

Política de Formação de Professores do Espírito Santo



**GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO**
Secretaria da Educação



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Dezembro
2018



GOVERNADOR

Paulo César Hartung Gomes

VICE-GOVERNADOR

César Roberto Colnaghi

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

Haroldo Corrêa Rocha

Subsecretária de Estado de Educação Básica e Profissional

Tânia Amélia Guimarães de Assis

Subsecretária de Estado de Planejamento e Avaliação

Andressa Buss Rocha

Subsecretário de Estado de Suporte à Educação

Carlos Eduardo Zucoloto Xavier

Subsecretário de Estado de Administração e Finanças

Marcus Monte Mor Rangel



COORDENAÇÃO GERAL

Gerente de Estudos, Pesquisa, Qualificação e Desenvolvimento dos Profissionais do Magistério

Inacélia de Fátima Alves Oliveira Calixto

Técnicos pedagógicos

Ana Janete Viana Souza

Joseane Zacché Avellar

CONSULTORES

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS - FCC

COORDENAÇÃO

Gabriela Moriconi

Nelson Antonio Simão Gimenes

PESQUISADORES - FCC

Fabiana Silva Fernandes

Vandré Gomes

PESQUISADORES E ASSISTENTES DE PESQUISA EXTERNOS

Ariane Faria

Claudia Pimenta

David Pitombeira

Lisandra Príncipe

Nathália Cassettari

Rodnei Pereira

Tathiane Anazawa

MENSAGEM DO SECRETÁRIO

A Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo tem buscado, por meio da sua política de gestão, implementar ações que visam proporcionar uma educação de qualidade para todos.

Uma das principais preocupações nesse sentido está relacionada às políticas voltadas à Formação de Profissionais da Educação, com vistas à eliminar a pulverização de ações sem resultados satisfatórios no aprendizado dos estudantes e promover uma política de formação que observe um mesmo conjunto de diretrizes norteadoras e referenciais de atuação docente, voltados para a educação de qualidade.

Assim, somando esforços, esta Secretaria apresenta o documento da Política de Formação de Professores do Estado do Espírito Santo, criada com o objetivo de orientar as formações desses profissionais de forma articulada, entre as redes municipais e as instituições de ensino superior (IES).

Esperamos que este documento contribua para que novas ações de formações favoreçam o aperfeiçoamento contínuo dos profissionais envolvidos na educação, de modo a contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e valorização dos profissionais que atuam nas escolas públicas do estado.

Haroldo Correa Rocha

AGRADECIMENTOS

A construção deste documento não seria possível sem a parceria preciosa dos gestores, das equipes técnico-pedagógicas da SEDU das Redes Municipais e assessoria da Fundação Carlos Chagas, que participaram de reuniões de análise e discussão dos componentes durante todo o processo de construção da Política de Formação.

Agradecemos especialmente a todos os profissionais da educação que prontamente responderam a consulta pública de demandas formativas, bem como as importantes contribuições na construção do documento final.

Sem essa rede de colaboração, a Política de Formação de Professores não teria se materializado.

INTRODUÇÃO

A Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo tem orientado sua atuação para proporcionar educação de qualidade para todos os capixabas, de modo a avançar na direção de uma sociedade mais justa.

Nesse sentido tem caminhado a política educacional do estado, apoiada em três programas estruturantes: a Escola Viva, novo modelo pedagógico e de gestão, que oferece educação integral em tempo integral; e o Jovem de Futuro, que promove a melhoria da gestão das escolas de tempo parcial com engajamento e participação dos professores e estudantes, ambos voltados para o ensino médio; e o Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo (PAES), que prevê a colaboração entre estado e municípios para garantir a melhoria da qualidade da educação na educação infantil e no ensino fundamental.

Nesse contexto, uma ampla gama de ações relativas à formação de professores vem sendo desenvolvida, algumas delas inclusive de caráter pioneiro, como o Programa Bolsa Estágio, criado no final de 2010, que concede bolsas a estudantes de licenciatura para a realização de estágios nas escolas da rede, buscando contribuir para a melhoria da formação inicial docente. São ações propostas por diversas instâncias da Secretaria, seja no âmbito da Gestão Central, quanto das Superintendências Regionais – o que indica que todos esses atores reconhecem a relevância da formação continuada para o trabalho docente. Porém, para contribuir para o avanço da qualidade da educação no estado, é preciso superar a pulverização de ações de formação contando com uma política de formação docente consistente e articulada, que observe um mesmo conjunto de diretrizes norteadoras e referenciais de atuação docente, promovendo um alinhamento ainda maior dos diferentes setores da SEDU na atuação em relação a essa temática.

Mais do que uma política para a rede estadual, faz-se necessária uma política para a formação de professores para o Estado do Espírito Santo, de forma articulada com as redes municipais e com as instituições de ensino superior (IES) formadoras de professores do Estado. Uma vez que a melhoria da educação pública capixaba depende da capacidade profissional de professores de todas as escolas

públicas e que a formação inicial é uma parte imprescindível para a garantia dessa capacidade.

Este documento apresenta a Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo, construída entre outubro de 2017 e julho de 2018 pela Secretaria de Estado da Educação, em parceria com os municípios do Espírito Santo e assessoria da Fundação Carlos Chagas, conforme processo descrito a seguir.

A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE POLÍTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A Proposta de Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo foi construída com base nas seguintes diretrizes e procedimentos:

- Utilização do contexto atual do estado do Espírito Santo como ponto de partida, considerando tanto as iniciativas de formação docente existentes como as condições estruturantes nas quais a política de formação será efetivada;
- Observação da legislação e das políticas atuais que incidem sobre a formação docente;
- Estudo da literatura nacional e internacional sobre formação docente com foco em perspectivas consideradas exitosas;
- Uso de mecanismos para “ouvir a voz” dos profissionais da rede;
- Alinhamento da política de formação às diretrizes definidas no Planejamento Estratégico da Secretaria de Estado da Educação;
- Integração da política de formação às demais políticas educacionais desenvolvidas pela Secretaria Estadual;
- Articulação da Secretaria Estadual com as Secretarias Municipais de Educação do Estado do Espírito Santo e com as instituições de ensino superior (IES) formadoras de professores do Estado;
- Promoção de estratégias de formação individualizada, centradas na figura do professor e considerando as etapas de sua vida profissional; bem como de

formação colaborativa, com atividades que têm lugar predominantemente nas escolas, com ênfase no trabalho partilhado.

Para elaborar o diagnóstico que embasou a proposição desta Política de Formação de Professores, contou-se com as seguintes fontes de informação:

- a) Dados dos Censos da Educação Básica e da Educação Superior, produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e dados administrativos fornecidos pela própria SEDU;
- b) Documentos oficiais e legislação da Secretaria de Estado da Educação (SEDU) pertinentes à formação de professores e assuntos correlatos;
- c) Entrevistas com 24 profissionais que compõem os níveis central e intermediário de gestão da Secretaria e com 2 profissionais ligados à Undime-ES;
- d) Entrevistas *in loco* com 84 profissionais de 10 unidades escolares da rede estadual distribuídas em 6 SREs (diretores de escola, pedagogos, coordenadores pedagógicos, professores coordenadores de área – PCAs e professores de diversas áreas, etapas e modalidades de ensino);
- d) Consulta pública com professores, pedagogos, diretores, demais profissionais da educação e outros interessados, disponibilizada no sítio da SEDU.

Como parte do levantamento inicial que subsidiou a elaboração da proposta, além do diagnóstico, foram identificadas experiências internacionais e nacionais de formação continuada de professores consideradas exitosas e que, ao mesmo tempo, estivessem alinhadas às aspirações e diretrizes da SEDU quanto à política de formação de professores em questão. A análise dessas experiências permitiu com que se extraíssem lições acerca de modelos, metodologias e processos de elaboração e implementação possíveis, de modo a contribuir para o desenvolvimento da política de formação de professores para o estado do Espírito Santo¹.

¹ A Estratégia de Formação e Acompanhamento de Professores Iniciais proposta no âmbito desta política, por exemplo, teve seu desenho inspirado em programas desse tipo existentes há vários anos no estado da Califórnia, nos Estados Unidos, e na província de Ontário, no Canadá. Já o modelo de tutoria pedagógica, que faz parte da Estratégia de Qualificação dos Processos de Formação Centrados na Escola, aproveitou lições aprendidas com a experiência de tutoria da rede municipal de Manaus, no Amazonas. Por sua vez, as experiências das redes estadual do Ceará e municipal de Sobral (CE) contribuíram para proposição da Estratégia de Formação e Acompanhamento de Formadores.

A partir dos subsídios oferecidos pelo diagnóstico e pelo levantamento de experiências inspiradoras, foram propostos os critérios que orientariam toda a Política para a formação de professores e o seu processo de desenvolvimento, tais como: o objeto da política de formação, o público-alvo, os objetivos gerais e específicos, os pressupostos, as diretrizes, os principais atores e suas respectivas atribuições. Todos esses aspectos orientaram a elaboração das estratégias propostas para viabilizar o alcance dos objetivos da Política, bem como o desenvolvimento de um plano de implementação e um plano de monitoramento e avaliação da Política.

Todas as propostas relativas aos componentes desta política foram sendo apresentadas e discutidas com diversos atores envolvidos com a formação de professores no estado, tais como profissionais da gestão central da SEDU, das SREs, da Undime e de instituições formadoras de professores, resultando na proposta apresentada neste documento.

DIAGNÓSTICO

Em 2016, o estado do Espírito Santo contava com mais de 770 mil matrículas na educação básica regular². As escolas públicas no estado do Espírito Santo concentravam quase 90% do total de alunos, sendo a rede estadual responsável por 14% das matrículas nos anos iniciais, 32% nos anos finais e 86% no ensino médio. Já as redes municipais capixabas eram responsáveis por cerca de 90% das matrículas na educação infantil, além de possuir a maioria das matrículas no ensino fundamental, nos anos iniciais e finais (73% e 56%, respectivamente). Diante desse elevado contingente de estudantes da educação básica, um dos grandes desafios para a gestão dos sistemas educacionais é a seleção e contratação de professores, em especial no sentido de garantir que as turmas recebam professores e que esses possuam formação adequada às disciplinas lecionadas. Nesse sentido, além da adoção de uma política de realização de concursos públicos periódicos para a contratação de professores³, como a que vem sendo adotada pela SEDU, é

² Segundo os dados do “Consulta Matrícula” disponível no endereço eletrônico do INEP/MEC.

³ Ocorreram dois concursos públicos para o ingresso docente na rede estadual de educação do Espírito Santo, sendo um em 2015, totalizando 1.178 vagas e outro em 2018, de 1.025 vagas.

importante analisar a oferta de cursos de formação inicial para prover o estado de candidatos em quantidade e qualidade suficientes para atender tamanha demanda.

