



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA
E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS - PPGESA**



HANNA KAROLINY FEITOSA BARBOSA

**ANÁLISE DO INDICADOR DA ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE NOS
MUNICÍPIOS DE CANUDOS E SOBRADINHO, BAHIA: AVANÇOS E LACUNAS
PERSISTENTES**

**JUAZEIRO – BA
2025**

HANNA KAROLINY FEITOSA BARBOSA

**ANÁLISE DO INDICADOR DA ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE NOS
MUNICÍPIOS DE CANUDOS E SOBRADINHO, BAHIA: AVANÇOS E LACUNAS
PERSISTENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos do Departamento de Ciências Humanas (PPGESA), Campus III, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), para obtenção do título de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de Pesquisa: Campo Educacional, Cultura Escolar e Currículo.

Orientadora: Profa. Dra. Mirian Ferreira de Brito

**JUAZEIRO – BA
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

B238a

Barbosa, Hanna Karoliny Feitosa

Análise do indicador da adequação da formação docente nos municípios de Canudos e Sobradinho, Bahia: avanços e lacunas persistentes / Hanna Karoliny Feitosa Barbosa. Juazeiro-BA, 2025.

107 fls.: il.

Orientador(a): Profa. Dra. Mirian Ferreira de Brito.

Inclui Referências.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas – DCH-III. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios semiáridos – PPGESA, Campus III. 2025.


1. Plano Nacional de Educação. 2. Formação docente. 3. Ensino – Canudos, Bahia. 4. Ensino – Sobradinho, Bahia. I. Brito, Mirian Ferreira de. II. Universidade do Estado da Bahia. Juazeiro-BA. III. Título.

CDD: 370.7


FOLHA DE APROVAÇÃO
"ANÁLISE DO INDICADOR DA ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE
NOS MUNICÍPIOS DE CANUDOS E SOBRADINHO, BAHIA: AVANÇOS E
LACUNAS PERSISTENTES"

HANNA KAROLINY FEITOSA BARBOSA


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 31 de março de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **MIRIAN FERREIRA DE BRITO**
Data: 31/03/2025 20:40:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Dra. MIRIAN FERREIRA DE BRITO (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação Matemática
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Documento assinado digitalmente
 **SUZZANA ALICE LIMA ALMEIDA**
Data: 02/04/2025 14:31:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Dra. SUZZANA ALICE LIMA ALMEIDA (Avaliadora Interna)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Documento assinado digitalmente
 **VIRGINIA PEREIRA DA SILVA DE AVILA**
Data: 01/04/2025 06:49:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Dra. VIRGÍNIA PEREIRA DA SILVA DE ÁVILA (Avaliadora Externa)
Universidade de Pernambuco – UPE
Doutorado em Educação Escolar
Universidade Estadual Paulista – UNESP

À minha querida avó, Abgail Feitosa Barbosa (*In memoriam*), cuja presença afetuosa se materializa de outras formas, acionando memórias, como a dos dias em que caminhamos juntas, cantando Alecrim aos fins de tarde. Enquanto ouvia suas histórias, imaginava novos horizontes possíveis. Essas memórias deixaram em mim marcas que ressoam além da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus familiares que são importantes em minha vida, que se preocuparam e, na medida de suas rotinas corridas, se fazem presentes. Em especial, minha mãe Maria do Socorro, meu irmão Léo, meus avós dona Abgail (*in memoriam*) e seu Zé, que, com afeto, me permitiram vivenciar uma infância mais digna.

Aos bons amigos(as) que tenho a sorte de construir grandes memórias, aos novos que encontrei durante esse mestrado, que inúmeras vezes foram e são fundamentais nas escolhas que me guiam a novos caminhos.

Aos docentes e técnicos da Universidade da Bahia (UNEB), Campus III, especialmente à comunidade profissional do Programa de Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) pela disposição solícita de sempre.

Às minhas pets de estimação, Malu e Luna, pelas várias tardes de companhia, que entre momentos sutis e bagunceiros fizeram parte das jornadas solitárias de quem escreve.

À minha orientadora, Prof. Dra. Mírian Ferreira de Brito, por me guiar, com seu olhar da experiente, ao me indagar a descobrir novas possibilidades ao longo desta jornada.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação Contextualizada, Cultura e Território (EDUCERE), minha primeira casa de pesquisa, de acolhimento intelectual e humano.

Aos membros da banca de qualificação, que cordialmente se dispuseram a colaborar com a melhoria desta Dissertação.

A Tiago, meu neuropsicólogo, pela descoberta do meu funcionamento neurodivergente, o que me despertou para um caminho de autoconhecimento.

Quero agradecer também a mim mesma, pela coragem de ir em busca daquilo que dá sentido à minha vida e me aproxima dos sonhos que, outrora, pareciam distantes.

Por fim, agradeço ao Eterno e aos anjos que me guardam.

“[...] A história dos professores compreende a organização de um campo específico de atuação. Esse espaço de trabalho foi se tornando cada vez mais complexo, pois o sistema escolar passou a abranger instituições voltadas para diversos níveis e modalidades de ensino (Primário, médio, superior, profissional, de jovens e adultos, infantil etc.) e de natureza distinta (Burocráticas, acadêmicas, formativas, associativas e sindicais, públicas e particulares etc.). Tal estruturação não se deu sem conflitos, envolvendo inúmeros disputas travadas com vistas a definir e redefinir o papel dos professores em nosso país”.

