

A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ILHÉUS-BA COM BASE NOS INDICADORES DO PAR: ANÁLISE DA POLÍTICA EDUCACIONAL

Siomara Castro Nery

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
castronerysiomara@gmail.com

Arlete Ramos dos Santos

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
arlerp@hotmail.com

Marizéte Silva Souza

Rede Estadual de Ensino/Bahia
marizete08@gmail.com

Polianna Almeida da Costa

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
polianna.costa@hotmail.com

Resumo: Este estudo é um recorte da pesquisa em andamento intitulada “Políticas públicas educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR), em municípios da Bahia a saber Ilhéus, Itabuna e Vitória da Conquista, cuja intenção é identificar e analisar as políticas públicas educacionais que compõem o PAR nesses municípios, no período de 2010 a 2015. Nesse trabalho visamos apresentar resultados preliminares sobre o município de Ilhéus referentes às políticas de formação de professores do campo com base nos indicadores do PAR, na perspectiva de perceber quais resultados estão sendo efetivamente obtidos com a implantação das políticas assumidas por cada um dos entes em questão quanto à formação dos profissionais que atuam no campo. Para tanto, adotamos como metodologia o estudo bibliográfico acerca dos conceitos de políticas públicas e de formação de professores campestres, a partir da LDB (Lei (9.394/96), articulando esses referentes com os dados obtidos através de entrevistas semiestruturadas e de aplicação de questionários. A partir da análise dos resultados reunidos, é possível constatar que, a despeito de toda documentação existente, a formação ofertada pelo referido município aos seus professores não contempla adequadamente as especificidades da educação do campo e demanda o surgimento de um profissional mais protagonista de seu próprio processo de formação a ponto de reivindicar junto às esferas competentes maior adequação, bem como criar ele mesmo outras possibilidades de cumprimento das políticas estabelecidas pelo município em questão.

Palavras-chave: Educação do campo. Formação de professores. Políticas educacionais.

Introdução

Para que ocorra a construção de saberes significativos no processo de ensino-aprendizagem, é necessário que as ações aconteçam de maneira integrada, articulando o humano ao contexto em que se dão as suas vivências. Assim, seja no setor público ou privado, na zona urbana ou no campo, é imprescindível que o sujeito-aluno e o sujeito-professor estejam envolvidos no contexto da escola em que estão inseridos, pois para entender as práticas do ensinar e do aprender, e a partir delas interferir socialmente, é preciso a observação do todo em que se inserem os elementos que participam dessa atividade (BRASIL, 2006/1998; BAHIA, 2005). Essa construção de saberes compreende aperfeiçoamento constante e sistematizado dos envolvidos diretamente no processo de ensino-aprendizagem: os alunos, cuja aprendizagem está associada a um ensino de qualidade, e o professor cuja formação deverá ser parte de um fazer permanente e contínuo em interação, aliando teoria e prática, visto que a formação desse está associada à aprendizagem daquele.

A formação do professor passou a ser palco de importantes discussões a partir do final da década 1970 e início dos anos 1980 quando o Brasil vivia o clima da reformulação dos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas. Essa formação passou, assim, do treinamento do técnico em educação -- década de 1970-- à formação do educador -- década de 1980 -- para desembocar na formação do professor-pesquisador -- década de 1990, (PEREIRA, 2000). Esse contínuo de concepções para a formação do professor se reflete no modo como o trabalho docente se realiza na escola.

No que diz respeito à educação do campo, é importante considerar que “até a década de 1990 do século XX, de acordo com a legislação brasileira vigente naquele momento, [o trabalho docente] ainda não incluía os saberes e identidades dos camponeses” (SANTOS & SOUZA, 2016, p. 212). Ainda segundo as referidas autoras, um tratamento mais específico passou a ser desenvolvido a partir de 2002, com a Resolução n.º1 do CNE/CEB. Desde a sua criação, 1988, o PRONERA tem sido o programa que contempla a formação inicial e continuada dos professores,

ao passo que as especificidades da educação do campo passaram a ser atendidas para a formação dos programas pedagógicos e para a formação dos docentes.

