetivo é Identificar, Analisar e compreender as contribuições da Formação Continuada, em nível de pós-graduação (especialização e mestrado), realizadas pelas Instituições de Ensino Superior: **UFJF, UFAM e UEA**, a partir de convênios celebrados entre a SEDUC e as IES supracitadas, visando destacar quais contribuições possibilitaram aos professores da Seduc/AM a aquisição de conhecimentos necessários para atuação profissional. Está sendo realizada por meio do Estudo de Caso e tem como sujeitos professores egressos dos cursos de pós-graduação ofertados no período de 2013 a 2018, professores formadores; coordenadores dos programas de pós-graduação; gestores das escolas onde atuam os egressos, e secretários de educação.

O estudo se justificou, sobretudo, porque, a partir dos resultados da pesquisa, esperamos apresentar as contribuições da Formação Continuada que propiciaram o desenvolvimento profissional de professores, bem como a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos no processo formativo, na prática docente. Com isso, validar a continuidade da oferta desses cursos, nas diversas áreas do conhecimento, para professores da educação básica da rede de ensino público do Estado do Amazonas.

Como medida prevista em relação aos riscos vamos estabelecer uma relação colaborativa e de respeito mútuo pesquisador/participante, atentando para os diferentes níveis e valores sociais, intelectuais, a diversidade cultural, os distintos aspectos éticos, morais, os estados psicológicos, a espiritualidade ou mesmo a religiosidade, bem como as diferenças de perfis físicos, sobretudo entre os discentes. O pesquisador estará atento para evitar que algum destes aspectos venha a se tornar causa de constrangimento aos participantes, interferindo no processo de pesquisa.

E ainda, como medidas previstas serão disponibilizadas todas as informações necessárias sobre a pesquisa e seus possíveis desdobramentos, bem como, forneceremos cópias no formato físico ou mesmo digitais, de quaisquer documentos

oriundos do processo construtivo da pesquisa. Nessa perspectiva, seguiremos tanto os protocolos de saúde descritos no Of. Circ. N° 09/PROPESP/2020/UFAM como às orientações do Plano de Contingências da Universidade Federal do Amazonas frente à pandemia da doença causada pelo SARS-COV-2 (COVID-19). Para que não haja descumprimento das referidas normas, decidimos realizar as entrevistas com os sujeitos selecionados, via GOOGLE MEET e WHATSAP (ligação por vídeo). Estas serão previamente agendadas e com as garantias do distanciamento pessoal.

Apenas os resultados da pesquisa serão analisados e divulgados, permanecendo a identidade e os dados pessoais dos participantes mantidos em total sigilo e privacidade durante todas as fases da pesquisa. Será garantida pelo pesquisador a prestação de assistência integral quanto aos eventuais danos e complicações decorrentes da pesquisa, zelando pela dignidade, integridade física e moral dos participantes. É garantido aos participantes o livre acesso a todas as informações decorrentes de sua participação neste estudo a qualquer momento, durante ou posterior a pesquisa, podendo solicitar ao pesquisador esclarecimentos adicionais por meio dos contatos contidos neste documento. Estando, inclusive, lhe assegurado o direito de acesso ao produto educacional após o término do estudo.

Os participantes não receberão nenhuma retribuição de ordem financeira ou material, bem como também não terão nenhuma despesa desta mesma ordem. Podendo se afastar do processo da pesquisa a qualquer momento que achar necessário.

Para quaisquer esclarecimentos adicionais, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Regina Marieta Teixeira Chagas, pelo telefone: (92) 99488-1033 (inclusive ligações a cobrar), e-mail: reginamarieta16@gmail.com com a orientadora Prof.^a. Dra. Rosa Mendonça de Brito, telefone: (92) 99136-8300, e-mail: rosa.m.brito@uol.com.br ou ainda poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis – Manaus/Am, CEP 69.057-070, telefone: (92) 3305-1181, e-mail: cep.ufam@gmail.com. O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, levando em consideração os riscos e a cobertura aos direitos dos participantes.

Caso aceite participar, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via ficará com você e outra com o pesquisador responsável. E ainda, se considerar conveniente, enviarei-lhe uma cópia também por e-mail. Em caso de não aceitação, não haverá qualquer espécie de penalidade a sua pessoa.

APÊNDICE F

Eu, _____,
portador(a) do RG nº _____ aceito participar da pesquisa intitulada “**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SEUDC/AM, EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO**” sob a responsabilidade da pesquisadora **REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS**, discente do curso de Doutorado em Educação do PPGE – FACED/UFAM, sob a orientação da **Profa. Dra. ROSA DE MENDONÇA BRITO**.

A pesquisa é qualitativa, cujo objetivo é identificar, analisar e compreender as contribuições da Formação Continuada, em nível de pós-graduação (especialização e mestrado), realizadas pelas Instituições de Ensino Superior: **UFJF, UFAM e UEA**, a partir de convênios celebrados entre a SEDUC e as IES supracitadas, visando destacar quais contribuições possibilitaram aos professores da Seduc/AM a aquisição de conhecimentos necessários para atuação profissional. Está sendo realizada por meio do Estudo de Caso e tem como sujeitos professores egressos dos cursos de pós-graduação ofertados no período de 2013 a 2018, professores formadores; coordenadores dos programas de pós-graduação; gestores das escolas onde atuam os egressos, e secretários de educação.

Afirmo que fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi que minha participação não me acarretará nenhum ônus financeiro, não vou receber nenhuma remuneração por ela, sendo assegurado o anonimato e que posso sair quando quiser sem nenhum prejuízo. Estou ciente também que tenho direito ao acesso aos resultados e todas as demais informações decorrentes de minha participação, durante e após esta pesquisa, bem como o acesso ao produto educacional após o término do estudo.

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ____/____/____

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE G – Termo e Carta de Anuência

Ao Secretário Adjunto Pedagógico da Secretaria de Estado da Educação e Desporto

Senhor Secretário,

Eu, Regina Marieta Teixeira Chagas, RG n. 605.588-5, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), tendo em vista o desenvolvimento da pesquisa intitulada "Formação Continuada de professores da SEDUC/AM, em Nível de Pós-Graduação", venho por meio deste pedir a anuência por parte dessa Secretaria de Estado da Educação e Desporto — SEDUC/AM, para o desenvolvimento da referida pesquisa nessa Instituição.

A pesquisa será realizada por meio do Estudo de Caso e tem por objetivo Identificar e Analisar as contribuições dos cursos de Pós-Graduação (*lato e stricto sensu*) realizados pelas Instituições de Ensino Superior: UFJF, UFAM e UEA, a partir de convênios celebrados entre a SEDUC e as ES supracitadas, visando compreender o alcance dessas contribuições para a qualificação profissional, para gestão do ensino e, para a prática docente. O estudo de caso se centrará nos professores da rede estadual de ensino público — EGRESSOS dos cursos de especialização e mestrado ofertados no período de 2013 a 2018.

A coleta dos dados será realizada por meio de entrevista com questões abertas e subjetivas, com uso das ferramentas tecnológicas como: Google Meet; Telegram; WhatsApp e Skype, atendendo aos protocolos de segurança da OMS — Organização Mundial da Saúde proposto para o contexto da pandemia do coronavírus. Segue em anexo a "Carta de Anuência" para preenchimento e assinatura de V. Sa.

Nestes termos, pede deferimento.

Manaus, 09 de julho de 2021.

Regina Marieta Teixeira Chagas

ANEXOS

ANEXO A – Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)

SDP - SUJEITO DIRIGENTE PÚBLICO

Questão 01: Qual a Importância da parceria entre a SEDUC/AM e as IES para realização dos cursos de mestrado?

AC: INVESTIMENTO NA QUALIFICAÇÃO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL

IC A: Qualificação e Valorização dos professores da Educação Básica

Ter servidor formado, em nível de mestrado, para que haja uma melhor atuação, seja na sala de aula, seja na direção de uma escola, seja em alguma função exercida dentro da Secretaria; investir na formação de líderes para atuarem nos diferentes setores da secretaria; realizar pesquisas nas áreas específicas da secretaria, como educação escolar indígena, educação especial, correção de fluxo dentre elas. O mestrado decorrente da parceria foi ancorado no tripé: formação dos servidores, formação de líderes, realização de pesquisas em temáticas específicas voltadas para realidade da secretaria de educação que resultou em aquisição e construção de novos conhecimentos que podem possibilitar melhoria na educação básica do Amazonas. Qualificar os profissionais da educação básica possibilitando a eles oportunidades, por meio do mestrado, aprimoramento e valorização profissional. Também cumprir a Meta 16 do PNE e PEE, que determina que até 2024, 50% dos professores da Educação Básica tenham formação em nível de pós-graduação stricto sensu. A parceria com a SEDUC permitiu atender professores, tanto da capital quanto do interior, em cursos de mestrado e melhorar cada vez mais o processo ensino-aprendizagem na rede estadual de ensino.

Questão 02: Qual a Importância da continuidade das parcerias institucionais?