Dentre as informações coletadas⁴, chama a atenção o fato de que os cursos de algumas áreas notadamente registravam um baixo índice de alunos concluintes, o que pode impactar fortemente a oferta de professores devidamente habilitados em diversas disciplinas do currículo escolar junto às redes municipal e estadual de ensino. São exemplos os cursos das áreas de Matemática, Física, Química, Filosofia, Sociologia e Inglês.

Além disso, destaca-se aqui, de forma geral, que diversos cursos, tais como Pedagogia, Matemática, História e Geografia apresentavam mais da metade dos matriculados na modalidade a distância. Desse contingente, a maior parte dos cursos a distância eram oferecidos por instituições de outros estados, o que implica grande desafio quanto à aproximação desejável e pretendida entre o tipo de formação oferecido por essas instituições, potencialmente apartado do contexto educacional do Espírito Santo, e a SEDU e suas políticas.

Outro aspecto considerado no diagnóstico para elaboração da política foi a análise das informações sobre condições de organização do trabalho dos professores, mais especificamente a adequação da formação docente, o esforço docente⁵ e a quantidade e a organização das horas de atividades coletivas estabelecida aos professores da rede estadual do Espírito Santo, por compreender que as estratégias a serem propostas devem estar em consonância com as necessidades formativas dos docentes, além de serem viáveis e adequadas ao contexto educacional.

Em relação ao Indicador de Adequação da Formação Docente, obtido por meio de uma classificação que considera a formação acadêmica e as disciplinas lecionadas pelos docentes na educação básica, tendo como base os dispositivos legais e normativos pertinentes, foi possível verificar que 80% dos docentes da rede estadual, nos anos iniciais do ensino fundamental, possuíam formação adequada

⁴ A partir de dados do Censo da Educação Superior de 2016, levando-se em conta o número de concluintes, egressos e matriculados, seus respectivos municípios, as IES responsáveis, as cidades onde foram oferecidos os cursos, e a diferenciação entre as modalidades de ensino presencial e a distância.

⁵ As informações dos dois indicadores por escola, município, unidade da federação, região e Brasil estão disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>

para o exercício da docência nessa etapa, não se observando grandes diferenças em termos de rede (estadual e municipal).

Já nos anos finais, verificou-se, nas disciplinas de História e Geografia, que a grande maioria dos professores que atuava, em 2016, na rede estadual do Espírito Santo possuía formação adequada (80% e 73%, respectivamente). Sobre as disciplinas de Educação Física, Ciências, Artes e Inglês, os percentuais de professores com a mesma condição não alcançaram 37%.

No que se refere às disciplinas do ensino médio oferecidas nas escolas da rede estadual do Espírito Santo, notou-se que aquelas com mais de 70% dos professores com formação inicial adequada às disciplinas que lecionavam foram: História (75%), Matemática (71%) e Geografia (70%). De todo modo, assim como observado nos anos finais do ensino fundamental, observou-se grande percentual de professores no Grupo 4 (Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores), alcançando 60% ou mais do total de professores nas disciplinas de Educação Física, Filosofia, Sociologia e Biologia.

No entanto, cabe uma ressalva em relação a este indicador, que a existência de proporções elevadas de docentes no Grupo classificado como 4, para os quais não foi reportada a área de formação – e portanto não foi possível saber se sua formação era adequada – análises mais aprofundadas não foram possíveis devido a fragilidade da informação disponível. Por conta disso, verificou-se a necessidade de elaboração de uma estratégia de ação para a tomada de providência na direção do aprimoramento da forma de preenchimento dessas informações nas unidades escolares, que será detalhada neste documento posteriormente.

O outro indicador analisado foi o Indicador de Esforço Docente cujo objetivo é o de apresentar uma medida de esforço empreendido pelos docentes que atuam na educação básica, considerando o número de escolas, de etapas de ensino, de turmas e de alunos que o professor atua.

Em relação ao esforço necessário para o exercício da profissão dos professores que lecionavam nos anos iniciais do ensino fundamental em 2016, verificou-se que 43,1% dos docentes das redes municipais e 34% dos que atuavam na rede estadual do Espírito Santo, encontravam-se nos níveis 1 ou 2 de esforço, ou seja, lecionavam para até 300 alunos, atuavam em um ou dois turnos e em uma única escola. Por outro lado, nos dois níveis de maior esforço (níveis 5 e 6)

observou-se 12,5% dos professores da rede estadual e 7,7% dos que atuavam na rede municipal, com mais de 300 alunos e atuando nos três turnos, em pelo menos duas escolas e em pelo menos duas etapas de ensino.

O indicador de esforço docente para os professores dos anos finais indicou uma concentração dos docentes no nível 4 de esforço, perfazendo 47,1% para os docentes da rede estadual e 39,7% para os das redes municipais de ensino – com 50 a 400 alunos e atuando em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas. Situação menos desejada, a dos níveis 5 e 6, foi registrada para mais de 1/4 dos professores da rede estadual e para 15,6% dos docentes vinculados às redes municipais de ensino capixaba. Dentre os docentes do ensino médio das escolas estaduais do Espírito Santo notou-se que, em 2016, a maioria estava concentrada nos níveis 3 ou 4 de esforço (20,4% e 42,8%, respectivamente), estando quase 30% deles nos maiores níveis de esforço (níveis 5 e 6).

Essas informações referentes ao indicador de esforço docente alertam para as ações para além da política de formação que deverão ser tomadas para que a política seja efetivada, tendo em vista as dificuldades da participação em quaisquer iniciativas de formação por parte da parcela de professores que foram identificados como apresentando os maiores níveis de esforço – situação mais presente dentre professores do ensino médio.

Outro aspecto importante a ser ressaltado quanto à organização do trabalho docente refere-se a existência das horas de atividades coletivas, garantida pela SEDU/ES por meio do “cumprimento de 1/3 da jornada de trabalho em atividades de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional – conforme previsto no § 2º do Art. 30 da Lei Nº 5.580, de 13/01/1998, alterado pela Lei Nº 9.770, de 26/12/2011 –, a ser cumprido na unidade escolar, sob coordenação, acompanhamento e orientação do pedagogo, preferencialmente no coletivo dos regentes de classe dos componentes curriculares que compreendem cada área de conhecimento”. Tal condição pode favorecer à realização de uma autêntica formação continuada centrada na escola.

No entanto, de acordo com o levantamento de informações a partir das visitas às escolas e da consulta pública realizadas em 2018, destaca-se a percepção de

que o potencial formativo desse horário – ou pelo menos de parte dele⁶ – não tem sido devidamente aproveitado. Esse momento tem sido organizado com foco em dois tipos de atividade, dentre outros com menos incidência: i) transmitir informes da SEDU ou da gestão escolar aos professores e, ii) atividades de correção de provas, planejamento de atividades de ensino e outras atividades de caráter individual, como o preenchimento das pautas eletrônicas. Também se reforçou a necessidade de garantir, para todos os professores, a adequação entre o tempo reservado na jornada e as demandas relativas ao trabalho individual fora de sala de aula. Especialmente no caso de professores que lecionam em muitas turmas, essa foi apontada como uma razão para o uso do tempo coletivo para atividades individuais.

Quanto às demandas formativas dos docentes, por meio dos dados obtidos na consulta pública, foi possível constatar que dentre os professores respondentes, uma temática que apareceu com certa centralidade nesse diagnóstico foi a dos métodos e práticas pedagógicas específicas de cada área de atuação. Mais de 2/3 dos professores reportaram ter participado de formações sobre esse tema, sendo ele um dos temas que os professores indicaram perceber maior impacto de contribuição sobre o seu trabalho. Ao mesmo tempo, os métodos e práticas pedagógicas específicas foram um dos temas nos quais os professores indicaram ter maior necessidade formativa. Nas visitas às escolas, os professores reforçaram a necessidade de participação em ações formativas que tenham como eixo norteador a prática de sala de aula e que não se restrinjam a aspectos teóricos referentes aos métodos de ensino.

Alguns dos temas que precisam receber maior atenção nas iniciativas que farão parte da política de formação continuada, de acordo com os resultados da consulta pública, são: “Ensino de alunos com necessidades educacionais especiais”, “Educação para a diversidade” e “Comportamento do estudante e gestão de sala de aula”. Mais da metade dos professores apontou grande necessidade de formação nestes temas, ao mesmo tempo em que foram os temas que registraram os menores percentuais de participação dos professores em formações.

⁶ Embora não há exista nenhuma orientação em relação à divisão das horas entre “planejamento”, “avaliação” e “desenvolvimento profissional”, diversos profissionais entrevistados sinalizaram que pelo menos duas horas do horário de trabalho coletivo deveriam ser utilizadas para realizar atividades formativas.

A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

A Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo prevê ações de curto, médio e longo prazo e deverá ser revisada em um prazo de 5 anos.

É composta por um conjunto articulado de elementos, envolvendo:

- **Objeto:** o que está sendo compreendido como formação de professores neste contexto;
- **Público-alvo:** a quem a política se destina;
- **Objetivos:** o que se quer alcançar com a política;
- **Pressupostos:** ideias e conceitos nos quais a política está baseada;
- **Diretrizes:** orientações que norteiam o desenho das estratégias da política e de seus componentes;
- **Referenciais de Atuação Docente:** expectativas em relação à qualidade do trabalho docente, as quais devem guiar todas as iniciativas da política;
- **Estratégias:** programas, processos e ações voltadas para o alcance dos objetivos da política;
- **Gestão:** instâncias e atores e suas responsabilidades no ciclo de gestão da política.

OBJETO

Processos formativos de caráter sistemático, organizado, intencional e centrados nos contextos de trabalho.

PÚBLICO-ALVO

Na rede estadual de ensino:

- Professores em exercício nas escolas da rede;

- Responsáveis pela formação dos professores: Pedagogos, Professores Coordenadores de Área (PCAs) e demais profissionais do magistério que assumem papel de formadores.

Nas redes municipais de educação, sediadas no estado do Espírito Santo⁷:

- Professores em exercício nas escolas das redes municipais;
- Responsáveis pela formação dos professores das redes municipais.

No âmbito da formação inicial:

- Licenciandos que participam do Programa Bolsa Estágio Formação Docente, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), do Programa de Residência Pedagógica ou que realizam estágio supervisionado nas escolas da rede estadual;
- Demais licenciandos⁸.

I. OBJETIVOS

Objetivo geral:

Desenvolver ações sistêmicas que favoreçam o aperfeiçoamento contínuo do trabalho docente, de modo a contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e para a valorização dos profissionais que atuam nas escolas públicas do estado.

Objetivos específicos:

1. Assegurar que os professores da rede estadual do Espírito Santo tenham uma base de conhecimentos para o pleno exercício de sua profissão
2. Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens

⁷ A participação desses profissionais será garantida por meio do regime de colaboração entre o estado e os municípios.

⁸ De modo indireto, pois são contemplados na política nas estratégias que preveem a articulação da Secretaria de Educação do Estado (SEDU) com as Instituições de Ensino Superior (IES) formadoras de professores.