Na esteira das ações que têm como meta a melhoria da qualidade da educação no país, o PAR – Plano de Ações Articuladas – lançado em 2007, abre frente no sentido de estabelecer linhas de colaboração entre municípios e Estados que possam contemplar as necessidades locais dentro de um leque global de possibilidades. Nesse contexto, fica estabelecida uma inter-relação entre as instâncias administrativas da educação de modo que, fixadas as metas, cada secretaria local busque seus parceiros para mudar os índices da educação em cada localidade.

Percebemos, ao longo dessa pesquisa, serem poucos os estudos referentes aos resultados do PAR seja nos municípios, seja nos bancos de dados estaduais sobre políticas públicas (SANTOS, 2015). Faz-se, pois, mister que mais estudos sejam desenvolvidas a fim de preencher essa lacuna. Além disso faz-se necessário também preparar o professor para vivenciar os desafios dos novos paradigmas da população discente, exigências para as quais, muitas vezes, ele não está preparado (MENDES & CAMARGO, 2016).

À guisa de aprofundar essa reflexão fazemos um questionamento: De que maneira os cursos de formação pedagógica ofertados aos professores do campo estão relacionados com as diretrizes do Plano de Ação Articulada (PAR) e do Plano Municipal de Educação (PME) do município de Ilhéus- Bahia, no período de 2010 a 2015?

Inserida nesse contexto, a presente reflexão toma como ponto de partida o estudo realizada por pesquisadores da UESC e da UESB e tem como foco a análise das políticas públicas educacionais empregadas em três municípios da Bahia. Em assim sendo, o objetivo do presente trabalho é descrever a maneira como os cursos de formação pedagógica ofertados aos professores do campo estão relacionados com as diretrizes dos planos de ação articulada (PAR) e do plano municipais de educação (PME) do município Ilhéus-Bahia, no período de 2010 a 2015, na perspectiva de perceber quais resultados estão sendo efetivamente obtidos com a implantação das políticas assumidas por cada um dos entes em questão quanto à formação dos profissionais que atuam no campo.

Para dar conta de atender a esse objetivo, elencamos a seguir os objetivos específicos:

- Identificar as políticas públicas educacionais do PAR e do PME referentes à formação de professores que foram implementadas nas escolas do campo, no município de Ilhéus-Bahia, no período de 2010 a 2015.
- Verificar como as políticas do PAR e do PME referentes à formação de professores do campo no município de Ilhéus-Bahia, têm interferido no seu desempenho pedagógico, no período de 2010 a 2015.
- Estabelecer as principais dificuldades encontradas pelos professores municipais para ter acesso às políticas do PAR e do PME nas escolas do campo no município de Ilhéus-Bahia, no período de 2010 a 2015.

Políticas Públicas e a formação em Educação do Campo

Para melhor entendermos política pública, faz necessário que retomemos o termo *política* no sentido amplo tendo em vista que na prática todos fazemos política, seja no âmbito pessoal, seja no âmbito profissional que envolva relações entre pessoas que vivem em comunidade. Esse fazer política se dá no dia a dia quando tentamos resolver as questões de caráter social.

Assim, se pensarmos que sempre e constantemente estamos de alguma maneira envolvidos com nossa política diária, nada mais lógico que estejamos também de alguma forma inteirados com as políticas públicas que envolvem “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. (AZEVEDO, 2003, p. 38)

Isso que dizer que aquilo que o governo faz em prol da sociedade ou deixa de fazer em detrimento dela nos diz respeito diretamente porque somos atingidos de uma forma ou de outra por essas decisões. Em outras palavras, embora política pública seja uma ação exclusiva do governo no que se refere às deliberações e implementação dessas ações, entender, analisar criticar e vigiar - o que é feito ou o que é deixado de fazer - também parte do pacote ‘ser político’ porquanto não podemos ignorar os impactos positivos, sobre o que é realizado pelo governo e muito menos os negativos, em caso de omissão sobre o que não se realiza.