AC: APRIMORAMENTO PROFISSIONAL: GESTÃO, ENSINO E PESQUISAS

IC B: Necessidade da continuidade das parcerias institucionais para oferta de cursos de pós-graduação

Por que o Estado pagará mestrado para alguém? Para aprimorar o processo formativo a fim de que os profissionais da educação básica sejam instrumento de melhorias no processo formativo. Essa é uma

estratégia que utilizamos e deveria ser continuada e aprimorada, inclusive, com formações específicas para áreas desafiadoras. Se não for com o apoio do Estado não tem como dar oportunidade para esses professores que muitas vezes estão isolados ou moram no interior do Estado Amazonas. A continuidade das parcerias depende de vontade política do gestor público. É imprescindível a continuidade da parceria por ser ela um investimento na qualificação e valorização do professor, possibilitando a ele cumprir, com melhor eficiência, a sua função de formador de gerações e de transformador de vidas. Ampliar cada vez mais a formação dos professores da educação básica, considerando que são eles que conduzem os fazeres da formação básica. Eles estarão no chão de sala de aula mais qualificados para o exercício da docência, isso vai permitir a melhoria do próprio processo de ensino e aprendizagem. O professor mais qualificado vai melhorar sua relação com seus alunos e claro, vai também inspirar os alunos para que eles possam também se qualificar no futuro.

SCPG – SUJEITO COORDENADOR DE PÓS-GRADUAÇÃO

Questão 01: Que Contribuições os Professores/Alunos deixaram para o Programa de Pós-Graduação?

AC: A MULTIPLICIDADE DE VISÕES SOBRE CONHECIMENTOS DE MUNDO E DE EXPERIÊNCIAS

IC C: Ampliação da Pesquisa e de Conhecimentos

Por ser um curso de mestrado profissional foi a primeira vez que tivemos professor de sala de aula dentre os alunos no nosso mestrado. Até então eram só gestores e técnicos. Isto levou ao redirecionamento da centralidade do programa, de gestão para o fazer do professor. As idas à Manaus para conhecer melhor a rede de ensino estadual e acompanhar mais de perto as pesquisas dos professores envolvendo suas práticas pedagógica em contexto. Eles nos fizeram crescer juntos. Levou o Programa a buscar estratégias para superar desafios, como: articular os conhecimentos teóricos construídos no desenvolvimento das aulas de mestrado, com os saberes e fazeres dos professores da SEDUC e refletir sobre quão complexo é articular ensino e pesquisa no espaço da sala de aula da escola básica. Mudança na tipologia de nossa publicação e a forma de comunicação científica que tradicionalmente adotávamos. Isto possibilitou o fortalecimento da produção científica, com ampliação de publicação de artigos em periódicos. A multiplicidade de visões, de conhecimentos de mundo, de experiências que os alunos do convênio nos trouxeram, principalmente os do interior porque eles conhecem a realidade melhor do que muitos de nós.

SPF – SUJEITO PROFESSOR FORMADOR

Questão 01: Como se deu a articulação entre os conhecimentos de experiências dos professores/alunos com os conteúdos das disciplinas?

AC: ESTREITAMENTO DO DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

IC D: Mudanças nas abordagens pedagógicas permitiram a articulação dos diferentes saberes evidenciados pelos professores/alunos no processo formativo

Situar os professores como alunos de um Mestrado Profissional, mostrando a necessidade de apresentar um PAE – Plano de Ação Educacional como parte da dissertação. Ajustar a metodologia de estudo e articular os saberes desses professores/alunos com o eixo estruturante das disciplinas trabalhadas. Identificar nos exemplos, nas falas, nas conversas, a relação do tema em estudo com a prática docente dos professores, principalmente quando eles apresentaram seus projetos de pesquisas. Estabelecer um diálogo com as falas deles e os textos em estudos sobre o processo de pesquisa em educação. Oficinas de produção textual do tipo “reforço”, onde fazíamos as leituras dos textos dos teóricos citados no ementário das disciplinas e, posteriormente otimizávamos a produção textual onde as temáticas abordadas contemplavam as ideias discutidas nas aulas da disciplina estudada. As leituras dos textos e a participação nos seminários os professores/alunos foram deixando fluir seus saberes, vivências e desejos de novos conhecimentos. Nas rodas de conversas, seguindo a tríade de Paulo Freire: CONHECER; INTERVIR E MUDAR, pude desenvolver os estudos em sala de aula, com êxito.

SPE – SUJEITO PROFESSOR EGRESSO

Questão 01: Que conhecimentos você considera ter adquirido no curso de mestrado?

AC: AQUISIÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS, RESSIGNIFICAÇÃO DE SABERES E CONSCIÊNCIA DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

IC E: Os cursos propiciaram uma *Boa Qualificação Profissional*

O mestrado me deu base teórica, para ampliar meus conhecimentos sobre metodologia. Desenvolvi habilidades para leitura científica e para

aplicação dos procedimentos metodológicos. Passei a fazer uso dos resultados do IDEB como diagnóstico para planejar minhas aulas de Literatura. Entendi melhor como as políticas públicas são fundamentais para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma satisfatória. Passei a entender melhor sobre os campos da linguística, me apropriei dos nomes dos autores que sustentam as teorias que dão base para o processo de ensino/aprendizagem, formação continuada e metodologias de ensino. Conheci e vivenciei o processo da pesquisa científica. Aprendi articular os objetos de aprendizagens com à temática do meu estudo. Adquiri novos conhecimentos dentre eles, os voltados para gestão de resultados dos Índices de desenvolvimento da educação básica – IDEB. Os conhecimentos me deram valorização financeira e mudanças no meu fazer docente. Adquiri novas metodologias que ajudarão na formação dos meus alunos e sua relação com a sociedade; aprendi a produzir textos críticos e analisar as ideias de autores. Desenvolvi um olhar melhor sobre as avaliações externas; adquiri uma visão mais ampla da relação entre políticas públicas e o chão da escola; desenvolvi um olhar mais crítico sobre a tarefa do docente como um agente afetado por ações equivocadas das políticas públicas, onde os professores são muitas vezes vitimados por ações perversas que levam ao desenvolvimento de uma postura de passividade e desmotivação. Aprendi muito a respeito da minha atuação como professor para colocar em práticas as políticas educacionais, com isso, passei a me colocar como protagonista dessas políticas, uma vez que elas sempre vêm de cima (pensadas em gabinete) para baixo (escola). Aprendi que é importante participar nas discussões sobre currículo, processo de avaliação, gestão escolar etc.

Questão 02: Você fez ou faz uso dos conhecimentos adquiridos no curso de mestrado nas suas atividades profissionais?

AC: APLICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS NO FAZER PROFISSIONAL

IC F: Os conhecimentos adquiridos serviram para desenvolver outras atividades profissionais

É quase impossível não colocar em prática o que aprendi no processo formativo do mestrado. A gente vive em um eterno recomeçar no quesito aplicação dos conhecimentos, estratégias e técnicas aprendidas. Minhas aulas melhoraram muito depois que passei a utilizar a pesquisa como um dos instrumentos do meu fazer como professora de sala de aula. Meus alunos adoram sair para pesquisar, com outros alunos, sobre o que estão aprendendo, como estão aprendendo e se gostam ou não do que estão aprendendo. Procuro sempre relacionar com a minha prática docente, o que vivenciei e aprendi durante o Mestrado. Tenho procurado desenvolver discussões sobre como o professor pode explorar a relação

da educação do campo com a geografia, num ambiente de ensino-aprendizagem, assim como nas formações de professores. O conhecimento que adquiri no mestrado me trouxe a pesquisa para o meu fazer profissional. Sempre uso, nas minhas aulas, os conhecimentos adquiridos procurando trazer para o espaço da sala de aula, novas posturas, novas abordagens para o processo de ensino e aprendizagem que estou desenvolvendo. No planejamento das minhas aulas, procuro não esquecer o aprendizado sobre a importância do diagnóstico para a melhoria do aprendizado da turma, replico algumas estratégias usadas no mestrado, como as de leitura dinâmica, produção de textos coletivos, resumos críticos, orientar seminários e elaborar projeto de pesquisa na própria escola com os alunos do ensino médio. Com certeza fiz uso dos conhecimentos do mestrado no desenvolvimento das minhas atividades profissionais, pois trabalhava num departamento da SEDUC responsável pela formação docente e não docente. Sempre que precisava justificar a implementação de um projeto ou de um programa de formação, buscava apoio nos conhecimentos adquiridos. Os conhecimentos que adquiri me deram base para a produção textual, possibilitando que os meus textos sejam mais bem escritos e de acordo com as normas da ABNT. Uso os conhecimentos que adquiri, especialmente aqueles que tratam da gestão e avaliação da Educação Pública, bem como as técnicas e os fundamentos a partir das concepções teóricas que o programa me possibilitou aprender e a buscar. Coloco em prática os conhecimentos que adquiri no mestrado. Ensino por meio de projetos, sempre estimulando meus alunos a pesquisarem e problematizarem os objetos de conhecimento, oportunizando o desenvolvimento de habilidades por meio de estratégias de aprendizagens. Minhas aulas melhoram muito depois do mestrado.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO B – Exame de Qualificação de Doutorado**EXAME DE QUALIFICAÇÃO DE DOUTORADO****Nome:** REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS**Data:** 29 de novembro de 2021**Horário:** 14 horas e 30 minutos, horário de Manaus**Local:** Videoconferência, via aplicativo *Google Meet***Banca:**

Prof.^a D.^a Rosa Mendonça de Brito - (Presidente/Orientadora) - Universidade Federal do Amazonas

Prof. D. Zeina Rebouças Corrêa Thomé - (Membro Titular) - Universidade Federal do Amazonas

Prof. D. Leonard Christy Souza Costa - (Membro Titular) - Universidade Federal do Amazonas/PPGL

Prof. D. Oziris Alves Guimarães - (Membro Titular) - Universidade Estadual de Roraima - UERR

Prof.^a Dr.^a Maria Marly de Oliveira Coelho – (Membro Suplente) – Universidade Federal do Amazonas

Título do trabalho: “**A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SEDUC/AM EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO**”.