3. Promover, por meio de processos formativos, a visão compartilhada das políticas educacionais da rede estadual do Espírito Santo
4. Aprimorar a capacidade formativa dos profissionais do quadro do magistério envolvidos com a formação docente na rede estadual do Espírito Santo
5. Promover, por meio do Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo (PAES), o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores das redes municipais do Espírito Santo ao oferecer oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens
6. Contribuir para o aprimoramento da formação inicial docente a partir do diálogo e de ações articuladas com as IESs responsáveis pela oferta dos cursos de licenciatura no estado do Espírito Santo

II. PRESSUPOSTOS

A Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo é entendida como uma política pública na medida em que ela se constitui em um conjunto de ações sistemáticas de governo intencionalmente direcionadas à produção de efeitos específicos, no caso a melhoria da aprendizagem dos estudantes e a valorização dos profissionais que atuam nas escolas públicas capixabas. Ela está fundamentada em um conjunto de ideias, dentre as quais a principal é a visão da docência como uma profissão.

Docência como profissão

A docência deve ser entendida como uma profissão, pois apresenta características comuns a diversas outras profissões: possui uma função social, possui um corpo de conhecimentos específicos, pressupõe o engajamento em práticas profissionais, possui um conjunto de valores profissionais comuns,

desenvolve-se em contextos de incerteza que exigem julgamento profissional e para os quais a experiência é importante (HOYLE, 1995; SHULMAN, 1998).

Considerar a docência como uma profissão pressupõe que um indivíduo não nasce professor e nem se torna professor por um processo natural e indeterminado, totalmente dependente do talento do sujeito (VILLEGAS-REIMERS, 2003). Pelo contrário: pressupõe a necessidade de aprender a ser professor a partir de oportunidades de formação que se inicia na graduação em curso de licenciatura e aperfeiçoa sua prática ao longo de toda a carreira no cotidiano escolar e em processos formativos.

Desta visão da docência como profissão decorrem os demais pressupostos da política:

1. A docência exige uma base de conhecimentos profissionais específicos

Para atuar em cenários complexos, é preciso que os professores, para ensinar, possuam uma base de conhecimento profissional que inclua: (a) o conhecimento do conteúdo; (b) o conhecimento pedagógico geral (relativo a questões como planejamento, avaliação da aprendizagem e gestão de sala de aula, por exemplo); (c) o conhecimento do currículo; (d) o conhecimento pedagógico do conteúdo (relativo a “como se ensina” e “como se aprende” conteúdos de áreas específicas); (e) o conhecimento dos alunos e de suas características; (f) o conhecimento de contextos educacionais (relativos às salas de aulas, comunidades escolares e sistemas educacionais), e o conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica (SHULMAN, 2015, p. 206).

2. A docência demanda o engajamento em práticas profissionais

A docência requer do profissional a capacidade de colocar os conhecimentos em prática para obter êxito nos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, requer o engajamento em um conjunto de práticas profissionais, tais como: levantar conhecimentos prévios dos estudantes, conduzir a gestão da classe, mediar conflitos, selecionar conteúdos, definir estratégias de mediação, selecionar instrumentos de avaliação, dar devolutivas aos estudantes, considerar os resultados

da avaliação em seu processo de planejamento e monitoramento da aprendizagem, entre tantas outras atividades.

Essas atividades atribuem à docência uma característica “altamente prática”. Deve-se ressaltar, porém, que todas essas práticas estão baseadas em concepções e teorias das quais os professores precisam ter consciência e precisam ser tomadas como objetos a partir dos quais se possa refletir (ZEICHNER, 2008; WEISZ e SANCHEZ, 2004).

3. A docência é baseada em interações humanas e marcada por diferenças e incertezas

O trabalho docente é realizado com pessoas, para pessoas e sobre pessoas (TARDIF e LESSARD, 2014), sendo que os alunos se constituem objeto central do trabalho docente. Por isso a profissão docente tem como um de seus principais traços as interações humanas. Nesse sentido, embora trabalhem com coletivos de estudantes, os professores devem levar em conta a heterogeneidade destes coletivos, visto que os estudantes não têm as mesmas capacidades, os mesmos conhecimentos prévios, as mesmas experiências, as mesmas disposições para aprender, os mesmos tempos, ritmos e percursos de construção de conhecimentos, o que traz mais desafios e dificuldades para a docência (TARDIF e LESSARD, 2014).

Somado a isso, o trabalho docente, também, carrega uma grande complexidade principalmente em razão de o professor atuar em uma sociedade em mudança, que impõe novas exigências à sua atividade, face às transformações epistemológicas, culturais, sociais e tecnológicas que são produzidas constantemente.

4. A docência depende da reflexão constante sobre as práticas pedagógicas

Dada a natureza da docência, não é possível utilizar estratégias, procedimentos, metodologias e/ou práticas generalizantes, visto que nos contextos nos quais a atividade de ensinar ocorre, os professores lidam com situações-

problema plurais, instáveis, geralmente atravessadas pelas particularidades dos alunos, as quais requerem inúmeras tomadas de decisão (TARDIF e LESSARD, 2014).

A mobilização da base de conhecimentos profissionais, quando colocada em prática, exige uma reflexão profunda por parte dos professores, pois

requer tanto um processo de pensamento sobre o que estão fazendo quanto uma adequada base de fatos, princípios e experiências, a partir dos quais se raciocina. Os professores precisam aprender a usar sua base de conhecimento para prover fundamentos para escolhas e ações. (SHULMAN, 2015, p. 214).

5. A carreira docente é composta por várias etapas, com desafios e necessidades distintos

O magistério é uma carreira constituída por várias etapas, como: (1) a etapa de formação inicial; (2) a etapa de entrada no campo profissional; (3) a etapa intermediária da carreira; (4) a etapa da maturidade (DAVIS et al., 2012)⁹. Cada uma dessas etapas tende a apresentar diferentes desafios, diante dos quais os professores apresentam diferentes necessidades formativas, as quais devem ser consideradas na definição de iniciativas de formação e apoio.

6. No contexto escolar, o trabalho coletivo potencializa o alcance dos resultados desejados

O trabalho do conjunto de educadores de uma escola é maior do que a soma das partes individuais (BRANSFORD, DARLING-HAMMOND e LEPAGE, 2005). Os professores que trabalham em uma mesma escola e compartilham o mesmo público, devem também partilhar o mesmo foco, colaborando uns com os outros para alcançar os mesmos objetivos. O trabalho docente, quando ocorre em regime de colaboração, reduz a sensação de incerteza e aumenta a de eficiência (FULLAN e HARGREAVES, 2000). Para tanto, é necessária a constituição de comunidades de

⁹ Embora possa haver discordâncias, diversos estudos convergem para esses mesmos momentos críticos (FESSLER, 1995; FULLER e BROWN, 1995; GREGORC, 1973 apud DAVIS et al., 2012).

aprendizagem onde sejam criadas oportunidades de compartilhamento de saberes, concepções, dúvidas, inquietações e que sejam pensadas possibilidades para o enfrentamento de desafios (PASSOS e ANDRÉ, 2016).

III. DIRETRIZES

As estratégias que compõem a Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo, bem como todas as ações e iniciativas formativas que sejam desenvolvidas no seu contexto, orientam-se pelas seguintes diretrizes:

1. Visão clara e compartilhada do trabalho docente de qualidade

Diversos sistemas educacionais com bons resultados em avaliações internacionais, tais como Austrália, Canadá, Finlândia, Xangai e Cingapura, entre outros, apresentam de forma clara e articulada o que constitui um trabalho docente de qualidade em seu contexto. Essa declaração geralmente toma a forma de “padrões de prática” ou “padrões profissionais” (em inglês, *standards of practice* ou *professional standards*)¹⁰, os quais especificam o que se espera que os professores sejam capazes de fazer. Os padrões tornam claras as expectativas para os professores e podem guiar a formação inicial, os programas de formação e apoio para professores iniciantes, o desenvolvimento profissional, a avaliação e o *feedback* aos docentes (DARLING-HAMMOND et al., 2017).

Assim como em qualquer temática, as concepções sobre um trabalho docente de qualidade variam. No entanto, em se tratando de uma política de formação de professores para uma rede de ensino, é preciso que todos os envolvidos construam uma visão clara e compartilhada de um trabalho docente de qualidade naquele contexto. Essa compreensão deve orientar todas as estratégias que compõem a política, buscando garantir a coerência entre as ações e sua convergência rumo a um perfil profissional que, mesmo diante da heterogeneidade do corpo docente, contemple aspectos comuns a profissão docente no ES.

¹⁰ Embora a tradução literal para o português de “*standards*” seja “padrões”, ainda não há um consenso em torno de qual seria o termo mais adequado a ser utilizado no contexto brasileiro. Algumas iniciativas nesse sentido têm utilizado os termos “referentes” ou “referenciais”.

2. Diagnósticos sistemáticos acerca das necessidades formativas e delimitação de objetivos

Ações de formação continuada devem ser planejadas a partir das necessidades específicas dos professores, conciliadas com as necessidades de suas escolas (GARCÍA, 1999; DAY, 1999; IMBERNÓN, 2006), sendo dadas aos professores oportunidades para que participem da identificação do que precisam aprender (DARLING-HAMMOND et al., 2009; MUSSET, 2010). No contexto desta política, as ações de formação devem partir de diagnósticos sistemáticos acerca das necessidades formativas dos docentes. Os diagnósticos podem ser compostos por dados do sistema de ensino, tais como os resultados das avaliações em larga escala ou indicadores de fluxo; por resultados de consultas públicas aos atores envolvidos com a educação no estado e por informações advindas de processos de escuta contínuos, observação e registro da prática.

Tendo o diagnóstico, é primordial a definição dos objetivos das estratégias ou ações de formação específicas, ou seja, dos aspectos referentes ao trabalho docente a serem melhorados e em qual sentido. Isto porque é imprescindível ter uma ideia clara e bem fundamentada do ponto de partida e de chegada em cada iniciativa de formação continuada, ou seja, das necessidades formativas que dão subsídios para a construção das propostas de formação e dos objetivos específicos que se pretende alcançar com cada uma delas.

3. Seleção de conteúdos relevantes para a formação docente

Para que os professores tenham suas necessidades formativas atendidas e sejam capazes de aprimorar a qualidade de seu trabalho, a escolha dos conteúdos que serão objeto das formações tem papel crucial. Não se trata de uma decisão trivial: é necessário obter indícios de que os conteúdos escolhidos têm alto potencial para contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores que serão alvo da iniciativa. Evidências de pesquisas empíricas que indiquem conteúdos que tenham contribuído para a aprendizagem dos alunos ou o alcance de outros objetivos educacionais são um bom indicativo (TIMPERLEY et al., 2007). Na falta de

pesquisas empíricas, modelos teóricos que articulem de maneira coerente o objeto e a metodologia das formações com seus resultados esperados podem contribuir para a escolha dos conteúdos a serem selecionados.

