



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POLÍTICAS E AÇÕES IDENTIFICADAS NO PAR PARA EDUCAÇÃO MARANHENSE

Jusciane do Bom Parto Pinheiro Oliveira¹

Thayná Raquel Santos Pinto²

Lindalva do Remédio Oliveira Cerqueira³

Vitória Raquel Pereira de Souza⁴

RESUMO

A pesquisa intitulada “Formação continuada de professores alfabetizadores: políticas e ações identificadas no PAR para educação maranhense” analisou os documentos das políticas, programas e ações para a formação de professores alfabetizadores registradas no 4º Ciclo do Plano de Ações Articuladas (PAR) para São Luís, Maranhão. Apoiada no Materialismo Histórico-Dialético, a pesquisa documental e exploratória concluiu que as distorções entre o prescrito no PAR e o atendido pelo PME, dentro da análise da formação docente, vão desde a falta de uma política formativa que de fato atenda aos anseios dos docentes, até a falta de estrutura física das escolas, pois a maioria das UEB’s não possuem bibliotecas, laboratórios ou acesso, internet e, algumas, nem mesmo um prédio com espaços dignos para abrigarem alunos e demais membros da comunidade escolar.

Palavras-chave: Formação de Professores alfabetizadores, Alfabetização, Plano de Ações Articuladas, Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

O Estado do Maranhão está situado na região nordeste do país, ficando na 8ª. posição entre os 27 estados considerando sua área territorial, possui 217 municípios. Tem uma população estimada em 6.776.699 habitantes. De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2022 o rendimento mensal domiciliar foi de R\$ 814,00 (oitocentos e quatorze reais), sendo este um dos elementos que o coloca com o pior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), com 0,676, com proporção de pessoas de 14 anos ou mais de idade em trabalhos formais, no período da coleta, perfazendo 35,7% da população.

Outro elemento que também constitui o IDH é a educação. Em se tratando de educação pública de acordo com o Censo Escolar do ano de 2022 o Maranhão possui 10.389 escolas, 26.727 professores nos anos iniciais, 37.319 professores nos anos finais, 15.971 professores no Ensino Médio. Possui matrícula de 125.024 na creche, 169.275 na pré-escola,

¹ Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal - UFMA, jusciane.oliveira@discente.ufma.br;

² Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, thaynaraquel208.tr@gmail.

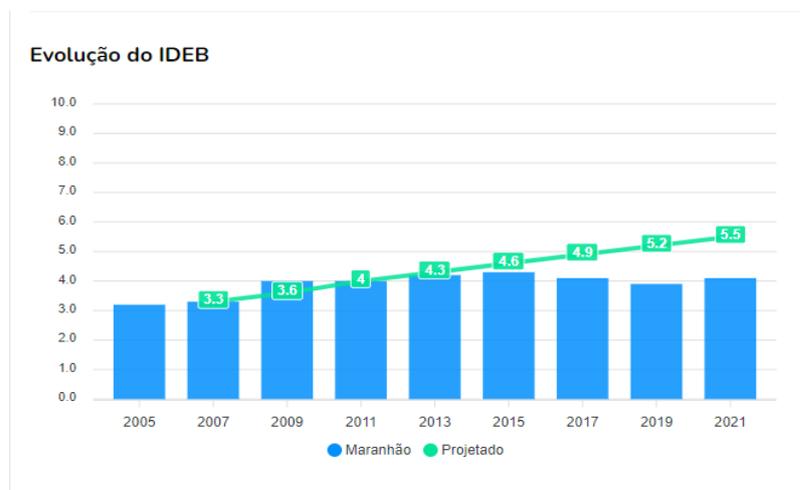
³ Mestra do Curso de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão- UEMA, lindalva.batista@gmail.com;

⁴ Doutoranda do Curso de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, vrp.souza@hotmail.com

498.944 nos anos iniciais, 460.295 nos anos finais, 261.812 no Ensino Médio, 189.057 na Educação de Jovens se Adultos e 48.142 na Educação Especial.