Após a avaliação do trabalho, a Banca considerou **APROVADA** a qualificação da doutoranda.



Documento assinado eletronicamente por **Lucas Katsuya Melo Taniguchi, Assistente em Administração**, em 29/11/2021, às 17:18, conforme horário oficial de Manaus, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0778026** e o código CRC **42255EFD**.

Ata PPGE 0778026 SEI 23105.002688/2021-22 / pg. 1



https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0778026** e o código CRC **42255EFD**.

Av. General Rodrigo Octávio, 6200 - Bairro Coroado 1 Campus Universitário
Senador Arthur Virgílio Filho, Bloco Rio Uatumã (térreo), Setor Norte - Telefone:
(92) 3305-
1181
CEP 69080-900, Manaus/AM, ppge@ufam.edu.br

Referência: Processo nº 23105.002688/2021-22SEI nº 0778026

ANEXO C – Parecer Consubstanciado do CEPUNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SEUD/AM, EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO.

Pesquisador: REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS

Área Temática: EDUCAÇÃO

Versão: 5

CAAE: 48607121.1.0000.5020

Instituição Proponente: FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACED / UFAM

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.975.368

Apresentação do Projeto:

Resumo

O presente Projeto de Pesquisa que ora apresentamos tem como propósito nortear todo o trabalho de pesquisa que será realizado ao longo dos estudos no curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas da Faculdade de Educação. Em sua estrutura apresentamos os Elementos Constitutivos do Processo da Pesquisa e de Construção do Conhecimento, assim como as demais etapas necessárias que compõe a estrutura de um Projeto de Pesquisa. Tem como meta perseguir os objetivos propostos, a fim de comprovar ou não a tese apresentada. E, a partir de então apresentar os resultados dos achados fenomenológicos que, *a posteriori*, deverão ser analisados dentro dos princípios da Hermenêutica e da Dialética.

Hipótese

A Formação Continuada de professores da Seduc/AM, realizada no período 2013 a 2018, em nível de pós-graduação, contribuiu significativamente para a qualificação profissional, assim como para a melhoria da Gestão do Ensino e da Prática Pedagógica desses professores?

Metodologia Proposta

A pesquisa está sendo realizada por meio de Estudo de Caso, em Instituições de Ensino Público no estado do Amazonas. De acordo com Brito (2016): exige do pesquisador contato direto com a realidade e as pessoas ou grupos selecionados; envolve grande quantidade de dados descritivos envolvendo locais, fatos, ações, pessoas, relações, formas de linguagem. Visa a descoberta, mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais. Ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo; enfatiza a interpretação em contexto; busca retratar a realidade de forma completa e profunda; usa uma variedade de fontes de informação e diferentes momentos; revela experiências vicárias e permite a generalização; procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social (BRITO, 2016, p. 52). Logo, favorece informações relevantes no estudo que ora se propõe. Para tanto, contará com os sujeitos: 25 professores egressos dos cursos de pós-graduação (especialização e mestrado), realizados no período de 2013 a 2018 através de convênios celebrados entre a Seduc/AM e UFJF, UEA e Ufam; 25 gestores de escolas; 10 coordenadores dos diferentes programas de pós-graduação das instituições partícipes dos convênios; 03 ex-secretários de estado da Educação, que à época estavam como gestores responsáveis pelas políticas educacionais da Secretaria de Estado da Educação e Desporto (Seduc/AM). Os sujeitos foram selecionados de forma aleatória, buscando contemplar uma amostra de 03 sujeitos por cursos realizados na cidade de Manaus. O critério é que tenha sido egresso dos cursos realizados através dos convênios aqui referidos e atuando na docência em sala de aula ou desempenhando função pedagógica, quer em escola, quer nas coordenadorias de ensino e/ou Seduc/Sede. A escolha do município de Manaus/Capital se deu em razão deste município apresentar maior número de professores graduados atuando nas suas respectivas áreas de qualificação – os PCG/AA (Gráfico 2). E sobretudo por possibilitar a realização do estudo de caso com uso das tecnologias da Informação, uma vez que

a pandemia de Covid-19 obrigou-nos a manter o distanciamento social, com isso deixando-nos em isolamento. Daí a importância dos recursos da tecnologia digital e comunicacional. Por se tratar de um estudo amplo e abrangente no que diz respeito à problemática em questão que é a educação básica e a formação docente no estado do Amazonas, o percurso metodológico precisa ser claro e objetivo, para que as fontes de informação (bibliográficas, documentais e empíricas), possam revelar os elementos necessários e relevantes para o desenvolvimento da tese. Nesse sentido, serão utilizadas para coleta dos dados entrevistas com questões abertas e subjetivas, uma vez que a análise qualitativa deles será realizada por meio do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Essa técnica foi criada por Fernando e Ana Maria Lefèvre na USP, para ser usada em pesquisas qualitativas com a finalidade de contemplar todos os discursos validados do material coletado nas entrevistas. A Técnica do DSc se estrutura em: a) Expressões-Chaves (ECh), que são pequenos trechos ou transcrições dos discursos verbais; b) Ideias Centrais (ICs), que são as expressões linguísticas que revelam e descrevem, de maneira sintética, precisa e o mais fidedigna possível o sentido de cada um dos discursos analisados; c) Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que são as Ideias Centrais (ICs) que se agrupam em discurso-síntese e dão origem a ele. O DSC é apresentado na primeira pessoa do singular que se evidencia por diversas vozes, dando a ideia de que todos estão representando uma única pessoa. Dessa forma, torna-se claro que no DSC se percebe a ocorrência de um discurso dialético. Isso possibilita que o coletivo fale diretamente, numa perspectiva de conjunto. Vale destacar que o DSC não promove a redução dos depoimentos. A Metodologia de Análise de Dados, por se tratar de um estudo amplo e abrangente no que diz respeito à problemática em questão que é a educação básica e a formação docente no estado do Amazonas, o percurso metodológico precisa ser claro e objetivo, para que as fontes de informação (bibliográficas, documentais e empíricas), possam revelar os elementos necessários e relevantes para o desenvolvimento da tese. Nesse sentido, serão utilizadas para a coleta dos dados entrevistas com questões abertas e subjetivas, uma vez que a análise qualitativa deles será realizada por meio do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Esta técnica foi criada por Fernando e Ana Maria Lefèvre na USP, para ser usada em pesquisas qualitativas com a finalidade de contemplar todos os discursos validados do material coletado nas entrevistas. A Técnica do DSc se estrutura em: a) Expressões-Chaves (ECh) – são pequenos trechos ou transcrições dos discursos

verbais; b) As Ideias Centrais (ICs) – são as expressões linguísticas que revelam e descrevem, de maneira sintética, precisa e fidedigna possível, o sentido de cada um dos discursos analisados; c) O Discurso do Sujeito Coletivo – DSC - São as Ideias Centrais (ICs) que se agrupam em discurso-síntese e dão origem a ele. O DSC é apresentado na primeira pessoa do singular que se evidencia por diversas vozes, dando a ideia de que todos estão representando uma única pessoa. Dessa forma, torna-se claro que no DSC se percebe a ocorrência de um discurso dialético. Isto, possibilita que o coletivo fale diretamente, numa perspectiva de conjunto. Vale destacar que o DSC não promove a redução dos depoimentos a simples categorias. Pelo contrário, a premissa da técnica consiste em: “[...] reconstruir, com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessários para expressar uma dada ‘figura’, ou seja, um dado pensar ou representação social sobre o fenômeno” (LEFÈVRE, 2003, p. 19). O processo de análise dos dados, sob os Fundamentos da Técnica Referida, obedece a quatro momentos distintos e importantes para a construção do DSC, a saber: a) transcrições dos discursos verbais; b) identificação das Expressões-Chave (ECh); c) seleção das Ideias Centrais (ICs); d) agrupamento das Ideias Centrais (convergentes e divergentes) em discurso-síntese; e) escrita e análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Nesta etapa é necessário colocar os discursos (meta-textos) em diálogo com o objeto em estudo e a base teórica, os dados das fontes de informações com as experiências e conhecimentos apreendidos no decorrer da abordagem metodológica. A apreensão do fenômeno em estudo será realizada através do processo da *epoché*, visando apreender a sua essência, desprovida de pré-conceitos ou pré-juízos a fim de, após a apreensão dos elementos que constituem o fenômeno, realizarmos a interpretação e análise deles, tendo por referência os fundamentos da hermenêutica e dialética. Isto porque a hermenêutica como arte da interpretação possibilitará conhecer os conteúdos do material coletado na pesquisa de campo e favorecerá ao pesquisador questionar sobre eles. Assim como a dialética favorecerá o diálogo com os fatos e permitirá buscar a verdade, pois somente através da desconstrução filosófica e da contraposição é que algo poderia ser provado ou não como verdadeiro. A contraposição e a contradição são importantes elementos da dialética, pois é através deles que uma ideia, conceito ou valor pode ser testado, explorado e analisado criticamente.