Deve ser garantida, portanto, a seleção de conteúdos com alto potencial para contribuir para o desenvolvimento dos docentes em cada estratégia de formação proposta, considerando as necessidades formativas e os objetivos que se pretenda atingir.

4. Foco na prática

Ações formativas que se baseiam exclusivamente na transmissão de informações, por meio de palestras e aulas expositivas, têm poucas chances de contribuir para o aprimoramento do trabalho docente. Os professores, quando tratados como aprendizes ativos, engajam-se mais e de maneira mais produtiva nas tarefas da docência (ÁVALOS, 2007; DESIMONE, 2009; VILLEGAS-REIMERS, 2003). De fato, o uso de métodos que procuram promover a aprendizagem ativa dos professores é uma das principais características dos programas de formação continuada que produziram melhorias no desempenho escolar de alunos (BLANK e DE LAS ALAS, 2009; SNOW–RENNER e LAUER, 2005; TIMPERLEY et al., 2007).

Nesse sentido, é primordial que as estratégias de formação continuada sejam focadas na prática, oferecendo oportunidades para os professores se engajarem em atividades próprias da docência, como por exemplo: (a) realizar estudos de caso voltados para conhecer o perfil e o contexto de vida dos alunos; (b) planejar sequências didáticas, buscando articular o que foi tratado na formação continuada ao seu contexto de trabalho; (c) analisar produções de alunos, de modo a identificar suas hipóteses de trabalho, estratégias adotadas e erros cometidos; (d) interpretar os resultados de avaliações de aprendizagem para tomar decisões fundamentadas e replanejar sua prática; entre outras.

Vale ressaltar, porém, que o foco na prática não tem a intenção de negar a importância do embasamento teórico, nem deve visar à prescrição de estratégias pedagógicas específicas a serem reproduzidas. Ao contrário, a formação deve favorecer a articulação entre teoria e prática, de modo que os professores percebam que há sempre uma forma de pensar embutida em uma prática pedagógica, e que

estejam preparados para tomar decisões acerca de como os conhecimentos adquiridos na formação podem ser colocados a serviço da aprendizagem de cada um de seus alunos.

5. Desenvolvimento de comunidades de aprendizagem profissional

Ainda que oportunidades de aprendizagem profissional individualizadas tenham o seu valor, ressalta-se o grande potencial que a colaboração profissional tem para a melhoria do trabalho docente. Ela está no cerne das comunidades profissionais de aprendizagem, aqui entendidas como “um grupo de pessoas compartilhando e se interrogando criticamente sobre sua prática de modo contínuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo e orientado para a aprendizagem dos alunos” (MITCHELL e SACKNEY, 2000; STOLL, 2006; BOLAM et al., 2006; apud KRICHESKY e MURILLO, 2011, p. 69).

Tais comunidades podem tomar formas diversas: agregar todos os profissionais da escola; juntar grupos de professores dentro de uma mesma escola; ou professores aprendendo em um grupo com colegas de outras escolas da mesma rede. O importante é que a comunidade propicie oportunidades para que os docentes trabalhem em conjunto e colaborem uns com os outros ao comparar suas teorias, processar novas compreensões, desafiar crenças arraigadas, melhorar a capacidade coletiva para resolver problemas, reconstruir práticas, melhorar a autoconfiança e fortalecer a identidade profissional (TIMPERLEY et al., 2007).

As estratégias de formação desta política devem prever, portanto, diversas oportunidades de interação e apoio entre docentes e formadores e entre pares de docentes, tais como: acompanhamento de mentores ou tutores; grupos de estudo; oficinas colaborativas; observação da atuação de especialistas (ou ser por eles observado), seguido de discussão com *feedback*; e observação da atuação de pares, entre outras.

6. Duração prolongada, intensiva e contínua

As iniciativas de formação continuada devem preparar o professor para tomar decisões acerca de como os conhecimentos adquiridos podem ser colocados a

serviço de cada um de seus alunos, o que exige compreensões profundas por parte dos docentes (TIMPERLEY et al., 2007). Para alcançar essas compreensões, o processo de aprendizagem dos professores, assim como de seus alunos, não é linear, nem obrigatoriamente sequencial (pois envolve retomar alguns conteúdos). Além disso, deve se considerar que a formação, por vezes, visa à mudança de práticas pedagógicas: um processo também nada trivial que implica desafiar as crenças, valores e compreensões que subjazem a tais práticas (TIMPERLEY et al., 2007). Portanto, a formação continuada de professores precisa ser de duração prolongada, intensiva, contínua e que garanta o contato frequente dos docentes com os formadores (SNOW-RENNER e LAUER, 2005; YOON et al., 2007; TIMPERLEY et al., 2007; BLANK e DE LAS ALAS, 2009).

Para que isso ocorra, é necessária a garantia de tempos e espaços adequados. As iniciativas previstas no contexto desta política serão realizadas, prioritariamente, dentro do horário reservado para o trabalho coletivo dos professores em sua(s) unidade(s) escolar(es). Destaca-se, também, como condição para a continuidade, o planejamento das ações ao longo de um período mais amplo, prevendo oportunidades para o docente colocar em prática com seus próprios alunos o que aprende nas formações, refletir individualmente e retornar para discutir com os formadores e pares a experiência vivida, em um movimento interativo e com *feedbacks* constantes, para que as novas aprendizagens possam ser consolidadas.

7. Articulação com as demais políticas da rede estadual

Os documentos curriculares, os livros didáticos, os sistemas de avaliação, as normativas específicas para os professores, assim como sua formação inicial representam um conjunto de orientações aos professores sobre como eles devem atuar, que antecedem ou ocorrem simultaneamente às atividades de formação continuada (DARLING-HAMMOND et al., 2009). Na medida em que exista coerência entre todas estas atividades e informações, os esforços dos professores para melhorar as suas práticas de ensino podem ser facilitados (GARET et al, 1999). Por outro lado, se os professores percebem uma desarticulação entre o que aprendem durante as atividades de formação continuada e as orientações advindas de outras políticas – "isto é, se eles não podem facilmente implementar as estratégias que

aprendem, e as novas práticas não são apoiadas ou reforçadas no seu dia a dia profissional – as atividades de formação continuada tendem a ter pouco impacto" (DARLING-HAMMOND et al., 2009, p. 10).

Portanto, as iniciativas de formação continuada devem estar articuladas com as demais políticas educacionais da rede estadual. Ao mesmo tempo, devem levar em consideração as políticas educacionais de responsabilidade do Governo Federal e buscar o diálogo com o que está sendo ensinado aos futuros professores em sua formação inicial.

8. Formação de formadores da própria rede

Uma das políticas que moldam a qualidade do trabalho docente é a existência de uma carreira que preveja diversas trajetórias de crescimento profissional que ofereçam oportunidades para que os professores se especializem em áreas específicas, contribuam para o desenvolvimento de políticas educacionais, assumam papéis de formadores, entre várias outras possibilidades (DARLING-HAMMOND et al., 2017). Trata-se de apostar em uma abordagem de construção da capacidade (do inglês, "*capacity building*") da própria rede de ensino, ou seja, respeitar a capacidade profissional dos educadores da rede e trabalhar a partir dela nos esforços de mudança para a melhoria educacional (OECD, 2011; GLAZE et al., 2013).

Em se tratando de conteúdos e abordagens inovadoras, é esperado que seja necessário contar com especialistas externos como formadores na formação continuada de professores de uma rede. Porém, ainda que se possa trabalhar com profissionais que não pertencem ao quadro de servidores da SEDU, deve-se desenhar modelos nos quais esses especialistas formem formadores da própria rede. Assim, desenvolve-se a capacidade formativa dos profissionais do quadro, garantindo a continuidade dos processos formativos e gerando oportunidades para que novas iniciativas de formação sejam propostas de forma autônoma pelos profissionais da rede.

9. Acompanhamento e avaliação

Para que políticas e programas consigam cumprir seus objetivos específicos, é necessário produzir informação e estudos de diferentes naturezas – levantamentos diagnósticos detalhados, sistemas de indicadores de monitoramento de ações, pesquisas de avaliação de processos e resultados de programas, entre outras –, valendo-se de uma combinação plural de metodologias (quali, quanti e participativas), no sentido de abordar diferentes sujeitos envolvidos (JANNUZZI, 2016).

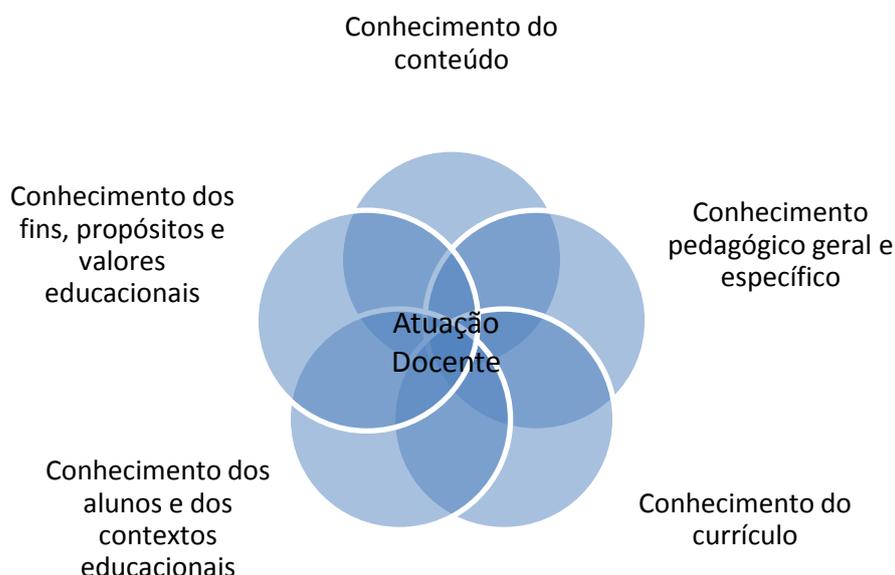
Todas as iniciativas no âmbito da política de formação de professores para o estado do Espírito Santo deverão ser desenhadas desde o início de modo a prever o acompanhamento de sua implementação e a avaliação de seus resultados. Assim, será possível corrigir os rumos das iniciativas em desenvolvimento ou aprimorá-las, bem como considerar ampliação para outros públicos, entre outras decisões que se fazem necessárias em relação a uma estratégia de formação continuada.

REFERENCIAIS DE ATUAÇÃO DOCENTE

O estabelecimento de uma visão clara e compartilhada do trabalho docente de qualidade no âmbito da rede estadual de ensino do Espírito Santo constitui uma das diretrizes da Política de Formação. Trata-se de um denominador comum capaz de orientar as diferentes iniciativas que compõem a política a partir da construção coletiva de uma base sólida de conhecimentos específicos docentes e de suas decorrentes formas de ação.