Ainda sobre a educação outro elemento que tem cadenciado políticas de formação continuada e de alfabetização, tem se baseado no resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) o qual avalia o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações dos estudantes, conforme apresentado no gráfico 1 que demonstra uma tímida melhoria de 2,2 na média apresentada nesta série histórica dos anos iniciais do Ensino Fundamental dos últimos 14 anos.

Gráfico 1 - Série histórica IDEB - Anos Iniciais do Estado do Maranhão



Fonte: IDEB 2021, INEP.

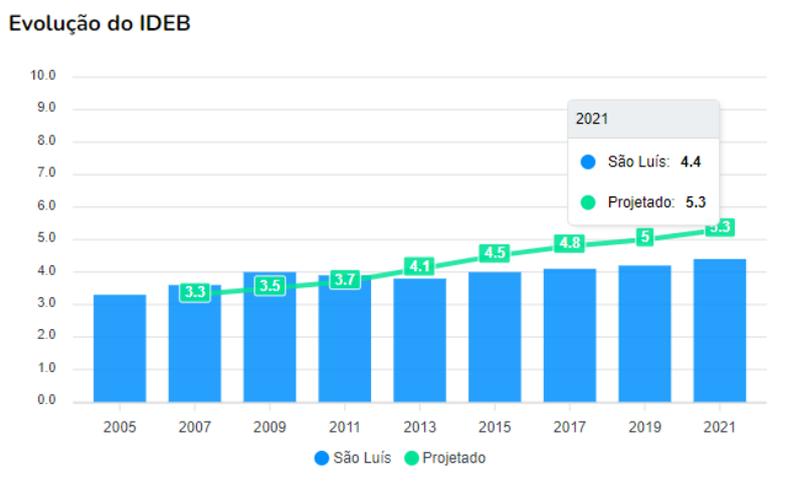
Ressaltamos o pouco desenvolvimento por meio da palavra “timidez”, pois em mais de uma década o estado continua no nível básico de proficiência em leitura e escrita e matemática em acordo com o lastro histórico que apresenta as notas padronizadas dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática obtidos por meio da aplicação de uma avaliação externa realizada com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. Sendo que no ano de 2005 obteve em Língua Portuguesa 222,61 e Matemática 229,95. Já no ano de 2021 em Língua Portuguesa 253,98 e Matemática 243,99.

Estes dados do Ideb são indutores de políticas públicas, pois esta ferramenta tem sido utilizada “para acompanhamento das metas de qualidade para a educação básica, que tem estabelecido, como meta para 2022, alcançar média 6 – valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos”. (BRASIL, 2024).

Nesse contexto, apenas quatro estados brasileiros atingiram a meta prevista para o ano de 2022, na avaliação realizada no ano de 2021: Ceará (6,1); Paraná (6,1); Santa Catarina (6,2) e São Paulo (6,1). O Maranhão como já apresentado no gráfico 1, alcançou Ideb de 4,7. A capital maranhense, São Luís, também não alcançou a meta projetada, atingindo 4,4 no ano

de 2021, em acordo com o gráfico 3, que apresenta a série histórica obtendo êxito no período de 2007 a 2011.

Gráfico 3 - Série histórica IDEB - Anos Iniciais de São Luís, Maranhão



Fonte: IDEB 2021, INEP.

Estes dados cooperam para compreendermos a situação socioeducacional do estado, além de visualizarmos outros aspectos (IDH, trabalho infantil, renda per capita, entre outros) que influenciam diretamente na escolarização da população infanto-juvenil, ou seja, indicadores que historicamente vem perfilando o Maranhão como um dos mais pobres da federação. Esta realidade tem induzindo a elaboração de leis e políticas que intentam equalizar/melhor a qualidade da educação, expressas especialmente na formação de professores.

Como é o caso do Plano Estadual de Educação em sua meta 16 (PEE, 2014) e Plano Municipal de Educação na meta 15 (PME, 2015) que preveem respectivamente a garantia em regime de colaboração de políticas de valorização e formação de professores como condição para o êxito do desenvolvimento local e do país. Nesse sentido, compreendemos que a formação continuada pode reorientar as práticas educativas se bem organizada, planejada e consubstanciada na realidade escolar considerando a realização de um planejamento participativo, que contemple o currículo escolar concebidas a partir da democracia e autonomia docente.