Crêterios de inclusão

No caso da pesquisa que ora apresentamos, os sujeitos participantes foram selecionados como critérios de INCLUSÃO buscando contemplar uma amostra de 03 sujeitos por cursos realizados, na cidade de Manaus/Capital. O critério   que tenha sido egresso dos cursos realizados através dos convênios aqui referidos e atuando na docência em sala de aula ou desempenhando fun o pedagógica, quer em escola, quer nas coordenadorias de Ensino e/ou Seduc/Sede.

Crêterios de Exclusão

Por outro lado, os critérios de EXCLUSÃO se deram em razão do contexto pand mico, uma vez que os demais sujeitos/egressos dos cursos de p s-gradua o (mestrado e especializa o) são moradores dos municípios do interior do estado do Amazonas.

Tamanho da Amostra no Brasil: 50 (cinquenta) participantes.

O Cronograma de Execu o está detalhado e prevê a etapa de ENTREVISTAS COM PROFESSORES entre 01/03/2022 e 31/03/2022.

O Orçamento Financeiro está detalhado e prevê um custo de R\$ 13.050,00 (treze mil e cinquenta reais) e   indicado por Financiamento Próprio.

Objetivo da Pesquisa

Objetivo Primário:

Geral: Identificar e analisar o papel e a importância do Cegan para a realiza o da Forma o Continuada de Professores da Seduc/AM em nível de p s-gradua o, assim como evidenciar as contribui es dos cursos (especializa o e mestrado) para o processo formativo dos professores, visando compreender o alcance dessas contribui es para qualifica o profissional, para gestão do ensino e para a prática docente.

Objetivos Secundários:

1. Mapear os cursos de Pós-Gradua o ofertados para os professores da rede de ensino público do estado do Amazonas, por meio de convênios celebrados entre Seduc/AM e as IES: UFJF, UFAM e UEA – no período de 2013 a 2018.
2. Identificar e analisar os instrumentos legais que nortearam a celebra o dos convênios com as IES: UFJF, UFAM e UEA para a oferta dos cursos de Pós-Gradua o visando identific -los e validá-los como política de forma o continuada.

3. Identificar e Analisar as contribuições dos cursos (especialização e mestrado) que propiciaram a qualificação profissional, a melhoria da Gestão do Ensino e da Prática Pedagógica dos professores da Seduc/AM. 4. Verificar e Analisar o papel, a função e a importância do Capan na realização dos convênios para a viabilização dos cursos de pós-graduação.

Avaliação dos riscos e benefícios

De acordo com o pesquisador(a) responsável:

Riscos:

1. Invasão de Privacidade – os sujeitos podem não se sentir à vontade para responder às questões do eixo pessoal. 2. Tomar o tempo do sujeito por conta da entrevista, uma vez que os mesmos devem estar em seus locais de trabalho. 3. Temor em revelar sua imagem ou atribuir os dados revelados na pesquisa ao seu perfil profissional. 4. Discriminação profissional quando no ato da abordagem no eixo profissional. Como medidas de reversão dos riscos tomaremos os seguintes cuidados:

- 1) assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos sujeitos da pesquisa;
- 2) garantir ao sujeito o acesso aos resultados da pesquisa;
- 3) minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder a questões constrangedoras;
- 4) estar atento a sinais verbais e não verbais de desconforto no ato da entrevista;
- 5) assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

O item 3.1.1 Confidencialidade assegura que sua identidade será preservada conforme as normatizações exigidas pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

Benefícios

A partir dos resultados da pesquisa, esperamos apresentar as contribuições da Formação Continuada para o desenvolvimento profissional de professores, assim

como evidenciar a transposição do conhecimento pessoal para o conhecimento social, adquirido nos cursos de pós-graduação. E, por fim, validar a necessidade da continuidade da oferta desses cursos, nas diversas áreas do conhecimento, para professores da educação básica da rede de ensino público do estado do Amazonas.

Comentários e considerações sobre a pesquisa

Trata-se de protocolo de quinta versão do projeto “A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA SEDUC/AM, EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO.” ou em resposta ao Parecer N. 4.931.890.

Pesquisador Responsável: REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS - Doutoranda em educação no PPGE da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas; professora há trinta e sete anos na rede pública de ensino de Manaus, possui Bacharelado em Filosofia pelo Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH, 1988), Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (1997), Especialização em Gestão de Sistemas Educacionais pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (2000) e Mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (2010). Atuando como Pedagoga na Seduc/AM. Trabalhou como professora credenciada no Programa Especial de Formação Docente PEFD/Faced/UFAM com as disciplinas Planejamento e Avaliação Educacional, Didática e Teoria e Prática da Alfabetização. Atuou como diretora do Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (Cepan) da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino no período de 2004 a 2016 e outubro de 2017 a dezembro de 2018. Atuou por quatro anos como Conselheira do Conselho Estadual de Educação (CEE/AM) da Câmara de Educação Superior. Desempenhou papel de professora formadora e pesquisadora nos programas federais de formação dos profissionais da educação como: Escola de Gestores, Educação Ambiental e Educação, Pobreza e Desigualdades Sociais desenvolvidos pela Universidade Federal do Amazonas (Faced/Cefort. Atuou no período de 2016 a 2017 como Assessora Técnica na Câmara de Educação Superior (CEE/AM), analisando os projetos pedagógicos de cursos de graduação ofertados pela UEA para fins de reconhecimento dos cursos, bem como assessorando as comissões de Avaliação Externa dos referidos cursos; atuou como professora, horista, na Universidade Paulista (Unip/Manaus) no curso de pós graduação em Docência no Ensino

Superior com as disciplinas: Planejamento e Avaliação do Ensino e Metodologia e Dinâmicas da Aprendizagem; atuou como professora horista na Faculdade Santa Tereza como professora no curso de pós graduação em Metodologia no Ensino Superior com a disciplina: História da Educação no Brasil. (Texto informado pelo autor - Plataforma Lattes); Trata-se de projeto de pesquisa - Grande Área 6. Ciências Sociais Aplicadas; Grande Área 7. Ciências Humanas - EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES; O protocolo trata de projeto que deve atender além da Res. 466/2012-CNS a Resolução nº 510/2016 Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, Carta Circular nº 1/2021 CONEP/SECNS/MS & NORMA OPERACIONAL Nº 001/2013-CNS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória

FOLHA DE ROSTO: ADEQUADA. Apresentada no arquivo folhaderosto.pdf, 22/08/2021 16:03:58, com a assinatura do pesquisador e da Coordenação do Programa de Pós-graduação da FACED-UFAM, Dra.Fabiane Maia Garcia, como instituição proponente;

TERMO DE ANUÊNCIA: ADEQUADO: Apresentado no arquivo cartadeanuencia_2.pdf, 02/08/2021 18:19:07; a anuência assinada por Raimundo de Jesus Teixeira Barradas - Secretário Adjunto Pedagógico da SEDUC/AM;

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ADEQUADO - Apresentado no (s) arquivo (s) Apresentado como anexos no APENDICEC.pdf, 27/06/2021 09:14:32, APENDICED.pdf, 26/06/2021 18:36:36, APENDICEB.pdf, 26/06/2021 18:31:48, apendice_ajustado.pdf, 22/07/2021 16:53:41;

TCLE - ADEQUADO - Apresentado no arquivo tclelogo.docx, 22/08/2021 15:54:59.