Em se tratando de políticas públicas educacionais, foco desse artigo, faz-se necessário um olhar mais atento ainda, porque a educação para ser pensada precisa de um ambiente favorável do fazer educação que é a escola - inserida em uma dada comunidade - que envolve alunos, professores, servidores, pais, vizinhança, enquanto ambiente de ensino-aprendizagem. Tudo isso inserido em um Município, dentro de um Estado e que envolve políticas educacionais implementadas cujo sucesso ou fracasso dizem respeito às decisões tomadas pelo governo vigente.

Em assim sendo,

Uma política pública possui dois elementos fundamentais: **intencionalidade pública** e **resposta a um problema público**; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante. (SECCHI, 2012, p.2) Grifo nosso.

É no confronto desses dois elementos fundamentais – intencionalidade pública e resposta a um problema público – que a sociedade precisa assumir o papel de protagonista que lhe cabe e, assim, transformar a sociedade nas diversas dimensões que condicionam a existência de uma sociedade para todos. Essa confluência de intenções para tratar um problema ou situação da coletividade na educação se evidencia pelo desenvolvimento e implantação de políticas que garantam desde a formação de profissionais até a melhoria das condições de ensino e aprendizagem.

O quadro a seguir nos dá uma dimensão de algumas dessas políticas públicas educacionais implementadas pelo MEC:

Quadro 1: Políticas públicas educacionais

AÇÕES	OBJETIVOS
PROFORMAÇÃO Programa de Formação de Professores	Habilitar para o Magistério, em nível médio, na modalidade Normal os professores que exercem atividades docentes tanto nas séries iniciais do Ensino Fundamental, quanto na Educação de Jovens Adultos (EJA).
RENAFOR Rede Nacional de Formação Continuada de Professores	Oportunizar aos professores da Rede Básica dos sistemas públicos de educação uma formação adequada e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos.
PROINFANTIL	Valorizar o Magistério e oferecer condições de crescimento ao

Programa de Formação Inicial	profissional que atua na Educação Infantil que não possua a formação mínima exigida pela legislação brasileira, entre outros.
PROIFEM Programa Nacional de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio	Permitir que o professor se atualize e aprofunde conhecimentos sobre as questões pedagógicas relativas ao Ensino Médio.
PROLICENCIATURA Programa de Formação Inicial para Professores dos Ensinos Fundamental e Médio	Oferecer formação inicial a distância para os professores em exercício nos anos/séries finais do Ensino Fundamental ou Médio dos sistemas públicos de ensino
PROLETRAMENTO Programa de Formação Continuada de Professores que atuam nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental	Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos/seres iniciais do Ensino Fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua portuguesa e matemática.

Fonte: Santos e Cardoso (2017, p. 131). Tabela elaborada pelas autoras.

No que diz respeito ao campo, a educação é definida com princípios próprios a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) que recomenda especificações para a educação campesina, desde a nomenclatura até a abordagem e o currículo. Mais recentemente, o decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010, dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo, acolhendo as especificidades desta área, mais uma vez.

A partir do decreto do governo federal, a educação ofertada nessas escolas deve levar em conta as peculiaridades desse segmento e contemplar suas especificidades no que diz respeito à diversidade, aos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia. Ao governo caberia, então, a missão de criar de implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação na zona rural, num enfrentamento aos problemas que assolam a comunidade escolar como um todo: analfabetismo de jovens e adultos; defasagem na qualificação profissional; exclusão digital, dentre outros.

Cumpramos ressaltar também o destaque a importância da formação de professores que atuam nas escolas rurais também está definida no decreto. Ela deve atender, conforme o artigo quinto, os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, estabelecidos no Decreto nº 6.755, de janeiro de 2009.