As pesquisas sobre formação inicial e continuada realizadas por Gatti (2019); Ghedin, Pimenta (2022); Adrião, Garcia (2008), Libâneo, Pimenta (1999); Freitas (2002) revelam que historicamente a trajetória da educação brasileira, tem negligenciado a participação dos professores na proposição de políticas públicas contínuas, sérias, situadas historicamente, que reconheçam a diversidade e as especificidades sociopolíticas e econômicas dos territórios; que contribuam efetivamente com a qualificação referenciada do trabalho docente, pois na maioria



das vezes a formação ofertada tem caráter meramente tecnicista, acrítico, ahistórico, visualizando-os apenas como uma figura passiva, no qual seu papel é o de aplicador de propostas prontas, elaboradas por técnicos do sistema educacional.

Considerando esta realidade esta pesquisa objetivou analisar políticas, programas e ações para a formação de professores alfabetizadores registradas no 4º Ciclo do Plano de Ações Articuladas (PAR) para São Luís, Maranhão. Para tanto, demarcamos a metodologia apoiada no Materialismo Histórico-Dialético, pois nos ajuda a estudar com profundidade e rigor científico as categorias mais simples para compreender as múltiplas determinações do fenômeno. Ao analisarmos este fenômeno educativo “formação de professores alfabetizadores” elaboramos abstrações considerando a lógica dialética, realizando apropriações que apresentem a materialidade do objeto em seu movimento histórico.

Utilizamos a pesquisa documental considerando as leis, planos e programas como objeto de investigação. Assim, em “todas as etapas de uma análise documental que se avalie o contexto histórico no qual foi produzido o documento, o universo sócio-político do autor e daqueles a quem foi destinado, seja qual tenha sido a época em que o texto foi escrito” (Sá-Silva, Almeida, Guidani, 2008, p. 3).

Pesquisa exploratória por tratar-se de um tema pouco desenvolvido na academia, especialmente no estado do Maranhão. Dessa feita o texto está organizado em cinco sessões: a *introdução* que apresenta um breve cenário do Estado do Maranhão focando em alguns aspectos educacionais que justificam a relevância da pesquisa. Na segunda sessão apresentamos o *Plano de Ações Articuladas: formação de professores alfabetizadores em São Luís* contextualizando o objeto de pesquisa, na terceira seção explicamos aspectos do *Plano de Ações Articuladas e Plano Municipal de Educação de São Luís discutindo suas convergências e divergências sobre a formação de professores alfabetizadores* e na última as *Considerações Finais*.

Plano de Ações Articuladas: formação de professores alfabetizadores em São Luís

O Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma política de assistência técnica e financeira do Ministério da Educação (MEC) desenvolvida para viabilizar a materialização das 28 diretrizes Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação instituído pelo Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, baseado no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PAR é um planejamento plurianual das políticas de educação, em que os entes subnacionais ao assinarem o termo de adesão assumiram o compromisso de elaborar o plano para desenvolver ações que garantam a ampliam a oferta, permanência e melhoria na qualidade da educação.



A elaboração do Plano é realizada em três etapas: etapa preparatória e diagnóstico da situação educacional do ente subnacional, etapa de planejamento e análise técnica. Para cumprir a primeira etapa do PAR, os entes federados devem levar em consideração quatro dimensões: I – Gestão educacional, II – Formação de professores, dos profissionais de serviço e apoio escolar, II-Práticas pedagógicas e de avaliação e IV – Infraestrutura física e recursos pedagógicos. Estruturado em 84 indicadores, o instrumento de diagnóstico em cada dimensão deve ser pontuado com base na descrição de critérios de 1 a 4 que indicam a situação educacional do ente federado.