Recomendações

Este CEP/UFAM analisa os aspectos éticos da pesquisa com base nas Resoluções 466/2012-CNS, 510/2016-CNS e outras complementares. A aprovação do protocolo neste Comitê NÃO SOBREPÕE eventuais restrições ao início da pesquisa estabelecidas pelas autoridades competentes, devido à pandemia de COVID-19. O pesquisador(a) deve analisar a pertinência do início, segundo regras de sua instituição ou instituições/autoridades sanitárias locais, municipais, estaduais

ou federais. Pesquisas no âmbito da Universidade Federal do Amazonas devem atender ao estabelecido no Of. Circ. N°009/PROPESP/2020/2020/PROPESP/UFAM e às orientações do Plano de Contingência da Universidade Federal do Amazonas frente à pandemia da doença pelo SARS-COV-2 (COVID-19): "As atividades de Pesquisa com seres humanos devem ser suspensas, à exceção das que estejam trabalhando nas áreas de saúde, diretamente relacionadas ao Coronavírus ou que necessitem de acompanhamento contínuo, com as devidas precauções e autorização das autoridades de saúde pública do estado do Amazonas".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Não foram encontrados óbices éticos.

É necessário que o pesquisador responsável envie por Notificação, por meio da Plataforma Brasil, os relatórios parciais e final, conforme item XI.d. da Res 466/2012-CNS). NÚMERO DO TELEFONE FIXO CEP/UFAM: 3305-1181/RAMAL 2004.

Considerações Finais a critério do CEP

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1782767.pdf	02/09/2021 13:03:09	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	02/09/2021 13:02:47	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	critériosinclusaoexclusao.pdf	02/09/2021 13:01:01	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	cartaresposta.pdf	02/09/2021 12:57:08	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	tclelogo.docx	22/08/2021 15:54:59	REGINA MARIETA TEIXEIRA	Aceito

Ausência			CHAGAS	
Outros	cartaresposta3.doc	22/08/2021 15:51:04	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	cartadeanuencia_2.pdf	02/08/2021 18:19:07	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	tclenumerado_2.pdf	02/08/202118 :03:0	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	cartaresposta_.doc	02/08/202117 :34:40	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	lattesorientanda.pdf	22/07/202116 :55:21	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	termoecartadeanuencia .pdf	22/07/202116 :54:24	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	apendice_ajustado.pdf	22/07/202116 :53:41	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	projeto.doc	22/07/2021	REGINA MARIETA	Aceito
Outros	projeto.doc	16:50:06	TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	cartaresposta.doc	22/07/2021 16:47:12	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Parecer Anterior	pareceranterior.pdf	27/06/2021 09:21:20	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoatualizado.doc	27/06/2021 09:18:05	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
Outros	APENDICEC.pdf	27/06/2021	REGINA	Aceito

		09:14:32	MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	
Outros	APENDICEB.pdf	26/06/2021 18:31:48	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_participantes_projeto_de_pesquisa.docx	26/06/2021 18:29:35	REGINA MARIETA TEIXEIRA CHAGAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com

ANEXO D – Carta de Anuência

Declaramos para os devidos fins, que a pesquisadora Regina Marieta Teixeira Chagas, está autorizada a ter acesso aos professores sujeitos da pesquisa, bem como aos técnicos dos departamentos pedagógicos da Secretaria de Estado da Educação e Desporto — SEDUC/AM, para desenvolver a pesquisa cuja temática é "Formação Continuada de Professores da SEDUC/AM em Nível de Pós-Graduação" que está sob a orientação da Profa. Dra. ROSA DE MENDONÇA BRITO do PPGE - FACED/UFAM.

Ressaltamos que os dados coletados pela pesquisadora deverão ser mantidos em absoluto sigilo atendendo as normativas da Resolução no 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS), que trata da pesquisa envolvendo seres humanos. Salientamos ainda que tais dados deverão ser utilizados somente para a realização do estudo em referência devendo, portanto, ficarem mantidos permanentemente em um banco de dados de pesquisa, com acesso restrito.



RAIMUNDO DE JESUS TEIXEIRA BARRADAS
Secretário Adjunto Pedagógico da SEDUC/AM

Manaus - julho de 2021.

ANEXO E – Diário Oficial

ESTADO DO AMAZONAS

Diário Oficial

GOVERNO HENOCH DA SILVA REIS

ANO — LXXXI

MANAUS, QUARTA-FEIRA, 03 DE NOVEMBRO DE 1976

NÚMERO — 23.640

ATOS DO PODER EXECUTIVO

DECRETO Nº 3632 DE 03 DE NOVEMBRO DE 1976

Dá nova redação aos artigos 1º e 2º do Decreto nº 3607 de 11 de outubro de 1976 e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, no uso de suas atribuições legais,

DECRETA:

Art. 1º — Os artigos 1º e 2º do Decreto nº 3607, de 11 de outubro de 1976, passam a vigorar com as seguintes redações:

Art. 1º — Ficam retidas, até ulterior deliberação, as cotas relativas aos meses de outubro, novembro e dezembro, estabelecidas pela Programação Financeira para o 2º Semestre do ano em curso cujas despesas sejam financiadas com recursos das Fontes 00 — Ordinário não Vinculado, 21 — Fundo de Participação dos Estados e 22 — Fundo Especial.

Parágrafo Único — Excluem-se do disposto neste artigo as cotas referentes às seguintes despesas:

- personal e encargos sociais;
- combustíveis e lubrificantes necessários à manutenção dos veículos oficiais;
- gêneros de alimentação e gás para fogão destinados à Rede Hospitalar, Penitenciária Central do Estado, Colônia Agro-Escolar Mello Mattos, Instituto Maria Madalena e Polícia Militar, Centro de Recepção e Triagem;
- artigos de higiene e conservação de próprios estaduais;
- tarifas de água, energia elétrica, postais e telefônicas;
- aquisição de medicamentos para a Rede Hospitalar do Estado;
- serviços de impressão de interesse do Poder Executivo;
- serviços de processamento de dados destinados à confecção das folhas de pagamento do pessoal do Poder Executivo;
- material cédático e artigos de expediente para a Rede Escolar do Estado.

Art. 2º — O presente Decreto abrangerá as despesas inerentes ao funcionamento dos órgãos da Administração Direta e da Administração Indireta do Poder Executivo, inclusive Fundações, que recebam recursos provenientes do Orçamento do Estado para o corrente exercício financeiro.

Art. 3º — Revogadas as disposições em contrário, este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

GABINETE DO GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, em Manaus, 03 de novembro de 1976.

HENOCH DA SILVA REIS

Governador do Estado

Oldeney Bagnero Farias de Carvalho

Secretário de Estado de Interior e Justiça

Roberto dos Santos Vieira

Secretário de Estado de Planejamento e

e Coordenação Geral

Laércio da Purificação Gonçalves

Secretário de Estado da Fazenda

DECRETO Nº 3633, DE 03 DE NOVEMBRO DE 1976

CRIA o Centro de Formação e Treinamento de Professores "Pe. JOSÉ DE ANCHIETA" e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, usando das atribuições que lhe são conferidas pela Constituição Estadual e legislação ordinária em vigor, e

CONSIDERANDO que o professor constitui a chave de toda a problemática educacional, o que determina, portanto, uma atenção especial ao seu recrutamento e formação;

CONSIDERANDO que o seu aperfeiçoamento constitui uma oportunidade para uma retomada mais científica de suas atividades escolares, bem como motivação para a transformação do ensino;

CONSIDERANDO que o pleno sucesso da Reforma do Ensino que ora se processa depende fundamentamente do racional treinamento do professor;

CONSIDERANDO, ainda, que o preparo específico para o exercício do Magistério é uma exigência da própria Lei nº 5692/71, cuja efetivação deve ser feita em Centros Especiais de Formação e Treinamento de Professores.