O Plano de Ações Articuladas – PAR

O Plano de Ações Articuladas (PAR) foi criado em 2007 pelo governo federal e faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE – (BRASIL, 2007). Inserido no Plano Estratégico Metas Todos pela Educação, o PAR inaugura um novo regime de colaboração entre as instâncias federal, estadual e municipal de educação pelo qual cada um dos entes fica responsável por uma atribuição no intuito de melhorar os indicadores educacionais, sobretudo da educação básica (SILVA, 2017; SANTOS, 2015).

O PAR contempla ações em todos os níveis e modalidades da educação, tratando questões referentes à gestão, à formação, ao financiamento e à infraestrutura escolar. A assistência do MEC aos municípios é estabelecida a partir da assinatura de convênio entre os entes. São, pois, quatro as dimensões do PAR, a saber:

- 1^a. Gestão educacional.
- 2^a. **Formação de professores e de profissionais de serviços e apoio escolar.**
- 3^a. Práticas pedagógicas e avaliação.
- 4^a. Infraestrutura física e recursos pedagógicos.

O presente trabalho coloca foco sobre a segunda dimensão e busca identificar os investimentos relacionados à formação de professores do campo no município de Ilhéus em consonância com orientações do Ministério da Educação.

Essa parceria entre os entes é importante para se pensar a educação brasileira porque ao envolver as três esferas de governo dá conta de promover ações de financiamento da educação pública do Brasil a fim de garantir que essa parceria atenda as políticas públicas em todo o país evitando, assim, a descontinuidade dessas ações.

A proposta do PAR é, pois, articular as ações públicas para que elas sejam participativas e para que garantam o aprendizado do aluno bem como um trabalho efetivo e sistematizado da

escola, levando em consideração não somente a gestão educacional, mas também a formação de professores e demais profissionais envolvidos na escola.

Metodologia

A metodologia empregada nesse estudo é de caráter qualitativo e de natureza exploratória. Quantitativo visto considerar a relação dinâmica entre o sujeito e o mundo em que ele está inserido, ou seja, considera uma relação indissociável entre o mundo objetivo e o subjetividade do sujeito. Exploratório porque pela possibilita uma maior familiaridade com o problema visando torná-lo explícito.

Segundo Bodgan e Biklen (1982) a pesquisa qualitativa dá conta de observar o ambiente natural, se valendo de fontes diretas de dados e tendo como principal instrumento o pesquisador. Para tanto, é preciso que o contato do pesquisador e o ambiente pesquisado investigado seja feito através de um trabalho intensivo de campo. Em outras palavras, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

A coleta de dados para a pesquisa ocorreu em fases que envolveram: aplicação de questionário, entrevista, observação com notas de campo realizadas junto aos membros das equipes responsáveis pela formação dos profissionais que atuam na educação do campo no município em foco nesta pesquisa. A princípio, fizemos revisão tanto bibliográfica, a respeito da formação de professores do campo, quanto documental, pareceres, decretos, portarias entre outros sobre as políticas públicas em relação ao município de Ilhéus.

A análise de dados foi pensada levando em conta a metodologia dialética, tendo em vista que

A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo *se cria a si mesmo* na interação das partes. (KOSIK, 1997, p. 50, destaque do autor)

Seguindo essa linha, realizamos uma análise com base nos indicadores do PAR a fim de que se torne possível construir uma síntese da política educacional de formação dos profissionais que atuam no campo nos municípios supracitados.

Resultados e discussões

O município de Ilhéus localiza-se na região cacaueira a sul do Estado, inserido na circunscrição de atuação da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação (SMED), a rede municipal de Ilhéus atende aproximadamente 18.700 alunos distribuídos entre creche, pré-escola, ensino fundamental e EJA. Do ponto de vista físico-estrutural, a rede municipal possui 51 unidades escolares, dispostas assim:

Quadro 2: quantitativo e natureza das escolas municipais

Natureza	Quantidade
urbana	32
campo	13
conveniada	05
Centro de Referência e Inclusão Escolar	01

Quadro construído pelas autoras com base nos dados da SMED.