(Vicentini; Lugli, 2009, p. 17)

RESUMO

BARBOSA, Hanna Karoliny Feitosa. Análise do indicador da Adequação da Formação Docente nos municípios de Canudos e Sobradinho, Bahia: avanços e lacunas persistentes. Orientadora: Mirian Ferreira de Brito. 2025. 107 p. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA). Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Juazeiro, 2025.

O presente trabalho dissertativo tem por objetivo analisar a evolução no panorama da adequação da formação docente, Meta 15, do Plano Nacional de Educação (PNE), aplicada aos municípios baianos de Canudos e Sobradinho, situados no Território de Identidade Sertão do São Francisco, no período 2014 a 2023. Com esta finalidade foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa e documental com delineamento descritivo e aplicação da técnica da análise temática do conteúdo no tratamento dos dados coletados. Neste sentido, tomamos como base autores como Silva (2003), Martins (2006), Caldart (2009), Vincentini e Lugli (2009), Estrela (2010), Bardin (2011), Silva (2013), Moreira (2018), Reis e Silva (2019), Souza (2022) e documentos oficiais brasileiros, dentre outros. Para isso, utilizamos a plataforma digital do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e analisados os dados disponíveis dos dois municípios para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental em relação a adequação da formação docente. Desta maneira, analisamos os seguintes percentuais: total de adequação por município, valores para a ocupação de professores nas zonas urbana e rural/campo, ocupação nas redes de ensino pública e privada e a variação percentual da formação para o período analisado. Os resultados mostraram que a rede pública de ensino está presente e tem melhores indicadores nos dois municípios estudados. Os resultados mostraram também melhores indicadores nas áreas urbanas que rurais/do campo. Além disso, os resultados mostraram, finalmente, que os municípios ainda não atingiram plenamente a adequação, apontando a necessidade de uma articulação mais eficaz para sanar as lacunas formativas que persistem.

Palavras-chave: Ensino. Plano Nacional de Educação. Adequação da formação docente. Canudos, Bahia. Sobradinho, Bahia.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to analyze the evolution of the panorama of adequacy of teacher training, Goal 15 of the National Education Plan (PNE), applied to the municipalities of Canudos and Sobradinho, located in the Territory of Identity Sertão do São Francisco, from 2014 to 2023. For this purpose, we carried out a qualitative and documentary study with a descriptive design and applied the technique of thematic content analysis to process the data collected. In this context, we used as a basis authors such as Silva (2003), Martins (2006), Caldart (2009), Vincentini and Lugli (2009), Estrela (2010), Bardin (2011), Silva (2013), Moreira (2018), Reis and Silva (2019), Souza (2022) and official Brazilian documents, among others. To do this, we used the digital platform of the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP) and analyzed the data available from the two municipalities for Early Childhood Education and the Early Years of Primary Education in relation to the adequacy of teacher training. The following percentages were analyzed: total adequacy per municipality, values for the occupation of teachers in urban and rural areas, occupation in the public and private education networks and the percentage variation in training over the period analyzed. The results showed that the public-school network is present and has better indicators in the two municipalities studied. The results also showed better indicators in urban areas than in rural areas. Finally, the results showed that the municipalities have not yet fully achieved adequacy, pointing to the need for more effective coordination to remedy the training gaps that persist.

Keywords: Teaching process. National Education Plan. Adequacy of teacher training. Canudos, Bahia. Sobradinho, Bahia.

RESUMEN

El objetivo de esta disertación es analizar la evolución en el panorama de la adecuación de la formación docente, Objetivo 15 del Plan Nacional de Educación (PNE), aplicada a los municipios de Canudos y Sobradinho en Bahía, ubicados en el Territorio de Identidad Sertão do São Francisco, de 2014 a 2023. Para ello, realizamos un estudio cualitativo y documental con un diseño descriptivo y aplicamos la técnica de análisis temático de contenido para procesar los datos recogidos. Utilizamos autores como Silva (2003), Martins (2006), Caldart (2009), Vincentini y Lugli (2009), Estrela (2010), Bardin (2011), Silva (2013), Moreira (2018), Reis y Silva (2019), Souza (2022) y documentos oficiales brasileños, entre otros. Para ello, utilizamos la plataforma digital del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) y analizamos los datos disponibles de los dos municipios para la educación infantil y los años iniciales de la educación primaria en relación con la adecuación de la formación de los profesores. De esta forma, se analizaron los siguientes porcentajes: adecuación total por municipio, valores de la ocupación de los profesores en las zonas urbanas y rurales, ocupación en las redes de enseñanza pública y privada, y la variación porcentual de la formación para el período 2014 a 2023. Los resultados mostraron que el sistema escolar público está presente y tiene mejores indicadores en los dos municipios estudiados. Los resultados también mostraron mejores indicadores en las áreas urbanas que en las rurales. Finalmente, los resultados mostraron que los municipios aún no alcanzaron plenamente la adecuación, señalando la necesidad de una articulación más eficaz para remediar las lagunas de formación que persisten.