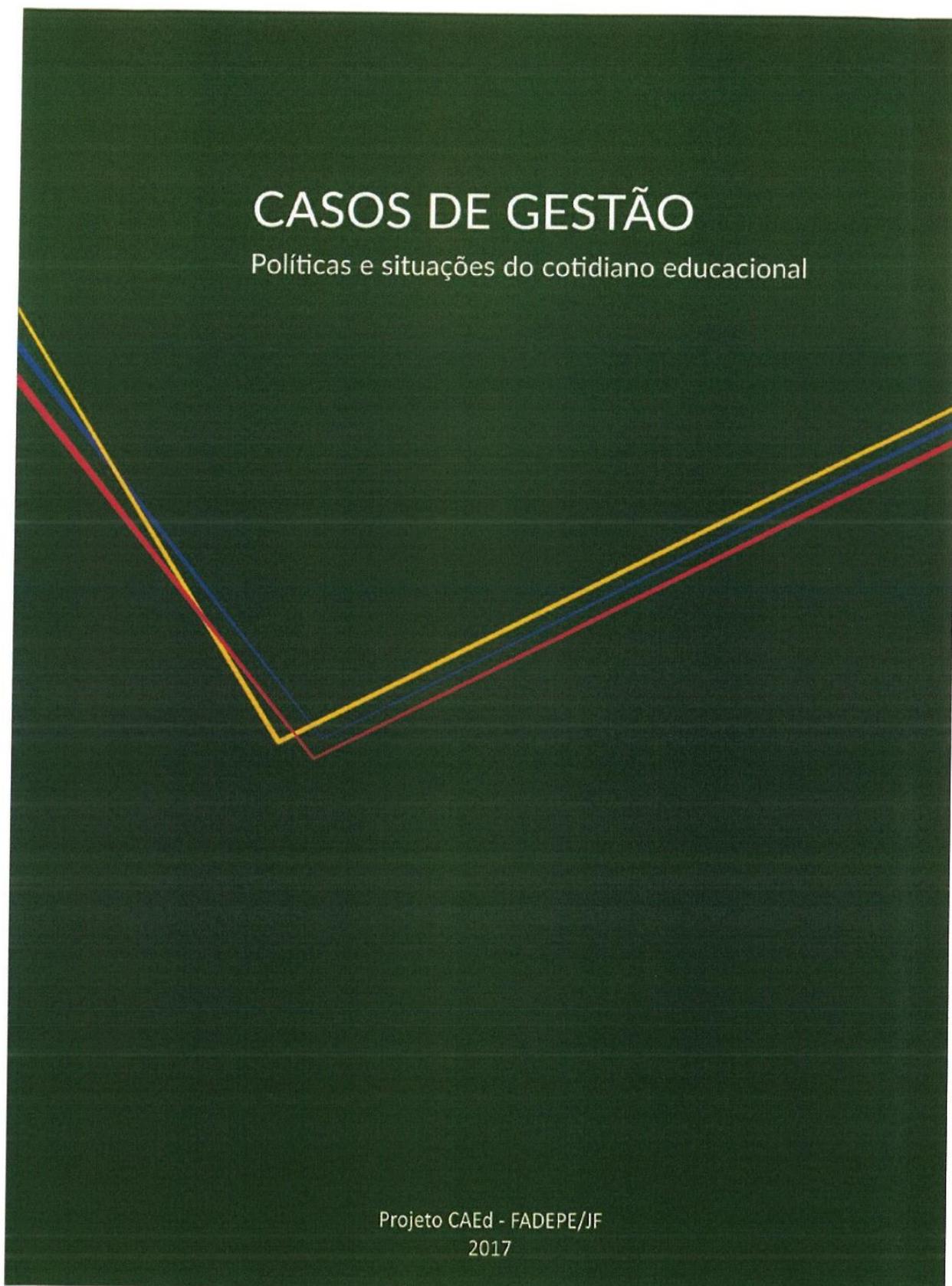
DECRETA:

Art. 1º — Fica criado na Coordenação de Assuntos Educacionais da Secretaria da Educação e Cultura, o Centro de Formação e Treinamento de Professores "Pe. JOSÉ DE ANCHIETA", de acordo com o Convênio celebrado entre SEDUC/DEF, via Supletivo.

Art. 2º — O Centro de Formação e Treinamento de Professores "Pe. JOSÉ DE ANCHIETA" funcionará em sede própria, localizada no Bairro do Japiim, no Município de Manaus.

IMPOSTO. RECOLHER PARA O AMAZONAS DESENVOLVER

ANEXO F – Livro dos Egressos do PPGP da UFJF (2013)



Projeto CAEd - FADEPE/JF
2017

ANEXO G – Livro dos Egressos do PPGP DA UFJF (2014)

CASOS DE GESTÃO

Políticas e situações do cotidiano educacional

Distribuição gratuita.
Venda proibida.

Projeto CAEd - FADEPE/JF
2018

ANEXO H – Livro dos Egressos do PPGP DA UFJF (2015)

CASOS DE GESTÃO

Políticas e situações do cotidiano educacional

Distribuição gratuita.
Venda proibida.

Projeto CAEd - FADEPE/JF
2019

ANEXO I – Livro dos Egressos do PPGE/UFAM/FACED (2018)

EDUCAÇÃO EM FOCO: REFLEXÕES NO CONTEXTO AMAZÔNICO

ORGANIZADORES

Brenna Paula Boaventura Corrêa Cavalcanti
Arminda Rachel Botelho Mourão
Gracimeire de Castro Torres
Carlos Augusto Gomes Almeida



ANEXO J – Apresentação: Relatório de Gestão – 2012 A 2015

Apresentação



O Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta (CEPAN) oferece **cursos de formação inicial e continuada a todos os profissionais da educação do sistema estadual de ensino**, bem como **coordena** junto às IES programas e projetos voltados para qualificação profissional dos mesmos, **visando a melhoria das práticas educativas**.



JOSÉ MELO DE OLIVEIRA

Governador do Estado do Amazonas

Rossieli Soares da Silva

Secretário de Estado da Educação e Qualidade do Ensino

Calina Mafra Hagge

Secretária Executiva de Educação

José Augusto de Melo Neto

Secretário Executivo Adjunto de Gestão

Maria de Nazaré Sales Vicentim

Secretária Executiva Adjunta da Capital

Algemiro Ferreira de Lima Filho

Secretário Executivo Adjunto do Interior

Luiz Carlos Cerquinho de Brito

Secretário Executivo Adjunto Pedagógico

Regina Marieta Teixeira Chagas

Diretora do Centro de Formação Profissional Padre José Anchieta (CEPAN)

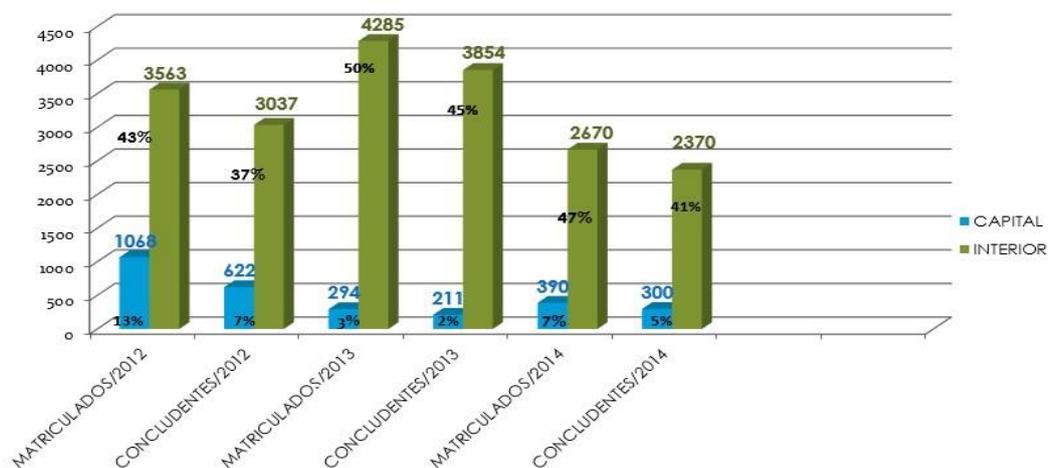
Dayse Lúcida de Freitas Abreu

Gerente de Elaboração de Projetos e Avaliação da Qualidade da Formação (GEAQ)

Rosângela Caldas Braga

Gerente de Formação (GEFOR)

FORMAÇÃO PELA ESCOLA



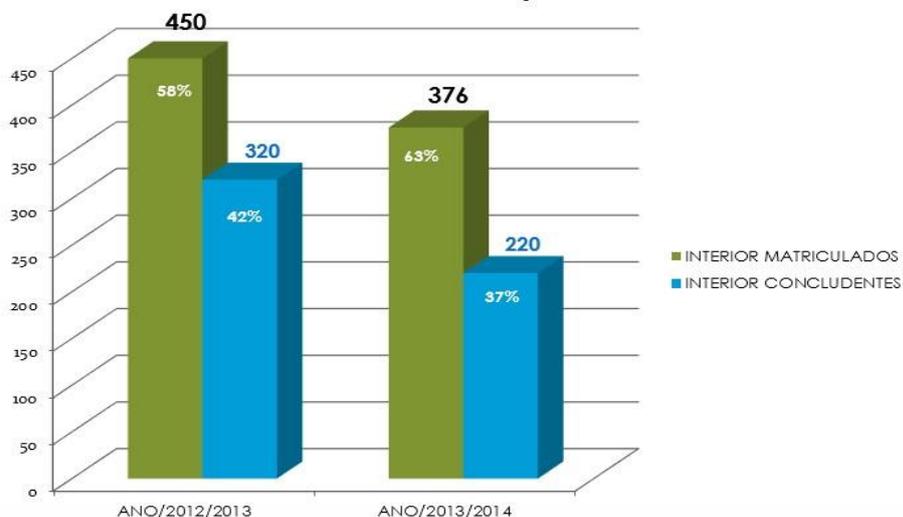
FONTE: Portfólio CEPAN 2015

2. PROGESTÃO



Programa de capacitação de gestores, criado em 2009 pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) em parceria com o Instituto Razão Social. O Progestão **visa ampliar as oportunidades de acesso, aprendizado e interação de equipes escolares, constituído desde seu formato inicial como um curso a distancia, via web.**