Um dos pressupostos desta Política é o de que a docência, assim como as demais profissões, exige uma base de conhecimentos profissionais específicos, a qual deve abranger, de forma pormenorizada: o conhecimento do conteúdo a ser ensinado; conhecimentos pedagógicos de caráter geral; o conhecimento pedagógico específico, relativo ao conteúdo a ser ensinado; o conhecimento do currículo escolar; o conhecimento dos alunos e de suas características; o conhecimento de contextos educacionais; o desenvolvimento das competências socioemocionais nas escolas e o conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica.

É esse conjunto de conhecimentos que fornece a base para o seu engajamento em práticas profissionais, ou seja, sua atuação docente em busca da promoção da aprendizagem dos alunos, conforme pode ser observado na figura a seguir.



A atuação docente e, por consequência, as iniciativas contidas nesta Política de Formação e em outras políticas da SEDU voltadas para os docentes devem pautar-se por um conjunto de Referenciais que descrevem essa visão de um trabalho docente de qualidade, que contribua para a aprendizagem dos alunos. Esses Referenciais devem ser descritos de maneira detalhada e clara, garantindo a compreensão e a apropriação por parte de todos os envolvidos, tomando como ponto de partida para a sua definição as seguintes dimensões:

1. Planejar o ensino para promover a aprendizagem de todos os estudantes
2. Ensinar de modo a engajar e apoiar todos os estudantes no processo de aprendizagem
3. Criar e manter ambientes propícios para a aprendizagem
4. Avaliar os estudantes para a aprendizagem
5. Atuar com responsabilidade e desenvolver-se como profissional

Portanto, a Política de Formação prevê, como ação básica para a implementação das estratégias que a compõem, a construção de referenciais de atuação docente para o Estado do Espírito Santo, um processo no qual devem ser garantidas: (1) a qualidade dos referenciais do ponto de vista técnico, ou seja, que eles estejam baseados no conhecimento e nas experiências acumuladas sobre boas

práticas docentes; (2) a legitimidade dos referenciais por meio de um processo de participação dos profissionais da docência, de modo que esses profissionais se identifiquem e compartilhem da mesma visão.

IV. ESTRATÉGIAS

A Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo é composta por um conjunto de dez estratégias. Dentre elas, há algumas iniciativas novas, tais como o Programa de Formação e Acompanhamento para Professores Iniciantes, e outras já existentes, como o Programa Bolsa Estágio. Cada uma delas busca contribuir para alcance de pelo menos um objetivo específico da política de formação, mas tem os seus próprios objetivos, os quais estão articulados aos objetivos da política.

Para cada uma das estratégias, além de uma breve descrição, são também apresentadas informações sobre o público-alvo, o objetivo da estratégia, o objetivo específico da Política de Formação para o qual a estratégia visa contribuir, as instâncias e atores da SEDU envolvidos em sua implementação, bem como os indicadores de processo e de resultado a serem utilizados para avaliação e monitoramento das referidas estratégias.

ESTRATÉGIA 1: Promoção da adequação da formação docente

O conhecimento do conteúdo relativo à(s) disciplina(s) que o professor leciona, bem como o conhecimento pedagógico do conteúdo relativo à(s) disciplina(s) que ministra são parte essencial da base de conhecimentos da docência e devem ser garantidos, de preferência em cursos de formação inicial, antes de seu ingresso na carreira docente. Isso está reconhecido na meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE), onde consta a necessidade de assegurar que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Para acompanhar o cumprimento dessa meta, já existe o Indicador de Adequação da Formação Docente da Educação Básica¹¹, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). No entanto, como já apontado, ao calcular este Indicador por disciplina e por município para o estado do Espírito Santo, a partir dos microdados do Censo Escolar de 2016, percebeu-se haver, para as diferentes disciplinas, elevados percentuais de professores para os quais não foi reportada a(s) respectiva(s) área(s) de formação. Portanto não é possível saber se esses docentes têm ou não a formação adequada para a(s) disciplina(s) que leciona(m).

Assim, para que possam ser definidas iniciativas a serem desenvolvidas para aumentar a proporção de professores com formação adequada à disciplina que atuam no estado, é preciso primeiramente, como parte da estratégia: a) melhorar o preenchimento das informações sobre os docentes solicitadas no Censo Escolar da Educação Básica (INEP); b) recalcular o Indicador de Adequação da Formação Docente por tipo de rede (estadual ou municipal), por etapa, por disciplina e por município; c) mapear a distribuição dos professores com índices mais baixos de adequação da formação, identificando situações prioritárias; d) investigar os motivos para os baixos índices de adequação da formação nessas situações prioritárias.

Público alvo: Professores das redes estadual e municipais do estado do Espírito Santo.

Objetivo da Estratégia: Aumentar a proporção de professores com a formação adequada às disciplinas que lecionam no estado do Espírito Santo.

Objetivo específico da Política de Formação para o qual a estratégia visa contribuir: Assegurar que os professores da rede estadual do Espírito Santo tenham uma base de conhecimentos para o pleno exercício de sua profissão.

¹¹ Mais detalhes sobre o indicador, ver nota técnica em http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE, GEIA, GEGEP, SREs (supervisores escolares) e escolas (diretores, pedagogos, professores e agentes da secretaria).

Indicadores de processo: Indicador de Qualidade dos Dados sobre Formação Docente – percentual de professores com os dados completos sobre a área de formação no Censo da Educação Básica.

Indicadores de resultado: Indicador de Adequação da Formação Docente – percentual de professores com formação adequada à disciplina que leciona.

ESTRATÉGIA 2: Qualificação dos processos de formação centrados na escola

A escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento profissional docente, visto que é no exercício da profissão que os conhecimentos vão se combinando e se complexificando. Isso ocorre, sobretudo, porque as interações vividas entre pares, com os estudantes e com a comunidade escolar é que movimentam o trabalho docente, trazendo elementos que apresentam novos desafios e que conferem significado a esse trabalho.

É nesse contexto de imprevisibilidades que as práticas de ensino são construídas e, portanto, na/pela interação com os outros e no exercício do próprio trabalho que o professor tem as melhores oportunidades de passar por processos de mudança, adaptação e transformação das suas práticas pedagógicas, aprimorando-se profissionalmente.

Nesse sentido, propõe-se a qualificação dos processos de formação centrados na escola, o que não significa que os professores tenham que ser formados apenas e exclusivamente “entre os muros da escola”, mas sim, que a formação centre-se no contexto organizacional no qual os professores exercem o seu trabalho, proporcionando momentos de troca para conhecimento das características das escolas da rede.

Essa estratégia prevê o desenvolvimento de processos permanentes de formação baseados na tutoria pedagógica, entendida aqui como uma metodologia

de formação desenvolvida no cotidiano do trabalho docente por um profissional específico – no caso, pedagogos e/ou professores coordenadores de área (PCAs) -, que precisa identificar, conhecer e valorizar os conhecimentos prévios e experiências dos professores em seus contextos para planejar e conduzir processos formativos.

Esses processos formativos devem ter como pilares a contextualização dos objetos e conteúdos abordados na base de conhecimentos profissionais docentes, nos referenciais de atuação docente construídos pela rede e nos resultados da aprendizagem dos estudantes. Eles requerem o uso de um conjunto de metodologias formativas, tais como: observação de sala de aula, ouvir ativo, devolutivas, aula simulada, tematização da prática, planejamento colaborativo de aulas e dupla conceitualização. Para exercer o papel de tutores pedagógicos, pedagogos e PCAs receberão formação e acompanhamento, conforme descrito na Estratégia 3.

A fim de atender as diferentes necessidades formativas dos professores, os pedagogos e/ou PCAs poderão contar com diversos recursos, em especial com o banco de formadores especializados e com conteúdos disponibilizados pela Sedu Digit@l, os quais são apresentados nas Estratégias 4 e 5.

Como parte desta estratégia, está prevista a organização do tempo destinado ao horário de trabalho pedagógico coletivo, direcionando uma parte especificamente para a formação, garantindo, no mínimo, oito horas mensais de momentos coletivos de trabalho voltados à tematização de práticas pedagógicas, devolutivas de observação de aulas ou para atividades desenvolvidas em parceria com os formadores especializados.

Público-alvo: Professores da rede estadual do Espírito Santo.

Objetivo da Estratégia: Viabilizar o desenvolvimento de processos contínuos e permanentes de formação de professores centrada na escola.

Objetivo específico da Política de Formação para o qual a estratégia visa contribuir: Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da

rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE, SREs (supervisores escolares) e escolas (pedagogos, PCAs e professores).

Indicadores de processo: Indicador de Oferta das Ações de Formação – percentual de ações de formação realizadas em relação às demandadas; Indicador de Qualidade das Ações de Formação – devolutivas referentes à qualidade das formações que participaram, dadas por professores e tutores pedagógicos, a partir de instrumentos baseados em critérios coerentes com as diretrizes da Política.

Indicadores de resultado: Indicador de Atendimento de Necessidades Formativas – percentual de necessidades formativas identificadas que foram atendidas, ou seja, de que as formações contribuíram para aprimorar o aspecto identificado como necessário (de acordo com a avaliação de professores e tutores pedagógicos).

ESTRATÉGIA 3: Formação e acompanhamento de formadores

Para o fortalecimento dos processos de formação centrados na escola e para que ganhem organicidade e atinjam seus resultados, é importante que os formadores que atuam em seu interior também recebam apoio sistemático e intencional. Por isso e para que o processo de tutoria pedagógica na escola seja bem sucedido, é fundamental que se institua processos de formação dos tutores pedagógicos. Afinal, há um sistema meta reflexivo na formação de formadores que não pode ser desprezado: consiste no exercício de um tutor pedagógico que atua em âmbito escolar (no caso, pedagogos e/ou PCAs) que deve tornar-se capaz de investigar os efeitos de suas ações formativas na prática pedagógica dos professores.

Ao mesmo tempo precisa estar atento quanto ao efeito de suas ações na aprendizagem dos estudantes a partir da continuidade da ação formadora e da socialização das informações e experiência no sentido de fortalecer os vínculos,

consolidando a noção de pertencimento do grupo de formadores no trabalho contínuo de formação dos professores da rede.

A ação formadora requer o desenvolvimento de habilidades bastante acuradas de observação, escuta, de elaboração constante de novas compreensões, de domínio de metodologias formativas e de um amplo repertório para diversificá-las, em favor do desenvolvimento profissional docente e da construção de comunidades profissionais de aprendizagem docente. Faz parte do desenvolvimento dessa estratégia, portanto, a contratação de uma assessoria especializada para a formação dos supervisores escolares, para que estes atuem como formadores em tutoria pedagógica. Os supervisores escolares, então, serão responsáveis pela formação e o acompanhamento contínuo de pedagogos e/ou PCAs, que aqui assumem papel de tutores pedagógicos ao fazer uso dessa metodologia nas escolas, incluindo visitas periódicas às unidades escolares para acompanhamento *in loco*. Vale ressaltar que a assessoria especializada também deverá acompanhar o trabalho dos supervisores escolares como formadores – no entanto, nesse caso, trata-se de um apoio inicial até que estes se apropriem desta nova função.