Ao longo da pesquisa já é possível perceber através das entrevistas com professores de educação do campo que a política adotada no município de Ilhéus para a formação de professores que atuam no campo não atende às especificidades de seu público. Dito de outra forma, pode-se afirmar que inexistente um plano de ação formativa que atenda mais eficazmente as demandas da educação do campo, de acordo com as diretrizes do PAR, em andamento nesse município, apesar do que está registrado no PME.

Em relação às especificidades da Educação do Campo, a Lei 3.629

Considera as necessidades específicas da população do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, assegurando a equidade educacional e a diversidade cultural. (Art.7: II)

Além disso, esse plano municipal fixa outras finalidades para a educação do campo, de modo que as especificidades fiquem garantidas a ponto de ofertar uma educação inclusiva e adequada à população-alvo, a saber:

Meta 21: Assegurar Construção de Política Educacional local com ênfase na Educação do Campo, com identidade própria, amparado no Decreto nº7352/2010, Art. 2º capaz de garantir melhores condições Funcionais e Estruturais; no que diz respeito a especificidade dos sujeitos do campo posseiros, ribeirinhos, assentados, acampados, arrendatários, sitiante, pequenos proprietários, quilombola, faxinalenses, Indígenas, meeiros visando atender as demandas Administrativas, Pedagógicas, Sociais, Políticas educacionais democráticas para assegurar valores e uma nova sensibilidade - com os outros, com a terra, com o diálogo, respeito e justiça social entre mulheres e homens, entre raças, etnias e gerações com respeito à diversidade.

Se isso de fato ocorresse os profissionais envolvidos conheceriam a Proposta Pedagógica de seu Município. Conforme podemos observar no gráfico abaixo, ao serem questionados a respeito da Proposta Pedagógica da SMED, 65% deles responderam que “não conhecem a proposta”. Apenas 28% deles declararam conhecer a proposta:



Gráfico 1: Fonte: GEPEMDEC, 2017

Contrariando as recomendações do PAR o do próprio PME, a proposta pedagógica – eixo das atividades desenvolvidas nas escolas – é desconhecida pelos educadores e, conseqüentemente, não pode ser efetivamente posta em prática, visto que são esses os sujeitos que preferencialmente alavancam a aplicação das metas educacionais de qualquer município.

A propósito da formação de professores, o levantamento feito anteriormente à confecção do plano com vigência em 2015-2024, numa espécie de avaliação das metas atingidas no decênio precedente, diagnosticou que havia no município uma “Falta de política de formação e valorização

dos profissionais que atuam no campo”. No intuito de minimizar esse déficit relativo à formação de professores, o plano estabelece como objetivo:

formular e implementar a política de formação dos professores que atuam nas escolas do campo. metas

- garantir, em três anos, a formação mínima em magistério a todos os professores que já atuam nas escolas do campo.
- assegurar a formação continuada aos professores que atuam no meio rural, contemplando as questões específicas e relevantes da educação do campo.

formular e implementar, em parceria com universidades públicas, programas específicos para a formação inicial em nível médio e superior para professores que atuam no campo no prazo de três anos. (PME, 2015, p.124)

É possível constatar que os profissionais entrevistados reconhecem a importância da formação acadêmica como elemento sustentador das práticas realizadas em sala, como se percebe no gráfico a seguir.

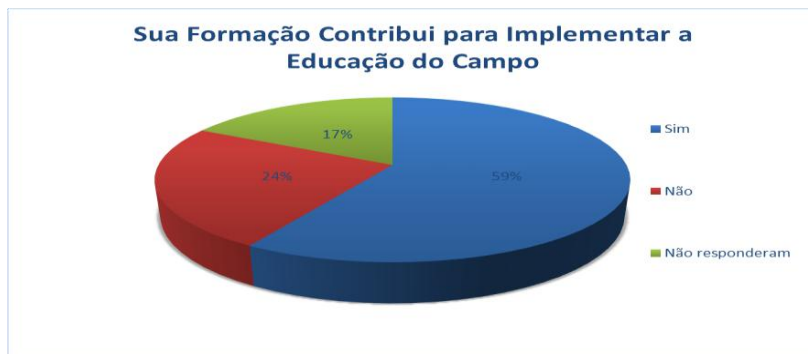


Gráfico 2 - Fonte: GEPEMDEC, 2017

No que diz respeito à formação continuada, os professores revelam que existem iniciativas relacionadas à essa temática.