O PAR está em seu 4º ciclo, durante os anos foram desenvolvidos programas e mecanismo para atender as demandas dos entes federados. O 1º ciclo do plano abrangeu o período de 2007 a 2010, seu principal objetivo foi incentivar a união de esforços, por meio do regime de colaboração entre os entes federados, a garantia da melhoria da qualidade da educação básica, para isso, instituiu o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação como “Carro-chefe” do PDE. O 2º ciclo com vigência de 2011 a 2014, os entes federados tiveram que realizar um novo diagnóstico da situação educacional, para a elaboração de um novo PAR, contemplando o atendimento às comunidades quilombolas, indígenas e escolas do campo, além disso, foi reafirmado o termo de compromisso como forma de garantia da efetivação do plano.

O 3º ciclo abrangeu o período de 2016 a 2020, sendo estruturado em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), principal plano de convergência das políticas educacionais, sistematizado por meio de metas, estratégias e diretrizes que direcionam os estados, municípios, Distrito Federal e sociedade civil a fortalecer um sistema educacional estruturado para a oferta de educação de qualidade. O atual ciclo compreende o período de 2021 a 2024, como novidade, foi estabelecido como condição para a elaboração do PAR o preenchimento do módulo +PNE, no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), como forma de incentivar os entes federados a realizar o monitoramento de seus planos subnacionais.

Ao estabelecer o PNE como ponto de partida para a elaboração do PAR, o MEC definiu essa ação como essencial para a consolidação de um sistema educacional capaz de assegurar o direito à educação em sua totalidade, levando em consideração os aspectos sociais, culturais, econômicos e históricos, conforme previsto no art. 211 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a assistência técnica e financeira como condição para a garantia da equalização de oportunidades educacionais e padrão de qualidade do ensino. Dessa mesma forma que retoma a meta 7 da Lei nº 13.005 como ação a ser realizada para



“fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb” (Brasil, 2014). Para além disso, a política do PAR apresenta como critério para a garantia da qualidade da educação básica o cumprimento da estratégia 7.5 do PNE, que destaca a importância da execução dos planos de ações articuladas, para isso, faz-se necessário que o processo de elaboração atenda às reais necessidades do município ou estado.

A Dimensão 2 do PAR relaciona-se à Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar e engloba 17 indicadores, que estão subdivididos em cinco áreas e 65 subações, sendo 47 subações de responsabilidade dos municípios, 17 de responsabilidade da União por meio da assistência técnica do MEC e uma subação de responsabilidade do MEC por meio de assistência financeira. Conforme o *Guia Prático de Ações para Municípios*, as áreas dessa dimensão referem-se à habilitação, existência e implementação de políticas de formação inicial e continuada em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011).

A primeira área, “Formação inicial de professores da educação básica”, possui quatro indicadores e 20 subações desenvolvidas com vistas a garantir a habilitação dos professores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, incluindo-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA). As subações dessa área apresentam como objetivos: identificar os professores em exercício na rede municipal de ensino e verificar a necessidade de formação inicial para esses profissionais; consolidar um plano de formação inicial para os professores atuantes, visando firmar acordos com parceiros locais (Brasil, 2011).

Com o propósito de identificar as dificuldades que possam levar à evasão e ao abandono e de buscar soluções para superar essas dificuldades, o PAR propõe que seja realizado, através da Semed, o acompanhamento permanente junto aos professores em exercício matriculados nos cursos de licenciatura em Pedagogia. Para atender a esses objetivos, a execução dessas ações e subações ficaram sob a responsabilidade dos municípios, que, por meio de suas secretarias de educação, devem acompanhar continuamente os professores em exercício. (Brasil, 2011).

A segunda área é voltada para a “Formação continuada de professores da Educação Básica” e possui dez subações sistematizadas em quatro indicadores, com foco na elaboração e implementação de políticas de formação continuada de professores que atuam na Educação Infantil, bem como em ações que visem à melhoria da qualidade de aprendizagem de leitura e escrita, da Matemática e dos demais componentes curriculares, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, incluindo docentes da EJA. Além disso, as subações visam garantir o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas, em todas as etapas e modalidades de



ensino. A política do PAR apresenta algumas estratégias de implementação que podem orientar as secretarias municipais de educação — instância responsável pela execução das ações — a desenvolver ações voltadas para a formação continuada de professores.