A figura abaixo representa as relações entre os atores nas Estratégias 2 e 3:



Público-alvo: Formadores em tutoria pedagógica.

Objetivos da Estratégia: Estabelecer processos de formação e acompanhamento de tutores pedagógicos (pedagogos e/ou PCAs), viabilizando a qualificação dos processos de formação centrados na escola.

Objetivos específicos da Política de Formação para os quais a estratégia visa contribuir: Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da

rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens; e Aprimorar a capacidade formativa dos profissionais do quadro do magistério envolvidos com a formação docente na rede estadual do Espírito Santo.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE, Assessoria especializada e SREs (supervisores escolares).

Indicadores de processo: Indicador de Acompanhamento da Tutoria Pedagógica – devolutivas referentes à qualidade do acompanhamento que recebem dos formadores, dadas por tutores pedagógicos, a partir de instrumentos baseados em critérios coerentes com as diretrizes da Política.

Indicadores de resultado: Indicador de Atendimento de Necessidades Formativas – percentual de necessidades formativas identificadas que foram atendidas, ou seja, de que as formações e o acompanhamento contribuíram para aprimorar o aspecto identificado como necessário (de acordo com a avaliação dos tutores pedagógicos e de seus formadores).

ESTRATÉGIA 4: Desenvolvimento de banco de formadores especializados

A base de conhecimento profissional da docência é ampla, envolvendo conhecimentos muito variados, tais como o conhecimento pedagógico do conteúdo específico da disciplina ou área em que atua; conhecimentos pedagógicos gerais, relativos a temas como gestão de sala de aula e avaliação da aprendizagem; conhecimentos relativos aos alunos e como eles aprendem; entre outros.

Dadas a diversidade e a complexidade desses diferentes conhecimentos, não é possível esperar que um pedagogo ou PCA seja capaz de formar, ele mesmo, os professores em todas as suas necessidades formativas. Ao mesmo tempo, acredita-se que exista um conjunto de profissionais capazes, em especial no interior das redes estadual e municipais do Espírito Santo, os quais podem ser acionados para

compartilhar sua *expertise* por meio de ações de formação junto a seus colegas professores das escolas públicas do estado.

Desse modo, deve ser desenvolvido um banco de formadores especializados para atender às demandas formativas específicas dos professores advindas tanto de escolas da rede estadual quanto das redes municipais, oferecendo suporte para que as ações de formação centradas na escola possam ocorrer.

Público alvo: Profissionais com experiência docente, especializados em alguma das áreas que compõem a base de conhecimentos profissionais da docência – podendo ser ou não do quadro da rede estadual.

Objetivo da Estratégia: Organizar um banco de formadores especializados na base de conhecimentos profissionais, para subsidiar as ações de formação centradas na escola.

Objetivos específicos da Política de Formação para os quais a estratégia visa contribuir: Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens; e Aprimorar a capacidade formativa dos profissionais do quadro do magistério envolvidos com a formação docente na rede estadual do Espírito Santo.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE e GEGEP.

Indicadores de processo: Indicador de Atendimento da Oferta por Formadores Especializados – percentual de ações de formação realizadas por formadores especializados em relação às demandas feitas ao banco de formadores; Indicador de Qualidade das Ações de Formação – devolutivas referentes à qualidade das formações que participaram, dadas por professores e tutores pedagógicos, a partir de instrumentos baseados em critérios coerentes com as diretrizes da Política.

Indicadores de resultado: Indicador de Atendimento de Necessidades Formativas – percentual de necessidades formativas identificadas que foram atendidas, ou seja,

de que as formações contribuíram para aprimorar o aspecto identificado como necessário (de acordo com a avaliação de professores e tutores pedagógicos).

ESTRATÉGIA 5: Programa SEDU Digit@I

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) exercem um papel cada vez mais importante na forma de todos se comunicarem, aprenderem e viverem. Elas devem estar a serviço dos estudantes, das escolas e dos sistemas educacionais possibilitando a comunicação, aprendizagem e a vivência entre eles.

A SEDU conta com o Programa Sedu Digit@I, com a proposta de desenvolver cultura/experiência digital integrada ao desenvolvimento e fortalecimento do currículo escolar, por meio de formação e assessoramento aos professores, do uso de metodologias ativas, do estímulo ao engajamento dos estudantes e a produção de conhecimento e a valorização das produções escolares.

No contexto desta Política de Formação, o Programa SEDU Digit@I terá seu papel em relação ao desenvolvimento profissional docente potencializado, principalmente por meio de cursos que ofereçam conteúdo relevante e significativo em temas relativos à base de conhecimentos da docência que sejam necessários para uma quantidade maior de professores identificados por meio dos diagnósticos. Além da oferta de conteúdo, o qual pode ser alvo de estudos individuais ou coletivos, a SEDU Digit@I será responsável por viabilizar o uso de ferramentas digitais como parte de estratégias formativas realizadas por pedagogos, PCAs e formadores especializados. Por exemplo, para a filmagem de aulas por parte de professores e compartilhamento com formadores para receber *feedback*, ou do desenvolvimento de redes para a troca de propostas de formação realizadas por formadores, entre outras potencialidades.

Público alvo: Professores das redes estadual e municipais do estado.

Objetivo da Estratégia: Oferecer conteúdos e ferramentas digitais para favorecer as pesquisas e estudos individuais e coletivos dos docentes, visando seu desenvolvimento profissional.

Objetivos específicos da Política de Formação para os quais a estratégia visa contribuir: Assegurar que os professores da rede estadual do Espírito Santo tenham uma base de conhecimentos para o pleno exercício de sua profissão; e Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE e Assessoria Especial de Tecnologia.

Indicadores de processo: Indicador de Atendimento da Demanda por Recursos Digitais – percentual de recursos oferecidos em relação às demandas feitas por recursos digitais; Indicador de Qualidade dos Recursos Digitais – devolutivas referentes à qualidade dos recursos digitais que utilizaram, dadas por professores e tutores pedagógicos, a partir de instrumentos baseados em critérios coerentes com as diretrizes da Política.

Indicadores de resultado: Indicador de Atendimento de Necessidades Formativas – percentual de necessidades formativas identificadas pelos tutores pedagógicos que foram atendidas, ou seja, de que as formações contribuíram para aprimorar o aspecto identificado como necessário (de acordo com a avaliação de professores e tutores pedagógicos).

ESTRATÉGIA 6: Compartilhamento das Estratégias 2, 3, 4 e 5 com as Redes Municipais

No âmbito do Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo (PAES) e considerando a importância de fortalecer a aprendizagem dos estudantes capixabas a partir da construção e da disseminação de uma cultura de desenvolvimento profissional docente, deverá ser empreendido um esforço para que as estratégias 2, 3, 4 e 5 sejam compartilhadas com os municípios.

Para tanto, prevê-se um conjunto de ações no âmbito da Política de Formação de Professores, sendo elas: a) realização de reuniões de apresentação do modelo de formação adotado pela SEDU e de discussões com as redes municipais acerca de como ele pode ser apropriado e ressignificado em seus contextos locais; b) constituição de termos de adesão das redes municipais para o trabalho junto à SEDU para implementar e fortalecer processos de formação centrados na escola; c) desenvolvimento do curso de tutoria pedagógica, por parte dos formadores em tutoria pedagógica, destinado aos responsáveis pela formação de cada rede municipal; d) disponibilização do banco de formadores especializados para utilização dos municípios; e) disponibilização dos recursos desenvolvidos pela SEDU Digit@l para as redes municipais e apoio à sua utilização; f) formação e acompanhamento contínuo dos formadores municipais, no mínimo mensalmente, desenvolvidos pelos formadores em tutoria pedagógica das SREs, incluindo visitas periódicas aos municípios para acompanhamento *in loco*.

Público-alvo: Equipes técnicas, pedagogos (ou profissionais que realizem funções semelhantes) e professores das redes municipais.

Objetivo da estratégia: Apoiar as redes municipais no desenvolvimento de ações próprias de formação continuada de professores, a partir do compartilhamento das metodologias e instrumentos referentes às estratégias 2, 3, 4 e 5 da política de formação.

Objetivos específicos da Política de Formação para os quais a estratégia visa contribuir: Promover, por meio do PAES, o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores das redes municipais do Espírito Santo ao oferecer oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE, COPAES e SREs.

Indicadores de processo: os mesmos das Estratégias 2, 3, 4 e 5, adaptados para as redes municipais.

Indicadores de resultado: os mesmos das Estratégias 2, 3, 4 e 5, adaptados para as redes municipais.

ESTRATÉGIA 7: Formação e acompanhamento de professores iniciantes

A complexidade da fase de inserção na carreira docente requer o desenvolvimento de ações que facilitem o trabalho e minimizem o "choque com a realidade" comum aos iniciantes, sejam o ingresso na carreira como um todo ou em uma nova cultura organizacional – a da rede estadual do Espírito Santo. Por sua vez, para que possam lograr êxito, tais ações necessitam do envolvimento das equipes da SEDU Central, das SREs, das equipes gestoras das unidades escolares e da criação de uma mentoria pedagógica.

A mentoria pedagógica é uma atividade de acompanhamento e formação intensivos aos iniciantes, realizada por professores da própria rede a serem selecionados e formados para tal função e que são denominados "mentores". Ela se dará em diversos momentos durante o horário de trabalho do professor iniciante, podendo ocorrer: (1) enquanto ele leciona, ao ser observado e orientado pelo mentor, em algumas ocasiões; (2) em seu horário de trabalho pedagógico individual, especialmente no início do exercício docente, quando o mentor o acompanha no ciclo inicial de planejamento; (3) na parcela do horário de trabalho coletivo destinada à formação – é nesse horário que deverá ser realizada a maior parte das atividades de formação e acompanhamento previstas na mentoria pedagógica.

A estratégia está estruturada de maneira diferenciada por se tratar de um Programa de formação e acompanhamento que contempla três fases que, apesar de possuírem conexões, trazem especificidades relacionadas às ações previstas, locais de realização e agentes responsáveis. Cada fase contempla um conjunto de atividades que priorizam determinados conhecimentos da base profissional e aspectos relacionados a um processo de assistência durante o planejamento e execução do trabalho pedagógico pelos iniciantes.

A primeira fase diz respeito à realização de ações presenciais para informação e orientação aos docentes iniciantes, antes que sejam direcionados às escolas, priorizando o conhecimento dos contextos educacionais, do currículo e

também dos fins, propósitos e valores da educação do Estado do Espírito Santo. A segunda fase compreende a inserção dos professores nas unidades escolares, priorizando situações de orientação individual realizadas pelos mentores pedagógicos, em parceria com a equipe gestoras das escolas, tendo como referência o conhecimento dos alunos e suas características e o conhecimento dos contextos educacionais. Por fim, no início do trabalho em sala de aula, o professor iniciante terá o acompanhamento do mentor, recomendando-se que ocorra em uma frequência presencial semanal para observação das aulas, devolutivas e auxílio na solução de problemas enfrentados.