Palabras clave: Proceso de enseñanza. Plan Nacional de Educación. Adecuación de la formación Docente. Canudos, Bahia. Sobradinho, Bahia.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01** - Percentual total de Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) na Rede Municipal de ensino de Canudos, Bahia, 2023
- Gráfico 02** - Percentual total de Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Municipal de ensino de Sobradinho, Bahia, 2023
- Gráfico 03** - Percentual de Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Municipal de ensino de Canudos, em relação a zona Urbana e Rural de Canudos, Bahia, 2023
- Gráfico 04** - Percentual de Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil na Rede Municipal de ensino, zona Urbana e Rural de Sobradinho, Bahia - 2023
- Gráfico 05** - Percentual Comparativo da Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Pública e Privada de ensino, zona Urbana de Canudos, Bahia, 2023
- Gráfico 06** - Percentual Comparativo da Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Pública e Privada de ensino, zona Urbana de Sobradinho, Bahia, 2023
- Gráfico 07** - Percentual da Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede privada de ensino, zona Urbana de Canudos, Bahia, 2023
- Gráfico 08** - Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Privada de Ensino, zona Urbana de Sobradinho, Bahia, 2023
- Gráfico 09** - Variação percentual da Adequação da Formação Docente na etapa da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Municipal de Canudos, Bahia, ao longo dos anos 2014 a 2023
- Gráfico 10** - Variação percentual da Adequação da Formação Docente na etapa da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Municipal de Sobradinho, Bahia, no período de 2014 a 2023
- Gráfico 11** - Percentual de Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de ensino, de Canudos, Bahia, 2023
- Gráfico 12** - Percentual de Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de ensino, de Sobradinho, Bahia, 2023
- Gráfico 13** - Percentual da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na localização espacial Urbana e Rural na rede municipal de Canudos, Bahia, 2023

- Gráfico 14** - Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na localização espacial Urbana e Rural na rede municipal de Sobradinho, Bahia, 2023
- Gráfico 15** - Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Pública e Privada de Canudos, Bahia, 2023
- Gráfico 16** - Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede pública e privada de Sobradinho, Bahia, 2023
- Gráfico 17** - Evolução da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de Canudos, Bahia, ao longo dos anos 2014 a 2023
- Gráfico 18** - Evolução percentual da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de Sobradinho, Bahia, ao longo dos anos 2014 a 2023

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Cartograma com aspectos gerais do Território de Identidade Sertão do São Francisco (2016).....	25
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Conjunto de Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024)	59
Quadro 2 - Categorias de adequação da formação docente	64

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC-Formação	Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CINEB BRASIL	Classificação Internacional Normalizada de Educação Adaptada para cursos de Graduação e Sequenciais de Formação Específica do Brasil
CEE-BA	Conselho Estadual de Educação da Bahia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CTCC	Comissão Técnica de Classificação de Cursos
DCH III	Departamento de Ciências Humanas, Campus III
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EDUCERE	Grupo de Pesquisa Educação Contextualizada, Cultura e Território
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FLICAN	Feira Literária de Canudos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas e Estatísticas Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OBSERVE-TSSF	Observatório dos Indicadores da Gestão Educacional no Território do Sertão do São Francisco
OPNE	Observatório do Plano Nacional de Educação
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RESAB	Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEI	Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TI	Território de Identidade

TSSF	Território do Sertão do São Francisco
UIS-UNESCO	Instituto de Estatística da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 CAMINHO METODOLÓGICO	28
2.1 OS <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA: MEMÓRIA HISTÓRICA E PERTENCIMENTO EM CANUDOS E SOBRADINHO, BAHIA.....	33
2.1.1 CANUDOS, BAHIA	33
2.1.2 SOBRADINHO, BAHIA	37
3 A FORMAÇÃO DOCENTE ENQUANTO DIREITO NO BRASIL.....	41
3.1 AS LINHAS LEGAIS E A ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	42
3.2 DISCUSSÕES, PROBLEMÁTICAS E PROPOSIÇÕES DIANTE DO CENÁRIO DA ATUAÇÃO DOCENTE.....	51
3.3 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024).....	58
3.3.1 META 15 - ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE.....	61
4 ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE EM CANUDOS E SOBRADINHO 	67
4.1 VARIAÇÃO PERCENTUAL DA ADEQUAÇÃO DOCENTE DE CANUDOS E SOBRADINHO ENTRE OS ANOS 2014-2023	78
4.2 ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	84
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS	101

1 INTRODUÇÃO

É somente no âmbito da difusão da escola moderna que é possível entender o desenvolvimento da história da profissão docente – que foi se tornando cada vez mais diversificada e complexa – e as transformações pelas quais ela tem passado desde a sua origem (Vicentini; Lugli, 2009, p. 13).

Olhar para a história da formação docente é perceber que não se trata de um caminho linear, mas curvilíneo, plural e diverso como a constituição do país, sendo uma profissão imbricada nos conflitos de interesses político-sociais de cada época. As autoras Vicentini e Lugli (2009, p. 19-20) elucidam que a “[...] a história da profissão docente permitiria contar a história da escolarização de um ponto de vista que é, ao mesmo tempo, plural e único”. Portanto, falar em formação é pontuar que ela surge a partir da necessidade de escolarização. Nesse sentido, houve uma variedade de formações docentes, com condições específicas para atuação a depender do período, localização geográfica, tipo de vínculo, remuneração, entre outros aspectos.

No Brasil, o direito à formação do(a) profissional da educação é fruto de uma longa luta histórica, perpassando por diferentes maneiras de atuação, como: professor(a) leigo(a), aquele(a) que não possuía formação acadêmica para exercer a docência; professor(a) com a formação inicial de magistério; até chegar à exigência de uma formação em nível superior para legitimar a atuação da práxis docente. Nessa conjuntura, marcada por disputas de interesses de diversos grupos políticos e sociais, conforme nos instrui Saviani (2011), levou-se tempo até que a formação docente fosse percebida como um direito imprescindível para a práxis do exercício do ensino no Brasil.