PROGESTÃO - Semipresencial

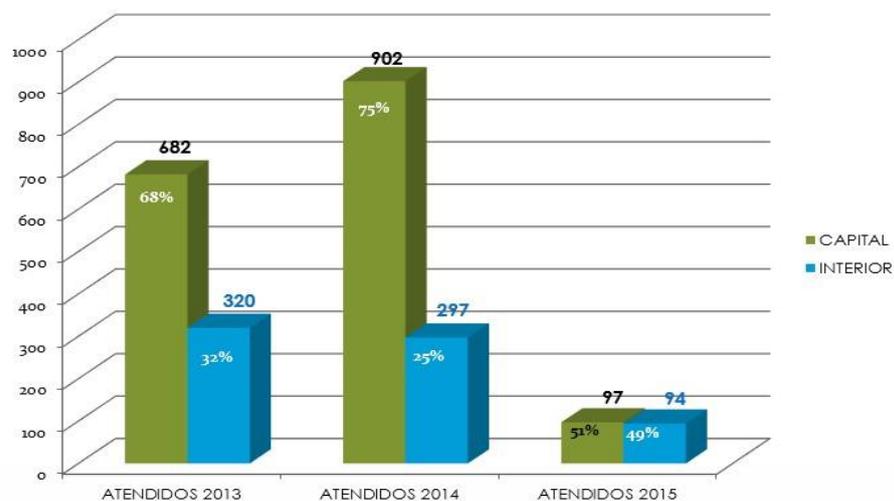


3. PROINFO



Responsável por realizar as ações de formação para o uso das tecnologias de forma pedagógica e pela produção e disponibilização de conteúdos digitais na web e, além de, promover o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas da rede estadual de educação, mediante a utilização dos recursos tecnológicos disponibilizados pelo Governo Federal através do Programa Nacional de Tecnologias Educacional - Proinfo e da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC pelo Programa Professor na Era Digital.

NTE - PROINFO

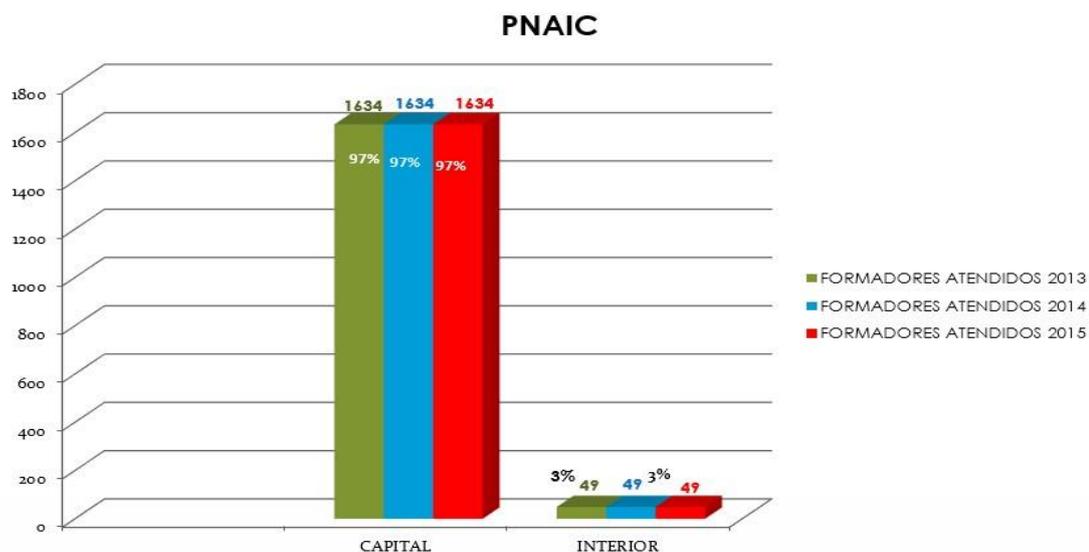


FONTE: Portfólio CEPAN 2015

4. PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA



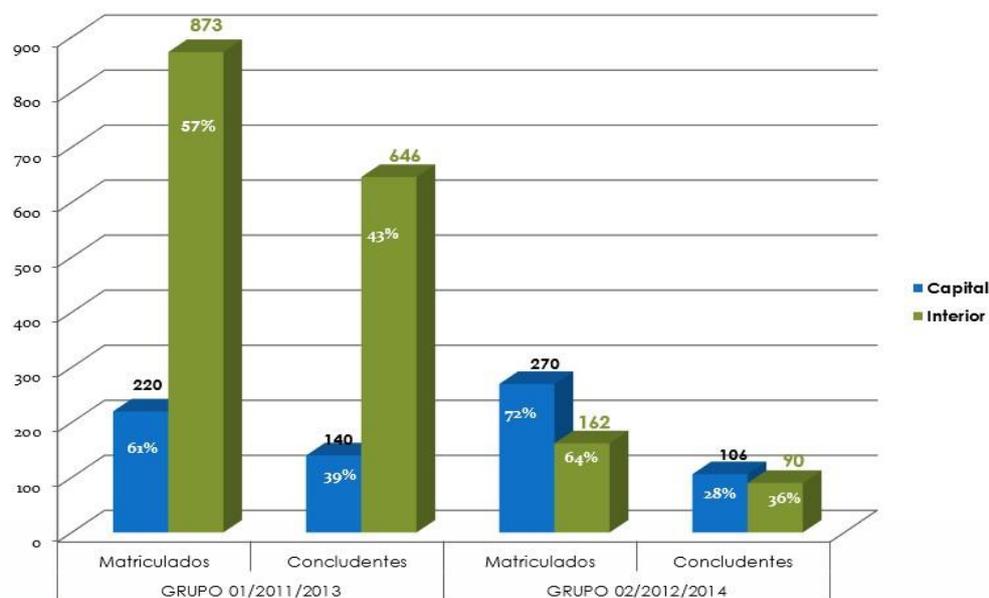
É um programa de Formação Continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental **para a melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos.**



5. PROFUNCIONÁRIO



Programa de Formação constituído por 4 (quatro) **Cursos Técnicos Profissionalizantes** na área da educação para os **Funcionários do Serviço de Apoio Escolar** com habilitação em **Alimentação Escolar**, em **Secretaria Escolar**, em **Infraestrutura Escolar** e em **Multimeios Didáticos**, que busca unir as dimensões técnicas e pedagógicas imprescindíveis para a formação humana, comprometida, ética e profissionalmente com a construção de uma educação de qualidade para todos.



FONTE: Portfólio CEPAN 2015

CEPAN
CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL, PEDAGÓGICA E TECNOLÓGICA

6. TV ESCOLA

TV Escola



A TV Escola é um programa implementado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – SEED/MEC, que **capacita , aperfeiçoa e atualiza educadores da rede pública por meio de educação aberta, continuada e a distancia** utilizando um complexo de ações televisivas (séries e documentários), transmitidas, via satélite, por meio de um canal exclusivo de TV veiculadas diariamente.

CEPAN
CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL, PEDAGÓGICA E TECNOLÓGICA

7. SALTO PARA O FUTURO



Programa que integra a grade da **TV Escola** contendo faixas de programação **dirigidas especialmente à formação continuada de professores do Ensino Fundamental e Médio**, atendendo também a temas de interesse para a Educação Infantil; produzindo séries temáticas sob a orientação de consultores especializados, que delineiam a trajetória conceitual dos programas, tendo como compromisso atender à diversidade e à complexidade do cenário educacional brasileiro utilizando diferentes mídias



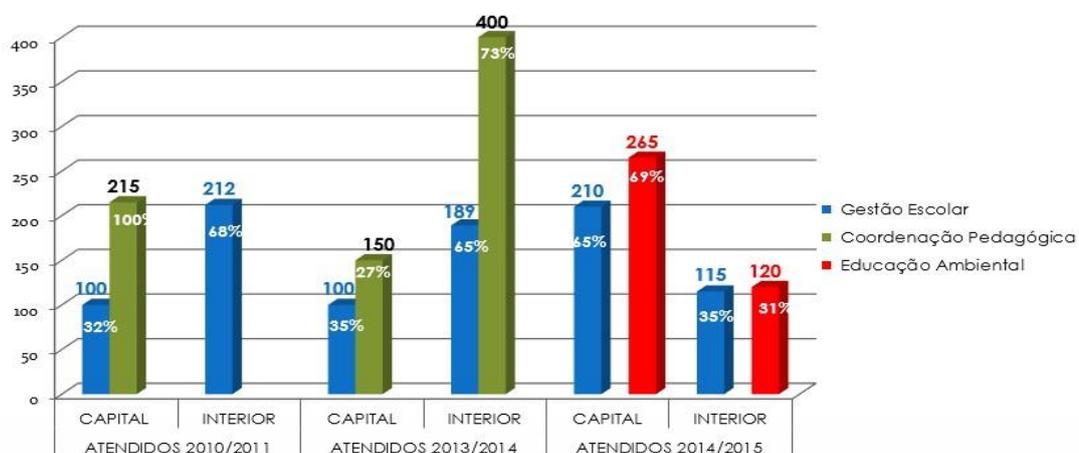
8. ESCOLA DE GESTORES



Faz parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e surgiu da necessidade de se construir processos de gestão escolar compatíveis com a proposta e a concepção da qualidade social da educação, buscando assim, **qualificar os gestores das escolas da educação básica pública, a partir do oferecimento de cursos pós-graduação de formação, a distância: Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica.**