Gráfico 3 -Fonte: GEPEMDEC, 2017

Quanto ao espaço onde ocorre a formação continuada, os professores declaram que a SMED é a principal responsável pela qualificação a que eles se submetem.



Gráfico 4 - Fonte: GEPEMDEC, 2017

Em se tratando das dificuldades detectadas pelos professores para o melhor desempenho de suas funções, percebemos que aspectos deficientes da formação inicial que podem ser aprimorados se uma política séria de formação continuada for implementada no município.

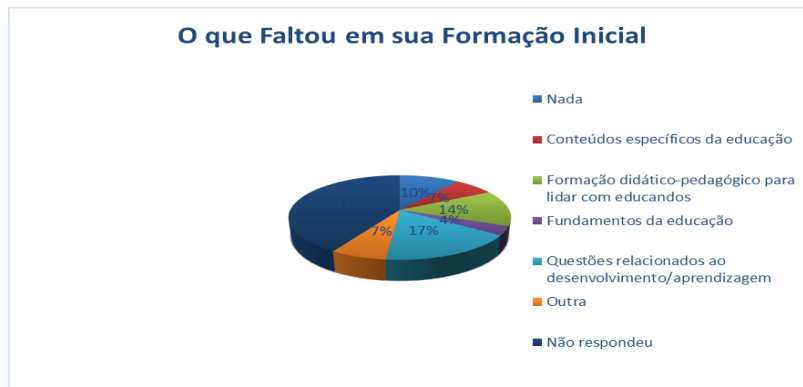


Gráfico 5 - Fonte: GEPEMDEC, 2017

Com base nesses dados preliminares, podemos assegurar que as questões relativas à formação de professores do campo, ainda que contempladas na legislação municipal, não foram ainda adequadamente implementadas a ponto de tornar visíveis seus resultados e impactos diante da equipe pedagógica e, por conseguinte, diante da comunidade ilheense.

Considerações finais

Conhecer os métodos de ensino aos quais o professor é submetido em sua formação torna-se importante na medida em que esclarece de quais recursos, provavelmente, ele não só lançará

mão para fazer a abordagem do conteúdo a ser ensinado nas escolas, mas também tomará as decisões inerentes à sua prática.

Nesse sentido, o papel do professor de qualquer área do conhecimento está além de transmitir saberes específicos, visto que relaciona-se com o entendimento de seu lugar na reelaboração e difusão do conhecimento produzido pela humanidade. Mergulhada nessa atmosfera, a formação de profissionais que atuam no campo requer ainda uma mudança sistemática no que diz respeito a uma oferta de formação adequada às demandas da escola rural, sendo esta, inclusive, uma condição *sine qua non* para a montagem de um plano ou projeto específico tanto para a educação quanto para os educadores do campo (ANTUNES-ROCHA, 2010).

Importante salientar também que essa mudança se consolida por um processo de reflexão sobre as práticas desenvolvidas por cada sujeito e pode acontecer a partir de uma tomada de consciência levando em consideração seu contexto escolar.

Assim, o professor é o principal agente dessa mudança, isto porque a exigência de constante aperfeiçoamento decorre da ação reflexiva de um sujeito comprometido profissionalmente com a comunidade, com a escola, com seus alunos e, principalmente, consigo mesmo. (FREIRE, 1979).