Sobre os seus pilares iniciais, Julia (2001, p. 14) descreveu que três passos foram fundamentais para a estruturação de uma educação formal, sendo eles o “[...] espaço escolar, cursos graduados em níveis e corpo profissional específico”. Dessa forma, o ambiente escolar na dimensão que conhecemos hoje, com níveis de ensino divididos claramente, docentes com área de formação específica, prédio próprio, rotina, horários e currículos pré-definidos, gestão interna e externa, foi uma construção histórica paulatina, nascida junto às intensas mudanças ocorridas através da chegada da Idade Moderna.

Reitera-se que a necessidade de uma formação docente no Brasil surge junto à escola e ganha novos significados e papéis conforme cada período. No período colonial, por exemplo, as primeiras formas de escolarização formal foram através da educação jesuítica, que tinham por objetivo, proposto pela coroa portuguesa, catequizar os povos originários a fim de facilitar o processo de colonização do território brasileiro. Conforme Melo (2012, p. 18), esse sistema de educação foi modificado após a expulsão dos jesuítas do país pelo Marquês de Pombal em meados de 1759, “[...] com a intenção de redirecionar os objetivos da educação, desvinculando-os das ideias religiosas, servindo, assim, aos interesses comerciais do Estado”.

No século XIX, a partir da instauração da República, sucedeu-se a transição para uma organização social brasileira em forma de governo democrático. Nesse cenário de profunda transformação social e política, a luta em “[...] defesa da escolarização de todas as crianças foi ganhando força e fez com que o Estado passasse a ser visto como o responsável por essa atividade, devendo, dessa maneira, regulamentá-la e fiscalizá-la” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 12).

As autoras Vicentini e Lugli (2009, p. 12) descrevem que o processo de implementação da instituição escolar foi “[...] marcado por transformações políticas e sociais profundas e por inúmeros embates, a instituição escolar passou a ser considerada, na sociedade ocidental, a forma mais adequada de educar as futuras gerações”. Nesse contexto acalorado de criação de um espaço destinado ao ensino e a aprendizagem, surge o início da estruturação do trabalho docente no país.

A partir dessa brevíssima exposição da complexa fundação da educação brasileira, percebe-se que a função e a formação docente não são temas passados, embora atravesse séculos de continuidade e descontinuidade de processos históricos. A pauta abordada neste trabalho é atual, ainda permeada por lutas em busca de planos de carreira, valorização salarial, melhores condições de trabalho, problemas que perpassam as possibilidades de atuação até legitimar a atuação da práxis docente. Sob essa perspectiva, Vicentini e Lugli reforçam que a história do profissional docente:

[...] compreende a organização de um campo específico de atuação. Esse espaço de trabalho foi se tornando cada vez mais complexo, pois o sistema escolar passou a abranger instituições voltadas para diversos níveis e modalidades de ensino (Primário, médio, superior, profissional, de jovens e adultos, infantil etc.) E de natureza distinta (Burocráticas, acadêmicas, formativas, associativas e sindicais, públicas e particulares etc.). Tal estruturação não se deu sem conflitos, envolvendo inúmeras disputas travadas com vistas a definir e redefinir o papel dos professores em nosso país e seu estatuto socioprofissional, estabelecendo-se, assim, as condições para o desenvolvimento do seu trabalho (Vicentini; Lugli, 2009, p. 17).

A relação entre formação docente e contexto estrutural, historicamente, andaram lado a lado, diante das demandas sociais e políticas de cada período histórico do país. Essa diversificação das modalidades de ensino exigiu que os(as) docentes se adaptassem e voltassem suas formações às distintas realidades pedagógicas de atuação e, para cada uma delas, a história da educação conta que as condições da prática profissional eram distintas:

[...] À complexidade do campo de atuação dos professores, é preciso acrescentar a variabilidade existente no Brasil em decorrência da diversidade dos sistemas de ensino que foram construídos no decorrer de nossa história. Tal diversidade teve como marco legal fundador o Ato Adicional de 1834, que atribuiu às Províncias a responsabilidade pelo ensino primário, enquanto o secundário e superior ficaram a cargo do poder central. Após a instauração do governo republicano em 1889, essa divisão de responsabilidades foi mantida, levando cada estado a organizar o seu sistema de ensino primário de acordo com os recursos de que dispunha. (É preciso notar, entretanto, que houve, também, iniciativas estaduais com relação ao nível secundário, dada a escassez dos esforços do poder central, bem como iniciativas municipais no âmbito do ensino primário (Vicentini; Lugli, 2009, p. 18).

Diante do recorte destacado, é sublinhada a diferença entre as condições do trabalho docente a depender da localização, tipo e etapa de ensino. É válido pontuar que essa diversidade não está restrita à atualidade, mas possui matriz histórica, conforme discorreram as estudiosas do campo da história da educação. Nesse sentido, a adequação entre o modelo educacional proposto e as especificidades do ensino numa sociedade plural, em constante transformação, foi e continua sendo um ponto para a heterogeneidade de condições de atuação na realidade.

Desse modo, em 20 de dezembro de 1996, após essa extensa elaboração e grandes questionamentos, passou-se a ser obrigatório a exigência de uma formação ao nível superior, com graduação plena nas universidades e institutos como pré-requisito ao exercício da profissão docente no Brasil, através da

consolidação da Lei n.º 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, desde a sua efetivação enquanto política educacional macro, vem recebendo emendas e outras ampliações correspondentes às demandas sociais, de valor político, econômico e cultural.