Dentre os objetivos apresentados no *Guia Prático de Ações para Municípios*, destacam-se: incentivar as escolas que oferecem Educação Infantil e Ensino Fundamental a elaborar o PDE Escola Interativo e apresentar nesse ambiente virtual o seu Plano de Formação Continuada de professores em exercício; validar periodicamente no PAR o Plano de Formação Continuada; cabe a Semed identificar as escolas que desenvolvem práticas educacionais inclusivas, visando garantir, no Plano de Formação Continuada de professores, cursos que atendam às necessidades desses profissionais (Brasil, 2011). A secretaria municipal deve disponibilizar um assistente técnico para auxiliar no processo de elaboração dos planos de formação continuada.

A terceira área, “Formação de professores da Educação Básica para atuação em Educação Especial/atendimento educacional especializado, escolas do campo, em comunidades quilombolas ou indígenas”. Já a quarta área está voltada para a “Formação de Professores da Educação Básica para cumprimento das Leis 10.639/03, 11.525/07 e 11.645/08”. Na quinta área está voltada para a “Formação de Profissionais da Educação e outros representantes da Comunidade Escolar” e é formada por quatro indicadores e 25 subações, sendo sete subações de responsabilidade do município, 17 de responsabilidade da União, por meio de assistência técnica e uma sob responsabilidade de assistência financeira do MEC. Essa área visa formar profissionais da educação, como os gestores, coordenadores pedagógicos e demais profissionais interessados na melhoria da qualidade da educação.

Sendo a única área da Dimensão 2 com ações e subações financiadas pelo MEC, a área 5 conta com um conjunto de programas para atender a todos os sujeitos interessados na melhoria da qualidade da educação. Dentre os programas, destacam-se: Programa Nacional Escola de Gestores; Cursos técnicos de formação para os funcionários da educação dos setores da secretaria escolar, dos multimeios didáticos, do setor do meio ambiente e manutenção e infraestrutura escolar.

Tendo em vista que os programas oferecidos através do PAR são de assistência técnica e financeira do MEC, a área 4 apresenta programas a serem desenvolvidos pelo município por meio da assistência técnica do MEC, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dentre os programas, pode-se destacar: Programa Nacional de Formação Continuada à Distância, módulo tutoria, módulo competências básicas; Programa Nacional de



Formação Continuada à Distância; Módulo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Programa Nacional de Formação Continuada à Distância.

É perceptível que os programas oferecidos por meio do PAR buscam atender a todas os setores do sistema educativo, com a finalidade de formar profissionais qualificados para atuar nas escolas públicas. Desse modo, “o FNDE espera que esses programas não somente sejam eficazes, mas sobretudo, significativos, isto é, que contribuam efetivamente para a melhoria da qualidade da educação” (Brasil, 2006, p. 13). Todos os programas apresentados visam qualificar os gestores (diretores e vice-diretores) e coordenadores pedagógicos em cursos de especialização, que se desdobram nos diferentes setores do âmbito educacional, como a gestão, alimentação, infraestrutura e formação dos professores.

A formação continuada de professores nos últimos anos passou a ser considerada um dos fatores essenciais para a melhoria da qualidade da educação. De acordo com Imbernón (2010, p. 11) a formação continuada de professores “deve ser capaz de criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc.”. Os docentes devem se reconhecer como sujeitos importantes na melhoria da qualidade da educação, haja vista o protagonismo que exercem no âmbito escolar.

O MEC por meio do PAR oferece um total de seis programas de formação continuada de professores com o intuito de atender as demandas de sala de aula enfrentadas pelos professores alfabetizadores. De acordo com Albuquerque (2021), as múltiplas demandas e os desafios de sala de aula que precisam ser enfrentados pelos professores fazem com que a formação continuada ganhe cada vez mais sentido dentro das políticas.

O quadro abaixo mostra os programas de formação continuada de professores oferecidos por meio do PAR para os professores alfabetizadores:

Quadro 1 - Programas de Formação de Professores

PROGRAMAS DE FORMAÇÃO	OBJETIVO
Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)	Oferecer cursos de formação inicial emergencial, na modalidade presencial, aos professores das redes públicas de educação básica.
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)	Tem o propósito de apoiar todos os professores que atuam no ciclo de alfabetização, incluindo os que atuam nas turmas multisseriadas e multietapa, a planejarem as aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertados pelo MEC às redes que aderirem ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e desenvolverem as ações desse Pacto.

Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado)	É um programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas
Pró-Letramento	É um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental.
Rede Nacional de Formação Continuada de Professores	Foi criada em 2004 com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da rede são professores de educação básica dos sistemas públicos de educação.
Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA)	Desenvolver as competências profissionais necessárias a todo professor que ensina a ler e escrever. Por intermédio deste projeto serão oferecidos meios para criar um contexto favorável para a construção de competências profissionais e conhecimentos necessários a todo professor que alfabetiza.

Fonte: As autoras, a partir de dados coletados no site do MEC, BRASIL, 2024.

Partindo das informações apresentadas no Quadro 1 é possível afirmar que esses programas apresentam objetivos de grande relevância no sentido fornecer conhecimentos didáticos com o intuito de contribuir para o processo de alfabetização. Conforme afirma Libâneo (2011) os eventos contemporâneos relacionados ao avanço da tecnologia, a globalização e especialmente a modificação dos procedimentos de produção levando em consideração a sua influência exercida no campo educacional trazem novas urgências à formação de professores.

Plano de Ações Articulados e Plano Municipal de Educação de São Luís: convergências e divergências sobre a formação de professores alfabetizadores

O PAR, implementado em 2007, resulta do grande movimento pela redemocratização do país, iniciado nos anos 1990 e que trouxe significativos impactos em todos os segmentos da sociedade, inclusive no campo das políticas educacionais. A partir desse movimento e das políticas criadas, foi-se instaurando uma visão sistêmica do contexto educacional brasileiro, inter-relacionando ensino, aprendizagem, formação e remuneração docente (Albuquerque, 2014).

Para viabilizar a efetivação desse macroprojeto, o MEC disponibiliza o PAR, como ferramenta de avaliação e execução dessas estratégias de implementação, com vistas a melhorar a qualidade da educação, especialmente a educação básica da rede pública. Assim sendo, o PAR possui duas dimensões: uma de âmbito federal, que consiste em regular, assistir



financeiramente e avaliar o uso de recursos; e outra de âmbito municipal, sobre a qual se impõe a responsabilidade de adesão ao compromisso de implementação dessas ações, com vistas ao desenvolvimento educacional local.

Cardozo (2019), destaca que por outro lado, o PAR também se apresenta como instrumento de cunho coercitivo, quando não faculta aos entes federados a possibilidade de não adesão, sob pena de ficarem à margem dos repasses financeiros. Ressalta ainda, que esse “controle por resultados e foco na avaliação”, não é algo novo, mas uma estratégia utilizada há décadas pelos OI, para as ações de cunho educacional. No entanto, esse aspecto verticalizado, reduz as possibilidades de as secretarias municipais promoverem planejamentos educacionais adequados às suas reais necessidades.

No que tange ao município de São Luís (MA), a adesão ao PAR se deu por meio do PME (2015-2024). O documento é constituído por um conjunto de 22 metas e 315 estratégias, apresenta (como esperado), uma série de ações com foco na erradicação do analfabetismo e na formação docente, conforme expressa o texto do documento:

A concepção de valorização dos profissionais da educação, assumida neste Plano Municipal de Educação de São Luís, concretiza-se através da inter-relação entre duas dimensões: uma objetiva, que diz respeito às condições funcionais inerentes à profissão, a saber, carreira, remuneração, condições de trabalho e formação e outra subjetiva que se refere ao reconhecimento social e dignidade profissional. Neste sentido, pensar a valorização dos profissionais da educação, demanda discussões e ações que articulem formação, remuneração, carreira e condições de trabalho. (São Luís, 2015, p. 50).