Público alvo: Professores ingressantes por meio de concurso: a) Iniciantes na carreira; b) Não iniciantes na carreira – que já pertenciam ou não ao quadro de docentes da rede estadual; c) Professores ingressantes por contrato temporário (iniciantes na carreira ou não iniciantes na carreira).

Objetivo da Estratégia: Formar e acompanhar os professores iniciantes na rede estadual de ensino do Espírito Santo, de modo a i) facilitar sua integração ao sistema de ensino, aos contextos escolares, comunidades e pares de trabalho e ii) minimizar as dificuldades enfrentadas no período de iniciação, prevenindo a evasão, com vistas à retenção desses profissionais no quadro do magistério.

Objetivos específicos da Política de Formação para os quais a estratégia visa contribuir: Assegurar que os professores da rede estadual do Espírito Santo tenham uma base de conhecimentos para o pleno exercício de sua profissão; e Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPe, GEGEP, SREs e escolas.

Indicadores de processo: Indicador de Acompanhamento da Mentoria – devolutivas referentes à qualidade do acompanhamento que recebem dos mentores,

dadas pelos professores iniciantes, a partir de instrumentos baseados em critérios coerentes com as diretrizes da Política.

Indicadores de resultado: Indicador de Atendimento de Necessidades Formativas – percentual de necessidades formativas identificadas que foram atendidas, ou seja, de que as formações e o acompanhamento dos mentores contribuíram para aprimorar o aspecto identificado como necessário (de acordo com a avaliação dos professores e mentores); Indicador de Permanência de Docentes Iniciantes – percentual de professores que ingressam por meio de concurso e permanecem após o 1º, 2º e 3º anos de exercício na rede.

ESTRATÉGIA 8: Programa de apoio à formação acadêmico-profissional

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* que tenham como foco as atividades relativas ao trabalho docente na educação básica possuem alto potencial para contribuir na atualização dos conhecimentos dos professores, bem como no aprimoramento de sua capacidade investigativa. Além disso, o fato de possuir um diploma de mestrado e, especialmente, de doutorado, possibilita o ingresso de um professor da educação básica como professor universitário em cursos de licenciatura. Embora a possibilidade de que o docente da educação básica deixe a rede a qual está vinculado para se tornar professor de licenciatura após adquirir uma titulação seja uma perda para essa rede, é necessário reconhecer que ela possui um lado positivo: este professor será um formador de licenciandos, no contexto da universidade, porém com experiência na educação básica, o que em muito pode contribuir para a qualidade da formação profissional dos futuros professores.

Desse modo, esta estratégia contempla o desenvolvimento de um Programa de apoio à formação acadêmico-profissional, de modo a estimular e apoiar à realização de cursos de mestrado e doutorado por parte de um conjunto de professores da rede estadual do Espírito Santo.

O desenvolvimento dessa estratégia requer, entre outros aspectos, que sejam identificados os cursos de pós-graduação *stricto sensu* que tenham como foco o ensino na educação básica, ou seja, articulem a teoria e a prática ao abordar os

desafios das escolas públicas do país. São exemplos nesta direção os cursos de “mestrado profissional em ensino de”, específicos para as diversas áreas do conhecimento. Além disso, deve-se definir os tipos de auxílio a serem concedidos, os tipos de condicionalidades e o número e distribuição de vagas, bem como quais serão os tipos de apoio aos professores aprovados, tais como a redução de carga horária durante a realização de disciplinas, o afastamento para elaboração da dissertação/tese, entre outras possibilidades.

Público-alvo: professores da rede estadual, técnicos da área pedagógica, pedagogos e PCAs.

Objetivos da Estratégia: a) Promover o desenvolvimento constante dos conhecimentos teóricos e práticos dos profissionais da educação básica (SEDU/SMEs); b) Incentivar profissionais com reconhecido desempenho docente a se tornarem formadores de professores, tanto na formação inicial como continuada e c) Levar os desafios das escolas da rede para discussão e proposição de soluções conjuntas com os formadores das universidades.

Objetivos específicos da Política de Formação para os quais a estratégia visa contribuir: Promover o aprimoramento contínuo do trabalho dos professores da rede estadual do Espírito Santo por meio de oportunidades de aprendizagem e reflexão sobre novas metodologias e abordagens; e Aprimorar a capacidade formativa dos profissionais do quadro do magistério envolvidos com a formação docente na rede estadual do Espírito Santo.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE e GEGEP.

Indicadores de processo: Indicador de Atendimento da Demanda por Formação Acadêmico-Profissional – percentual de professores participantes do programa de apoio à formação, em relação aos que demandaram o apoio.

Indicadores de resultado: Indicador de Formação Acadêmico-Profissional – percentual de professores que possuem pós-graduação strictu sensu; Indicador de Aproveitamento da Formação Acadêmico-Profissional – percentual de professores

que, após receberem o apoio do programa: (a) ingressaram no banco de formadores especializados; (b) assumiram outra função que envolva a formação de professores na rede; (c) ingressaram na docência em licenciaturas.

ESTRATÉGIA 9: Estágios na formação inicial

Os estágios são elementos essenciais para favorecer a articulação entre teoria e prática na formação inicial docente, sendo a unidade escolar um potente campo de construção de saberes fundamentais para o exercício da docência. Durante sua formação inicial, os licenciandos devem ter oportunidade de estar em salas de aula reais trabalhando com professores experientes, contando com o apoio desses professores e de seus formadores da licenciatura. Esse tipo de oportunidade pressupõe sistemas de estágio bem estruturados, alicerçados em uma parceria entre a instituição formadora e a escola, com papéis bem definidos e boa articulação entre os formadores de ambas as instituições.

A SEDU tem um papel ativo na oferta de oportunidades de prática aos licenciandos, atuando por meio das seguintes iniciativas:

a) Programa Bolsa Estágio

Programa de estágio não obrigatório remunerado de responsabilidade da SEDU, concede bolsas a estudantes do 4º ano em diante de licenciatura de IESs conveniadas com a SEDU para a realização de estágios em escolas da rede estadual. Em atividade desde 2011, já totalizou 2.146 bolsas a estudantes de licenciatura.

Em 2018, está sendo reformulado, com os seguintes objetivos: incentivar a formação de docentes promovendo a interação entre teoria e prática; promover a articulação entre as unidades escolares, a SEDU e as IES para o aprimoramento das ações acadêmicas nas IES e para despertar a formação acadêmica voltada para a prática com foco nos resultados. Faz parte da reformulação a criação de novos papéis para atores da rede estadual e das IESs que contribuirão para o apoio e o acompanhamento ao estagiário e para a articulação entre as instituições; e também

a ampliação das atividades dos estagiários e ações de formação para todos os atores envolvidos.

b) Programa Pró-Formação Docente

Programa de estágio obrigatório e não remunerado de responsabilidade da SEDU, oferece oportunidades de estágio aos estudantes de licenciatura de IESs conveniadas com a SEDU para a realização de estágios em escolas da rede estadual.

A partir das lições aprendidas com o Programa Bolsa Estágio, o Programa Pró-Formação Docente deverá ser revisado no sentido de promover ações de formação, apoio e acompanhamento para os atores envolvidos, bem como uma maior articulação entre a instituição formadora e a escola e entre os formadores de ambas as instituições.

c) Programas promovidos pelo Governo Federal

A SEDU-ES tem o compromisso de colaborar, no âmbito estadual, com a implementação e a execução de programas promovidos pelo Governo Federal com o objetivo formar professores, induzindo e fomentando a valorização e a qualificação dos licenciandos que atuarão na educação básica, como é o caso do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e do Programa de Residência Pedagógica.

Público alvo: Estudantes dos cursos de Licenciatura no Estado do Espírito Santo.

Objetivo da Estratégia: Contribuir para a formação prática dos futuros professores do estado do Espírito Santo de modo que, ao final da formação inicial, os licenciados estejam preparados para o exercício da profissão.

Objetivo específico da Política de Formação para o qual a estratégia visa contribuir: Contribuir para o aprimoramento da formação inicial docente a partir do

diálogo e de ações articuladas com as IESs responsáveis pela oferta dos cursos de licenciatura no estado do Espírito Santo.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE, GEGEP, SREs e escolas.

Indicadores de processo: Indicador de Oportunidades de Prática na Formação Inicial – percentual de licenciandos atendidos em um dos programas de estágio existentes.

Indicadores de resultado: Indicador de Qualidade das Oportunidades de Prática na Formação Inicial – devolutivas referentes à qualidade das oportunidades de prática que tiveram, a partir de instrumentos baseados em critérios coerentes com as diretrizes da Política.

ESTRATÉGIA 10: Articulação com instituições de ensino superior (IES) formadoras de professores

A formação inicial de docentes por meio dos cursos de licenciatura oferecidos pelas Instituições de Educação Superior bem como a formação continuada oferecida em forma de cursos de pós-graduação *latu e stricto sensu* também compõe o espectro da política para a formação de professores do Estado do Espírito Santo. Garantir uma formação docente inicial e continuada sólida e que atenda às expectativas desejadas pelos profissionais do magistério das redes públicas capixaba é um objetivo central desta estratégia.

Para tanto, requer ações por parte da SEDU em direção ao aprimoramento das relações institucionais entre os diferentes setores da SEDU e das IESs. São diversos os pontos de contato entre as IESs formadoras e a SEDU, destacando-se aqueles relativos aos diferentes programas de estágio obrigatório e não obrigatório, aos cursos previstos no programa de apoio à formação acadêmico-profissional, às oportunidades relativas ao banco de formadores especializados, entre outros.

Neste sentido é imprescindível que ações sejam realizadas no intuito de articular diferentes setores/âmbitos da SEDU e da IES para a melhoria constante da formação docente. No primeiro momento, os esforços serão por meio de ações de divulgação e discussão acerca desta Proposta de Política por parte da SEDU junto às IESs, em especial abordando as estratégias que dependem da atuação conjunta da SEDU e das IESs. Nesse momento inicial, também, deve ser apresentado o diagnóstico completo acerca da formação inicial no estado como parte do processo de construção desta Proposta de Política, o qual permite com que seja discutida a capacidade de formação de professores para atender à demanda por área do conhecimento e região do estado.

Como consequência desse movimento, procurar-se-á promover espaços de diálogo permanente com o intuito, dentre outros, de identificar demandas formativas dos licenciandos e dos professores em exercício na educação básica capixaba e de organizar grupos de trabalho com representantes das IESs e da SEDU relativos a cada desafio definido em relação às das demandas formativas, com o objetivo de elaboração de proposições para todos os atores envolvidos, sendo uma delas, por exemplo, a organização de agendas conjuntas de pesquisa entre IESs e SEDU.

Público Alvo: Instituições de Educação Superior (IES) públicas e privadas que oferecem cursos presenciais e a distância.

Objetivo da estratégia: Favorecer a maior adequação da oferta de formação inicial e continuada aos profissionais da educação básica, tendo em vista as demandas da rede pública estadual de ensino.