Uma dessas ramificações legais é o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005 de 2014, que reúne diretrizes, metas e estratégias para educação no Brasil, na dimensão da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios, numa proposta de cooperação contínua. Nesse contexto, 20 Metas foram criadas a fim de organizar as ações voltadas à melhoria da qualidade da educação brasileira, bem como seu acesso, dentre elas, à Meta 15 - Profissionais de Educação, visando assegurar aos professores(as) uma formação específica em nível superior em conformidade com a área de conhecimento em que atuam.

O olhar analítico para o PNE, especialmente para a adequação da formação docente, enquanto um direito a ser garantido, é o tema desta dissertação. As discussões propostas aqui tiveram início no percurso formativo desta pesquisadora na graduação em Pedagogia e na participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), no âmbito Departamento de Ciências Humanas, Campus III da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Juazeiro. Os estudos foram iniciados como parte de um conjunto de dados coletados em relação ao Território de Identidade Sertão do São Francisco e se tornaram tema do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)¹. Naquele momento, o trabalho tinha como objetivo levantar dados sobre a Adequação da Formação Docente à área de atuação e da oferta de formação continuada dos municípios de Juazeiro e Campo Alegre de Lourdes, ambos no norte da Bahia. Dentre os resultados encontrados apontou-se um importante avanço para a etapa de Educação Infantil em Juazeiro, em 2021.

À época, o trabalho ainda demonstrou, a partir da análise dos indicadores da adequação em Juazeiro, a importância de ser mantida a superação do “desafio de atingir 10,9% para que se alcance o percentual máximo (100%) de seus profissionais nos indicadores de Adequação da Formação Docente em todas as cinco (05) categorias”, uma vez que os resultados também refletiram

¹ O TCC pode ser acessado no link <https://saberaberto.uneb.br/items/bb63e206-0f8b-401c-95d5-3f10d0930583/full>.

quanto aos aprendizados dos discentes, reiterando que esse campo educacional funciona numa rede entrelaçada de garantias para o alcance das condições de ensino e aprendizagem (Barbosa, 2022, p. 32).

Além disso, o trabalho apontou a preocupação com os baixos indicadores de Adequação da Formação Docente na etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental na rede municipal de Campo Alegre de Lourdes, com o percentual de 49,3% de profissionais atuantes no Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, e 34,3% preenchendo os indicadores do Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, que somados representaram 83,6%, número-indicador que requer atenção para ser modificado positivamente (Barbosa, 2022, p. 36).

Diante do percurso na Iniciação Científica, lacunas a respeito de outros municípios componentes do Território de Identidade Sertão do São Francisco não foram alcançadas e tornaram-se possibilidade a ser desenvolvida em outras pesquisas, análises e levantamentos no viés *Stricto Sensu*, como esta. Dentre as lacunas, é possível citar: a) a falta de aprofundamento por etapas escolares, com foco no Ensino Municipal (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental); b) cruzamento entre variáveis específicas como a adequação na rede pública municipal e privada; c) ênfase na zona urbana e rural²; d) evolução e tendências da Meta 15 ao longo dos anos.

Nesse sentido, entendemos que investigar os elementos da Adequação da Formação Docente é contribuir com a valorização do ofício desses(as) profissionais, tão imprescindíveis para a organização civilizatória, visto que estes(as) partilham, mediam e constroem saberes a partir da história da humanidade e novos paradigmas fundantes no processo de ensino e aprendizagem.

² Embora os indicadores ainda utilizem o termo “rural”, esta pesquisa, em alinhamento com as discussões críticas que levam a uma tomada de posição teórica e prática a respeito da Educação do Campo, utilizará a nomenclatura “campo” no decorrer do texto. Por isso, nos gráficos, o termo “rural” seguirá tal qual está nas plataformas oficiais, mas nas linhas do estudo, propriamente, o termo aparecerá dobrado, desta forma: “rural/campo”. Com isso, busca-se dar conta que a superação do termo rural já é indicada por estudiosos das demandas das comunidades do campo, a fim de tornar obsoleta a dicotomia firmada sobre a oposição rural/urbano. Sobre isso, recomenda-se: Caldart (2009) e Arroyo (2015).

Sob essas indicações, o conceito de adequação é avaliado no contexto de dois municípios interioranos do estado da Bahia, Canudos e Sobradinho, partindo de uma perspectiva local, buscando analisar as condições de atuação da profissão docente nessas redes municipais de educação localizadas na região do Semiárido Brasileiro. Com isso, a abordagem dos dois municípios do Território de Identidade Sertão do São Francisco procurou observar a garantia de um direito conquistado ao longo das lutas educacionais. Abrir-se para interpretar os dados e transformá-los em indicadores com a óptica qualitativa é contextualizar o macro com a realidade territorial local.

Ao levantar os dados educacionais abertos do Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE) no ano de 2021, foi percebido que o percentual de Adequação da Formação Docente nos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Canudos estava em 41,8%, arrazoando que a formação de 58,2% dos profissionais atuantes na rede possuía uma lacuna formativa. Os dados também indicaram que 42,6% são de docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluído em área diferente daquela que leciona (Brasil, 2021).

Nessa mesma perspectiva, o município de Sobradinho registrou, no ano de 2021, o percentual de 23,5% de profissionais atuantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental que não possuíam curso superior completo. Além disso, a maior parte dos profissionais da rede concentrou um percentual de 39,2% de docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluído em área diferente daquela que atua, demonstrando uma preocupação em indagar os fatores por trás desses dados (Brasil, 2021).

Considerando o contexto em que este trabalho foi desenvolvido, um conceito pautado em um paradigma, que dialoga com os Territórios Semiáridos, é a perspectiva emancipatória da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro (ECSAB), caracterizado por se ater aos problemas da descolonização dos saberes e de problemas de ordem política, dado que essa educação busca formar um sujeito crítico e interventor da realidade (Martins, 2006).