As convergências entre o PAR e o PME, ocorrem principalmente quanto à redação. O texto do PME, encontra-se estritamente alinhado ao instituído no PAR/PNE. Destaca-se também, a busca pelo cumprimento do estabelecido na Meta 17, que trata da remuneração dos profissionais do magistério. Atualmente a rede municipal de São Luís, está entre aquelas com os melhores pisos salariais para professores com nível superior com 40 horas (São Luís, 2023). A Meta 18, que trata do Plano de Carreira, também foi implementada e segue sendo aperfeiçoada, mas de forma geral tem tido êxito.

As divergências se manifestam quanto ao não atingimento das metas estabelecidas, como é o caso da Meta 15, que se propõe a garantir a formação em nível superior (licenciatura) aos professores, no prazo de cinco anos. O relatório de monitoramento (2020), aponta que apenas 42,40% dos professores possuem formação compatível com a área de atuação. A Meta 16, que trata da formação em nível de pós-graduação, de pelo menos 50% dos professores da educação básica, também não foi alcançada. O Relatório de Monitoramento (2019), aponta que apenas 30,20% possuem esse nível de formação.



Ao avaliar a intersecção entre o prescrito e o acontecido, quanto à formação docente, Albuquerque (2014), afirma que pouco se fez, no que tange à formação docente no município de São Luís, após a implementação do PAR/PME. Ações essenciais ao atingimento deste compromisso, foram deixadas somente no papel. Na Rede, ainda existem mais de 800 professores somente com a formação em nível médio e poucas ações efetivas foram implementadas quanto à formação continuada dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise documental, aponta que as formações continuadas, em sua maioria, acontecem fora da necessidade dos docentes. De caráter prescritivo, possuem foco, basicamente, na preparação dos alunos para as avaliações externas e sem preocupação com a realidade da sala de aula. Essa prática formativa, leva a um empobrecimento da prática docente, uma vez que retira do professor o protagonismo da reflexão-ação-reflexão sobre sua prática, e que também desconsidera as particularidades de cada comunidade escolar, onde de fato se opera o trabalho docente.

Como apontado, as distorções entre o prescrito no PAR e o atendido pelo PME, dentro da análise da formação docente, vão desde a falta de uma política formativa que de fato atenda aos anseios dos docentes, até a falta de estrutura física das escolas, pois a maioria das UEB não possuem bibliotecas, laboratórios ou acesso, internet e, algumas, nem mesmo um prédio com espaços dignos para abrigarem alunos e demais membros da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o Plano de Ações Articuladas. Cadernos de Pesquisa, v. 38, p. 779-796, 2008.

ALBUQUERQUE, S. V. Formação continuada de professores nas políticas educacionais no Brasil do século XXI. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

ALBUQUERQUE, Severino Vilar. **Políticas educacionais no estado do Maranhão: a formação continuada de professores no plano de ações articuladas (PAR)**. Educação e Fronteiras, v. 4, n. 10, p. 7-25, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República: 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Plano de Ações Articuladas: sobre o PAR. Brasília, DF: MEC/FNDE, 2017.



BRASIL. Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas.** Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de ações articuladas – PAR 2011-2014: guia prático de ações para municípios.** Brasília, DF: MEC, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Ações Articuladas 4º ciclo (202-2024).** Brasília, DF: MEC, 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados/Edições Câmara, 2014.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. **PLANEJAMENTO MUNICIPAL: uma análise a partir do plano de ações articuladas (par) no Estado do Maranhão.**

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 136-167, 2002.

GATTI, Bernadete et al. Professores do Brasil: novos cenários de formação. 2019.

GHEDIN, Evandro; PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. Cortez Editora, 2022.

IBGE. Panorama do Estado do Maranhão. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/panorama>. Acesso em 06 fev. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Trad. Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEP. Função do IDEB.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed.2 v. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & sociedade**, v. 20, p. 239-277, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SÃO LUÍS. Prefeitura Municipal. **Monitoramento Das Metas E Indicadores Do Plano Municipal De Educação De São Luís Em Relação Ao Plano Nacional De Educação 2019 – 2020.**

SÃO LUÍS. Prefeitura Municipal. **Plano Municipal de Educação de São Luís: 2015 - 2024.** São Luís: Prefeitura Municipal, 2015.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C. D., GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Rev. Bras. de História & Ciências Sociais.** n. I, p. 1-15, jul., 2008.