ESPECIALIZAÇÃO - UFAM/MEC

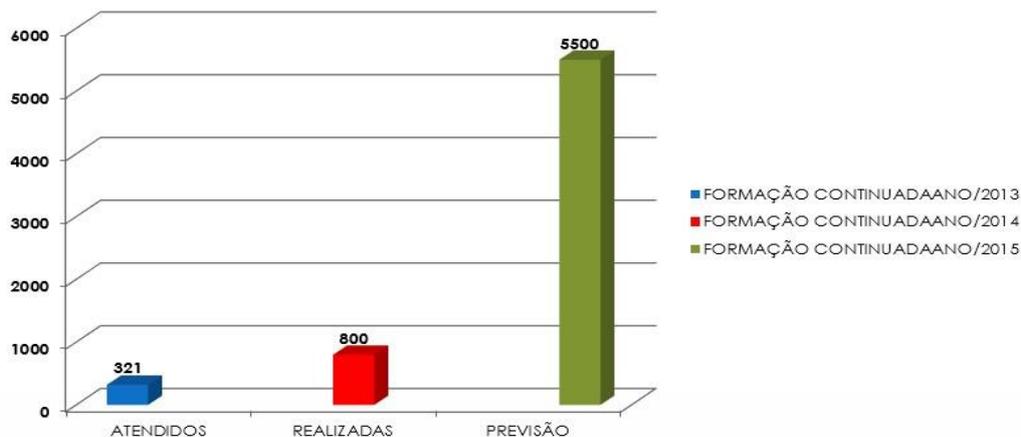


9. FORMAÇÃO CONTINUADA



A SEDUC desenvolve uma política de formação continuada, presencial, para os professores da rede estadual, em diversas áreas do conhecimento curricular, através da Gerência de Formação (GEFOR), com a carga horária: 40 h (mínima). A demanda da rede municipal é também atendida quando o município expressa interesse.

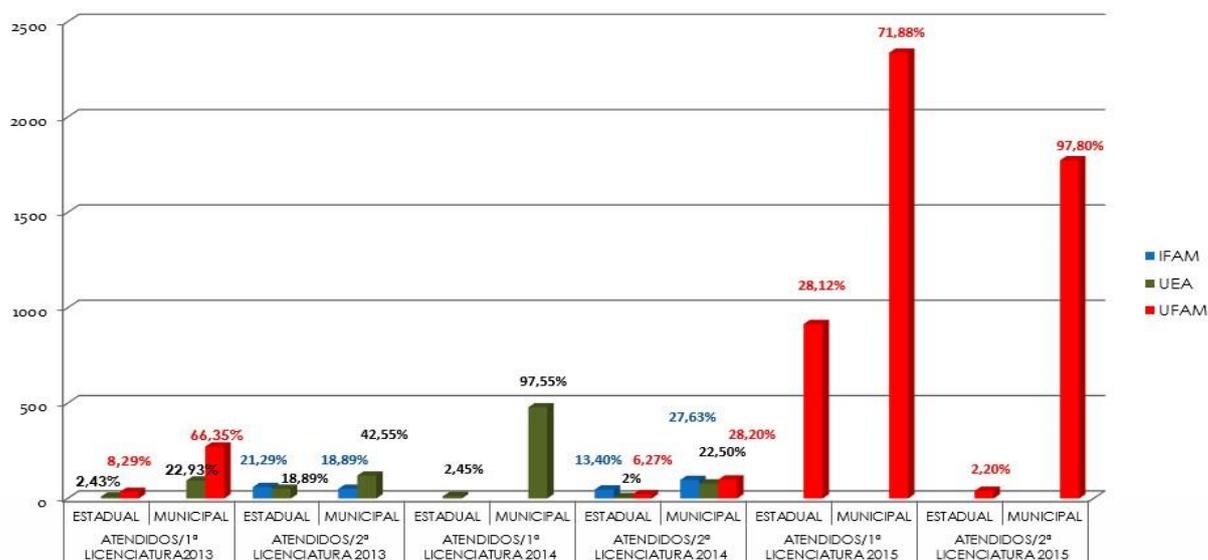
FORMAÇÃO CONTINUADA



10. PARFOR



O **Plano Nacional de Formação de Professores** é resultado da ação conjunta do Ministério da Educação (MEC), de Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) e das Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, no âmbito do PDE, **destinado para professores em exercício das escolas públicas estaduais e municipais sem formação adequada à LDB.**



FONTE: Perfil CEPAN 2015

11. FORMAÇÃO PEDAGÓGICA



O Curso de Formação Pedagógica com aproveitamento de Estudo das Disciplinas do Currículo Nacional da Base Comum do Nível Médio, habilitando para Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano na modalidade Normal, de Nível Médio, **destina-se a formação de pessoas para o exercício da docência, egressos do ensino médio que estejam atuando como professor sem a formação adequada** nas escolas da zona rural redes municipais de ensino do Estado do Amazonas.

12. FORMAÇÃO EM NÍVEL DE ESPECIALIZAÇÃO

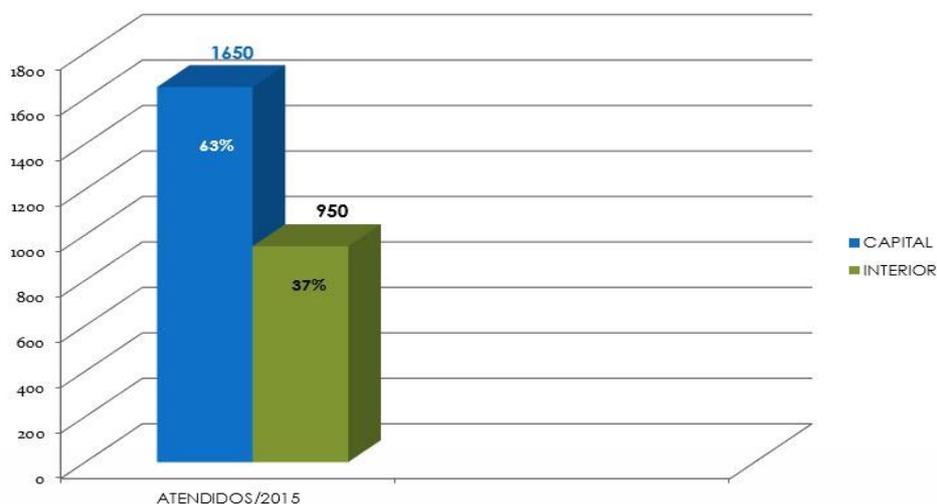
ESPECIALIZAÇÃO



Programa de formação continuada em lato senso em nível de Especialização nas áreas de Educação na Cultura Digital (PROINFO), Língua Portuguesa, Geografia, História, Sociologia, Ensino da Arte, Biologia, Ciências Naturais, Matemática, Química, Física, Educação Física, Ensino Religioso e Educação Infantil com 360 h/a em 04 (quatro) municípios com a parceria da UEA.



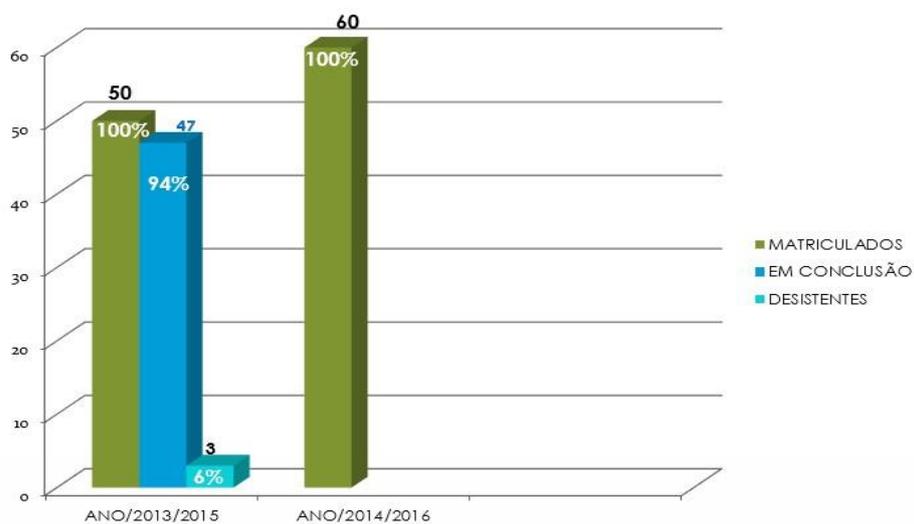
ESPECIALIZAÇÃO METODOLOGIA



13. MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA



Programa de Formação Continuada em nível de Mestrado na área de Educação em Juiz de Fora – MG, com a participação de 50 professores da rede estadual.



15. PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO



Este Pacto contempla, dentre outras, a ação de formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos de Ensino Médio por meio da colaboração entre Ministério da Educação, Secretarias Estaduais de Educação e Universidades.