Diante do delineamento retratado, no ano de 2023, surgiram inquietações que desaguaram na construção de um estudo a ser desenvolvido no Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), buscando responder a seguinte questão: qual o panorama da garantia da Adequação da Formação Docente enquanto direito do(a) professor(a) em ofício no Território Sertão do São Francisco, particularmente nos municípios de Canudos e Sobradinho (Bahia), a partir dos dados do Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE)? Decorrentes desta questão principal, outras investigações emergiram, dentre elas: para além dos percentuais estatísticos, o que estes dados educacionais revelaram ao Semiárido como preceito para efetivação da adequação docente nos municípios?

Considerando essas decisões determinantes, o objetivo principal desta pesquisa foi analisar a evolução no panorama da adequação da formação docente, Meta 15, do Plano Nacional de Educação (PNE), aplicada aos municípios baianos de Canudos e Sobradinho, situados no Território de Identidade Sertão do São Francisco, no período de 2014 a 2023. De forma a alcançar o objetivo principal, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) conhecer, a partir da consulta a bancos de dados oficiais (dados primários), o percentual de Adequação da Formação Docente nos municípios de Canudos e Sobradinho, Bahia; b) analisar os resultados encontrados no que tange a Adequação da Formação Docente e garantia do direito à educação; c) refletir proposições que venham a contribuir com as políticas públicas acerca da Adequação da Formação Docente em Canudos e Sobradinho, Bahia.

A Adequação da Formação Docente analisada nesta pesquisa possui base estruturante no Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), especificamente na Meta 15, que visa assegurar que o(a) professor(a) da Educação Básica tenha formação específica de nível superior e que o(a) possibilite atuar em conformidade com sua área de conhecimento. Para isso, enfatiza as cinco categorias presentes de perfis docentes indicados pelos dados que acompanham o desenvolvimento dessa Meta no Brasil. Assim, não se trata de uma abordagem outra que reflete a formação de professores em ampla literatura ou vertentes, mas que permeia a própria Meta e demais políticas educacionais que a consolidaram historicamente no que toca o direito

dos profissionais da educação de alguns municípios pesquisados (Brasil, 2014, p. 12).

Ademais, é válido pontuar que a vigência do Plano Nacional de Educação (2014-2024) chegou ao final, e é importante acompanhar o percurso em busca de perceber as lacunas e desafios não alcançados e a serem preenchidos através do esforço entre a parceria estado e municípios, no compromisso com a formação dos educadores, que deem subsídios para refletir os caminhos futuros do novo Plano Nacional de Educação – PNE (2025-2034). Nesse sentido, perceber o que precisa de maiores manutenções, investimentos e incentivos nas políticas e estratégias que surtiram efeito e foram alcançadas conforme se estabeleceu no plano educacional do país.

Acompanhar o panorama da garantia à Adequação da Formação Docente enquanto direito do(a) educador(a) em ofício nos municípios de Canudos e Sobradinho, é compreender o cenário regional atrelado ao nacional em que os agentes educacionais estão imersos e sob quais condições históricas e atuais consolidam o exercício de seus trabalhos no ensino básico.

Diante disso, este estudo intenciona atrair discussões sobre a Adequação da Formação Docente considerando o paradigma da Educação Contextualizada, pois entendemos que o entrelaçamento entre ensino e aprendizagem fortalecida pelo pertencimento a uma cultura, no resgate crítico do passado, constrói uma nova percepção para o futuro da formação docente e suas respectivas atuações no âmbito dos contextos geográfico, natural, cultural, político e histórico, um lugar real e em movimento, vez que é “[...] dentro do mesmo que precisamos questionar também sobre que proposta de educação pode ajudar a consolidar as intenções de um novo projeto de desenvolvimento comprometido com as problemáticas que envolvem os povos e essa região” (Reis; Silva, 2019, p. 78-79), pautando uma educação no paradigma da convivência com essa região semiárida.

Como exemplo de organizações que desenvolvem estudos centrados nessa região, voltados a repensar os moldes de vivência nesse espaço, temos a Articulação Semiárido Brasileiro (ASA) e a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), que estabelecem novas movimentações para pensar a história e a especificidade do contexto do Semiárido Brasileiro nas esferas da educação, convivência, lutas e resistências (ASA, 2025).