Objetivo específico da Política de Formação para o qual a estratégia visa contribuir: Contribuir para o aprimoramento da formação inicial docente a partir do diálogo e de ações articuladas com as IESs responsáveis pela oferta dos cursos de licenciatura no estado do Espírito Santo.

Instâncias e atores da SEDU envolvidos na implementação: CEFOPE.

Indicadores de processo: Indicador de Regularidade da Articulação entre SEDU e IESs – percentual de reuniões realizadas em relação às previstas para discussão de

pontos de contato e para o andamento de grupos de trabalho reunindo SEDU e IESs.

Indicadores de resultado: Indicador de Adequação da Oferta de Formação Inicial – comparativo entre a oferta de formação inicial docente no estado e a necessidade de profissionais, por área do conhecimento; Indicador de Adequação da Oferta de Formação Continuada – comparativo entre a oferta de formação continuada pelas IESs e as necessidades formativas identificadas pelos diagnósticos, por temática.

V. GESTÃO

Um dos pressupostos desta proposta é o de que a Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo é entendida como uma política pública e, como tal, exige o estabelecimento de um processo de gestão visando à produção de seus efeitos específicos, no caso o aperfeiçoamento contínuo do trabalho dos professores que atuam nas escolas públicas do estado.

Conforme apresentado na figura abaixo, há quatro momentos distintos no ciclo de desenvolvimento de políticas educacionais, comuns a outros processos ligados à gestão em diversos níveis e instâncias: o planejamento, a implementação, a avaliação e a revisão.



Planejamento

A fase de planejamento refere-se à construção de um plano. Envolve a formulação de uma política, programa ou projeto ou, então, a readequação do que já vinha sendo feito. A presente proposta de política de formação é o resultado preliminar da fase de planejamento, tendo seu processo de elaboração descrito na seção “A construção da proposta de política para a formação de professores”. Este processo ocorreu sob a coordenação do CEFOPE, contando com a assessoria da Fundação Carlos Chagas, sendo o trabalho acompanhado e discutido por um grupo estratégico composto por representantes de diversos setores da SEDU.

Esta proposta preliminar deve passar por um processo de discussão com todos os atores interessados no tema, o qual pode ocorrer mediante reuniões de apresentação, momentos de debates nas diferentes instâncias da SEDU e por meio de consultas públicas pelo sítio da SEDU. Esse processo permite saber o que os distintos profissionais pensam sobre a proposta, bem como sobre a realidade educacional do estado, o que traz elementos para a elaboração de um plano concreto, viável e legítimo, ou seja, da versão final da Política para a Formação de Professores para o Estado do Espírito Santo.

Implementação

Na fase de implementação, as estratégias definidas no plano são colocadas em ação e os atores envolvidos, já apontados na descrição de cada estratégia que compõe esta proposta de política, deverão empreender esforços para a concretização de novas ações ou a readequação do que já vinha sendo realizado.

No contexto desta Proposta de Política, estão previstas 2 ações básicas, das quais depende a implementação de diversas estratégias propostas. A primeira delas é a Criação de um Comitê Gestor, com o objetivo de tomar decisões estratégicas relativas à política para a formação docente, a ser composto por integrantes dos diferentes setores da SEDU envolvidos direta ou indiretamente com a formação de

professores. A segunda delas é a Construção de Referenciais de Atuação Docente, cuja necessidade já foi apontada anteriormente neste documento.

O CEFOPE é a unidade responsável pela coordenação da implementação da política para a formação de professores do Estado, por meio de ações como: envolver e informar os demais atores a respeito de seus papéis e responsabilidades; propor, discutir e acordar o cronograma de implementação das estratégias com os atores envolvidos; demandar os recursos e condições necessárias às unidades competentes; realizar parcerias e contratações necessárias; fornecer o apoio técnico e operacional relativo à formação de professores; e favorecer a observação das diretrizes da política por parte dos atores envolvidos.

O Comitê Gestor, por sua vez, deve atuar de forma contínua ao acompanhar e fornecer apoio estratégico à implementação da política, buscando favorecer o alinhamento entre a política de formação e as demais políticas da rede; promover a articulação entre os esforços dos diversos setores pedagógicos no que diz respeito à formação docente; garantir a disponibilidade de recursos e de condições para viabilizar a implementação da política.

Avaliação

Durante toda a implementação e execução da política, o desenvolvimento das ações que a compõem devem ser monitoradas e avaliadas. Em cada estratégia apresentada são propostos indicadores de processo, a serem acompanhados durante toda a execução das ações, de modo a verificar como a estratégia vem sendo desenvolvida, bem como indicadores de resultado, a serem analisados em momentos específicos, de modo a verificar se os objetivos pretendidos estão sendo alcançados.

Nessa fase, a Assessoria de Gestão Escolar e as Gerências de Informação e Avaliação Escolar, de Monitoramento de Programas e Projetos, e de Planejamento terão o papel de disponibilizar dados e informações ao CEFOPE e ao Comitê Gestor para subsidiar tanto o monitoramento e a avaliação, quanto as demais etapas do ciclo de gestão da política; e de colaborar com o CEFOPE na elaboração de

instrumentos para a avaliação de ações de formação, citados nos indicadores que serão utilizados em cada estratégia.

Ao Comitê Gestor, por sua vez, caberá fazer uso desses dados e informações para acompanhar e monitorar a implementação e a execução da política e tomar decisões sobre a continuidade ou a readequação de ações; a mudança de estratégias ou mesmo a descontinuidade de um programa ou ação.

Revisão

A fase de revisão prevê que sejam feitos ajustes ou correções necessárias, de acordo com as evidências observadas na avaliação.

A partir das decisões tomadas no Comitê Gestor com sua participação, o CEFOPE coordenará as ações de revisão relativas à política, novamente envolvendo e informando os demais atores a respeito da necessidade de ajustes; propor, discutir e acordar a realização desses ajustes com os atores envolvidos; bem como viabilizar as condições para que isso ocorra.

REFERÊNCIAS

ÁVALOS, B. **Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y Caribe**. Informe para el Banco Interamericano de Desarrollo. Washington, D.C.: BID, 2007.

BLANK, R. K.; DE LAS ALAS, N. **Effects of teacher professional development on gains in student achievement: how meta-analysis provides scientific evidence useful to education leaders**. Washington, DC: Council of Chief State School Officers, 2009.

BOLAM, R.; MCMAHON, A.; STOLL, L.; THOMAS, S. Y.; WALLACE, M. **Creating and sustaining effective professional learning communities** [Research report]. London: DfES and University of Bristol, 2006.

BRANSFORD, J.; DARLING-HAMMOND, L.; LEPAGE, P. Introduction. In: DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. (Ed.) **Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015.

DARLING-HAMMOND, L.; WEI, R.; ANDREE, A.; RICHARDSON, N.; ORPHANOS, S. **Professional learning in the learning profession: a status report on teacher development in the United States and abroad**. Dallas, TX: National Staff Development Council, 2009.

DARLING-HAMMOND, L.; BURNS, D.; CAMPBELL, C.; GOODWIN, A.; HAMMERNESS, K.; LOW, E.; MCINTYRE, A.; SATO, M.; ZEICHNER, K. **Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2017.

DAVIS, C.; NUNES, M.; ALMEIDA, P.; SILVA, A.; SOUZA, J. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros**. São Paulo: Textos FCC, n. 34, FCC/DPE, 2012.

DAY, C. **Developing teachers: the challenges of lifelong learning**. London: Falmer Press, 1999.

DESIMONE, L. M. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. **Educational Researcher**, v. 38, n. 3, p. 181-190, 2009.

FESSLER, R. Dynamics of teacher career stages. In: GUSKEY, T. R.; HUBERMAN, M. (Eds.). **Professional development in education: new paradigms and practices**. New York: Teachers College Press, 1995.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FULLER, F.; BROWN, O. Becoming a teacher. In: RYAN, K. (Ed.). **Teacher education** (74th Yearbook of the National Society for the Study of Education). Part 2, p. 25-52. Chicago: University of Chicago, 1995.

GARCÍA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Editora Porto, 1999.

GARET, M.; BIRMAN, F.; PORTER, A.; DESIMONE, L.; HERMAN, R.; YOON, K. **Designing effective professional development: lessons from the Eisenhower program and technical appendices** (Report No. ED/OUS99-3). Washington DC: American Institutes for Research, 1999. (ERIC Document Reproduction Service No, 1999. ED442634)

GLAZE, A.; MATTINGLEY, R.; ANDREWS, R. **High School Graduation: K-12 strategies that work**. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2013.

GREGORC, A. F. **Developing plans for professional growth**. NASSP Bulletin, v. 57, p. 1-8, 1973.

HOYLE, E. Teachers as professionals. In: Anderson, L. (Ed.), **International encyclopedia of teaching and teacher education** (second edition). London: Pergamon Press, 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época).

JANNUZZI, P. M. Indicadores para avaliação sistêmica de programas sociais: o caso Pronatec. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 624-661, set./dez. 2016.

KRICHEKY, G.; MURILLO, J. Las comunidades profesionales de aprendizaje: una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 9, n. 1, p. 65-83, 2011.

LORTIE, D. **Schoolteacher: A Sociological Study**. Chicago: University of Chicago Press, 1975.

MUSSET, P. **Initial teacher education and continuing training policies in a comparative perspective: current practices in OECD countries and a literature review on potential effects**. Paris: OECD, 2010. (OECD Education Working Papers, 48).

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **Ontario, Canada: reform to support high achievement in a diverse context**. In: OECD. **Lessons from Pisa for the United States**. Paris: OECD, 2011.

PASSOS, L.; ANDRÉ, M. O trabalho colaborativo, um campo de estudo. In: ALMEIDA, L.; PLACCO, V. **O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Loyola, 2016.

SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, v.4, n.2, p.196-229, dez. 2014.

SNOW-RENNER, R.; LAUER, P. **Professional development analysis**. McREL Insights. Denver, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning, 2005.

STOLL, L.; BOLAM, R.; MCMAHON, A.; WALLACE, M.; THOMAS, S. Professional learning communities: a review of the literature. **Journal of Educational Change**, v. 7, n. 4, p. 221-257, 2006.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TIMPERLEY, H.; WILSON, A.; BARRAR, H.; FUNG, I. **Teacher professional learning and development: Best Evidence Synthesis Iteration – BESl**. Wellington, NZ: Ministry of Education, 2007.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: Editora UTFPR, 2012.

VILLEGAS-REIMERS, E. **Teacher professional development: an international review of literature**. Paris: Unesco/IIEP, 2003.

WEISZ, T.; SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2004.

YOON, K.; DUNCAN, T.; LEE, S.; SCARLOSS, B.; SHAPLEY, K. **Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement**. Washington, DC: Department of Education, Institute of Educational Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest, 2007. (Issues & Answers Report, REL 2007 - n. 033).

ZEICHNER, K. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.