Além disso, o município precisa assumir medidas que levem em consideração que a educação mudou e que o público a quem a formação se destina também requer mais atenção e atendimento às suas demandas específicas. Em assim sendo, contextos referentes à educação urbana ou do campo, formação de jovens ou de adultos, ambiente tecnológico ou formação tradicional precisam ser considerados a fim de que mais adequadamente a escola cumpra seu papel de atender a todos e não somente à lógica de geração de mão-de-obra para o mercado de trabalho (SAVIANI, 2007). A adoção de programas do governo federal ou estadual pelas secretarias regionais de modo aleatório - sem que haja uma remodelagem na formação com vistas a atender os contextos locais - impede a promoção dos profissionais que atuam no campo, e, conseqüentemente, da comunidade em que esses profissionais atuam.

Se considerarmos as especificidades estabelecidas na lei municipal (Lei 3.629/2015), a intenção das ações relativas à educação assevera a melhoria da qualidade do ensino, de um lado, e

a valorização dos (das) profissionais da educação, de outro. Entretanto, as entrevistas realizadas ao longo da pesquisa deixaram evidente que o governo municipal deve ainda estender seu olhar para dar maior amplitude às ações de formação de professores do campo para, com isso, garantir o cumprimento das metas estabelecidas em seu Plano. Para tanto, será necessário assumir a proposta do PAR de articulação das ações públicas, garantindo que sejam participativas e que garantam não somente o aprendizado do aluno como também um trabalho efetivo e sistematizado da escola, levando em consideração tanto a gestão educacional, como também a formação de professores e demais profissionais envolvidos na instituição.

Referências

ANTUNES-ROCHA Maria Isabel, **Desafios e perspectivas na formação de educadores:** reflexões a partir do curso de Licenciatura em educação do campo desenvolvido na FAE/UFMG. In: SOARES, Leôncio (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 309-406, 2010.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos. (ET AL.). *Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais*. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BAHIA, Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio:** Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Secretaria da Educação – Salvador, 2005.

BODGAN, Robert C.; BIRKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. São Paulo: Vozes, 1982.

BRASIL, **Resolução CD/FNDE nº14**, 8 de junho de 2012.

_____ **Resolução CD/FNDE nº29**, 20 de junho de 2007.

_____ **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6097.htm Acesso em 14/07/2017.

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

_____ **Orientações Curriculares para o Ensino Médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006. ENEM/MEC.

_____ **Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 12ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

ILHÉUS, **Lei 3.150** de 21 de dezembro de 2004. Dispões sobre a gestão democrática do ensino público e dá outras providências.

_____ Plano Municipal de Educação, **Lei 3.084** de 10 de janeiro de 2004.

_____ Plano Municipal de Educação, **Lei 3.629** de 23 de junho de 2015.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** Trad. De Célia Neves e Alderico Turíbio. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

MENDES, Odete da Cruz; CAMARGO, Arlete Maria Monte. Formação Continuada e profissionalização docente nos municípios de Belém e Cametá. In: CASTRO, Alda Maria duarte Araújo et all(org.). **Plano de Ações Articuladas:** propostas, cenários e desafios. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, vol.4, nº12, pág.13-21, maio-ago, 2005.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de Professores:** pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SANTOS, Arlete R. dos. & SOUZA, Maria Antônia de. **Formação docente e educação do campo.** Cadernos de pesquisa: Pensamento Educacional. Curitiba, número especial, p.209-238, 2016.

SANTOS, Arlete Ramos dos. Projeto Políticas públicas educacionais do PAR em municípios da Bahia no período de 2010 a 2015. Ilhéus, BA, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **O plano de desenvolvimento da educação:** análise do projeto do MEC. Educação & Sociedade. Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p.1231-1255, out.2007.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 1ª reimpressão da 1ª edição. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SILVA, Lázara Cristina da. Desafios e implicações na atualidade à formação docente: interlocuções com o plano de Ações Articuladas (PAR). In: GUTIERRES, Dalva V. G.; BARBALHO, Maria Goretti C.; COSTA, Maria Simone F. P.(Orgs). **Dimensões do Plano de Ações Articuladas**: contextos e estratégias de implementação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017.

SILVA, Maria do Socorro Araújo; CRUZ, Rosana Evangelista da. O Plano de Ações Articuladas: desafios para a gestão educacional. **Revista Fundamentos**, v.2, n.2, 2015.