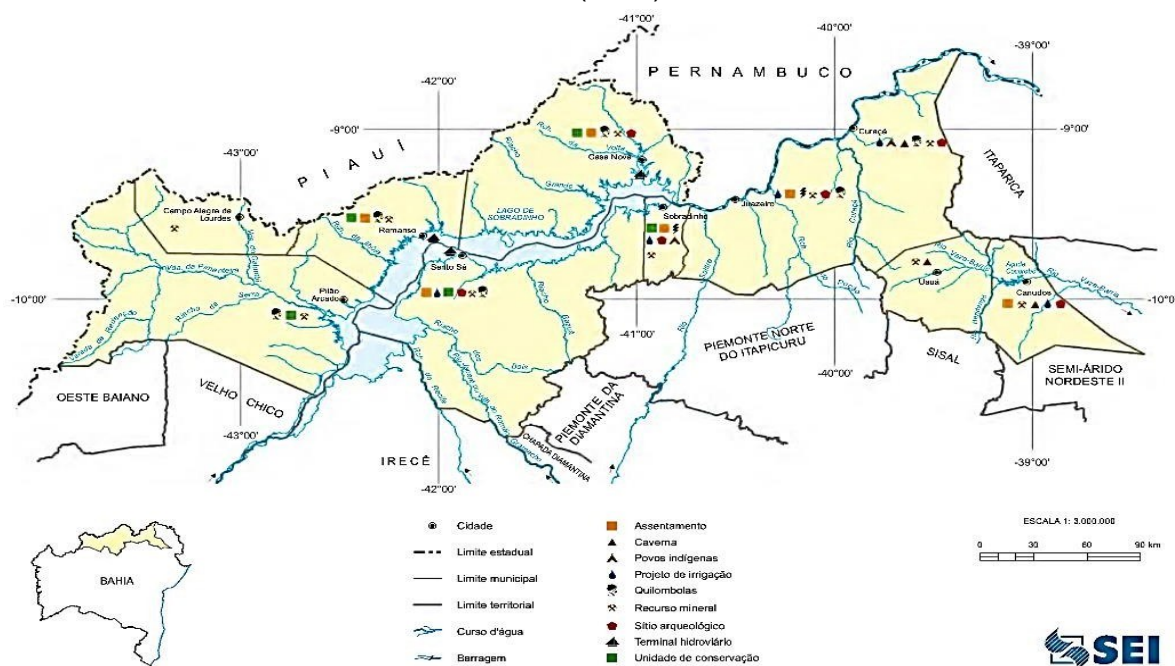
O Território de Identidade Sertão do São Francisco, cujo os municípios estudados fazem parte, ocupa aproximadamente 11% do território da Bahia e está inserido na Região Semiárida do Brasil, sendo banhado em sua maior parte pela Bacia Hidrográfica do São Francisco, com destaque aos espelhos d'água composto pelos lagos das barragens Cocorobó, Pinhões e Sobradinho. Possui como bioma predominante a Caatinga Arbórea, sendo este um bioma exclusivamente brasileiro (Bahia, 2018).

Os municípios Canudos e Sobradinho não estão próximos dentro do território, no entanto, ambos guardam uma memória histórica singular permeada por grandes projetos como as construções de barragens, gerando uma herança objetiva-concreta e objetiva-imaginária, advindas dessas construções que foram realizadas em nome de um progresso que não mediu os impactos sociais, políticos e culturais ocasionados na vida dos sujeitos.

Os municípios nos levam a refletir como as ações humanas podem impactar o desenvolvimento e/ou causar descompassos em uma determinada cultura e sua população.

A seguir, o Cartograma revela a localização e características dos municípios escolhidos para análise.

Figura 1 - Cartograma com aspectos gerais do Território de Identidade Sertão do São Francisco (2016)



Fonte: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia – SEI (Bahia, 2016)

A Figura 1 ilustra os principais aspectos geográficos, sociais e econômicos do Território de Identidade do Sertão do São Francisco. Em Canudos, é possível observar uma diversidade de elementos que compõem a paisagem e a dinâmica local, com a presença de assentamentos, recursos minerais, cavernas, projetos de irrigação e sítios arqueológicos que guardam vestígios da história e cultura local. Em Sobradinho, por sua vez, a variedade de características geográficas e socioeconômicas também é significativa. O município conta com unidades de conservação, assentamentos, projeto de irrigação, sítio arqueológico, recursos minerais e a presença de um passado ancestral com os povos indígenas, que marcam sua história local.

Diante da comunicação realizada até aqui, o presente trabalho está estruturado em 5 capítulos. Consideramos a **Introdução** como o primeiro capítulo, onde foram incluídos autores para estruturação e descrição de elementos basilares para a apresentação da temática desenvolvida.

No segundo capítulo, **Caminho Metodológico**, tratamos do percurso necessário para a elaboração desta pesquisa, de natureza qualitativa, delineada pelo método documental e descritiva, com os dados tratados a partir da análise do conteúdo. Tendo como base os dados coletados nas fontes primárias e *sites* educacionais disponíveis oficialmente, como o do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), fonte foi fundamental para o desenvolvimento do estudo. Além disso, o capítulo apresenta os *lôcus* da pesquisa com um resgate detalhado dos aspectos sócio-político-cultural dos municípios de Canudos e Sobradinho, em que a Adequação da Formação Docente será analisada.

No terceiro capítulo, **A formação docente enquanto direito no Brasil**, fundamenta e discute o percurso histórico da formação como direito no Brasil, diante das linhas legais estruturantes que levam à materialização da Meta 15 da Adequação da Formação Docente enquanto direito do(a) profissional em serviço a ser garantido nos municípios. Portanto, este capítulo dá conta da dimensão burocrática da meta, remontando seu surgimento, proposições e acompanhamento através do recorte do *lôcus* da pesquisa, identificando tendências e variações, bem como possíveis estratégias publicadas sobre as políticas educacionais locais e nacionais, que buscam garantir os direitos necessários perante a atuação dos profissionais da docência, o que mais tarde

dará embasamento para analisar o que, de fato, evoluiu ao longo do período analisado (2014-2023) e as lacunas que ainda precisam ser sanadas nos referidos municípios.

No quarto capítulo, **Adequação da Formação Docente em Canudos e Sobradinho**, abordamos os resultados da pesquisa e a análise dos achados sobre a Adequação da Formação Docente nas redes municipais de ensino de Canudos e Sobradinho, levando em consideração o delineamento por etapa escolar, com ênfase na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O capítulo está acrescido de discussões teóricas sobre os indicadores, pautando a Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro (ECSAB) como um caminho que fortalece a formação.

No quinto e último capítulo, **Considerações finais**, apresenta-se as inferências e reflexões advindas do percurso trilhado na pesquisa e as considerações finais sobre os resultados que foram encontrados. Pós-considerações, seguem todas as referências utilizadas na construção da pesquisa.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

[...] o homem é, por natureza, um animal curioso. Desde que nasce interage com a natureza e os objetos à sua volta, interpretando o universo a partir das referências sociais e culturais do meio em que vive (Fonseca, 2002, p. 10).

Para a consolidação da pesquisa, sob objetivo de analisar a evolução no panorama da adequação da formação docente, Meta 15, do Plano Nacional de Educação (PNE), aplicada aos municípios baianos de Canudos e Sobradinho, situados no Território de Identidade Sertão do São Francisco, no período 2014 a 2023, buscamos um caminho estruturado numa abordagem qualitativa, delineada em documental e descritiva, com aplicação da análise de conteúdo no tratamento dos dados coletados.

No intuito de dar respaldo aos desdobramentos, estruturação da pesquisa e considerações metodológicas, o apoio teórico de estudiosos se fizeram necessários, dentre eles: Gomes (2002); Minayo (2002); Bauer e Gaskell (2008); Richardson (2012); Sampieri, Collado e Lucio (2013) e Gil (2017).

Minayo (2002, p. 22) define a pesquisa qualitativa como uma abordagem que “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas”, em que “[...] corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” que implicam nas interpretações das dinâmicas sociais.

A partir dessas premissas, Gil (2017, p. 40), acrescenta que se passou “[...] a reconhecer as pesquisas qualitativas como distintas das quantitativas em decorrência, principalmente, da adoção do enfoque interpretativista”, o que rompe com uma lógica de avaliação somente quantitativa. Diante disso, a pesquisa de natureza qualitativa é amplamente utilizada nos campos das ciências sociais e humanas, uma vez que as relações sociais possuem complexidades, que requer processos interpretativos passíveis de serem contextualizados, para além de protocolos quantitativos mais voltados a estudos do campo de outras ciências, a exemplo das exatas.

Embora, em um primeiro olhar, as representações gráficas e variações apresentadas possam sugerir uma abordagem quantitativa ou até mesmo uma pesquisa de natureza quali-quantitativa, esta investigação, é na verdade, de

caráter qualitativo, porque utiliza dados quantitativos já existentes, que serão analisados e interpretados sob o viés da abordagem qualitativa.

O delineamento é documental, uma vez que se utiliza de documentos previamente existentes como fonte primária de dados. O autor Richardson (2012, p. 228) narra que a partir das civilizações organizadas na forma de comunicação escrita, ampliou-se a capacidade de preservar informações ao longo do tempo, permitindo uma análise posterior da “[...] transmissão do fenômeno de uma pessoa para outra, ou através de gerações, sem perder a confiabilidade da primeira informação”. Esse é um elemento chave desse tipo de pesquisa.

Ao definir os aspectos de uma pesquisa documental, observa-se que essa se assemelha às de cunho bibliográfico, no entanto, se distinguem, principalmente, na origem das fontes dos materiais obtidos:

[...] A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em material elaborado por autores com o propósito específico de ser lido por públicos específicos. Já a pesquisa documental vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação etc. Mas há fontes que ora são consideradas bibliográficas, ora documentais. Por exemplo, relatos de pesquisas, relatórios e boletins e jornais de empresas, atos jurídicos, compilações estatísticas etc. (Gil, 2017, p. 33).

Após essa distinção inicial, destaca-se que os dados documentais estatísticos são de arquivos públicos oficiais, coletados de forma macro, contendo informações de todos os municípios do país a respeito da adequação da formação docente, a partir da plataforma digital do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Esses dados foram trabalhados considerando o objetivo da pesquisa, portanto, analisando-os na forma contextual dos municípios de Canudos e Sobradinho.

Partindo disso e do fato da pesquisa ser amparada por dados públicos oficiais do governo brasileiro, a questão da segurança e confiabilidade diante das plataformas escolhidas é ponto elementar. Sobre isso, Richardson (2012, p. 228) acrescenta que “os órgãos públicos e privados mantêm um registro ordenado e regular dos acontecimentos mais importantes da vida social”. Os dados disponibilizados pelo INEP, neste sentido, são registros que preservam informações relevantes do campo educacional do país.

Como desdobramento deste caminho metodológico, destacamos o foco da pesquisa como descritiva, em razão da necessidade de especificar o processo de maneira a alcançar a compreensão da Meta 15 no contexto dos dois municípios. Sampieri et al (2013, p. 102) define que no alcance descritivo, o(a) pesquisador(a) tem como objetivo “[...] especificar as propriedades, as características e os perfis de pessoas, grupos, comunidades, processos, objetivos ou qualquer outro fenômeno que se submeta a uma análise”. Assim, na perspectiva de uma abordagem qualitativa como essa, a descrição fornece detalhes sobre o fenômeno investigado, elucidando de onde vêm os dados, etapas de identificação, localização das fontes e demais características que visam o entendimento para análise posterior.

Com essa perspectiva, a Meta 15 do PNE foi produzida pelo Ministério da Educação – MEC, em colaboração com o Conselho Nacional de Educação – CNE e diversos especialistas da área da educação, e também com a participação de educadores, pesquisadores, gestores públicos e representantes da sociedade civil. Os dados documentais para o acompanhamento anual da evolução dos indicadores foram viabilizados por meio dos dados do Censo Escolar da Educação Básica, coordenado pelo INEP. A junção desses elementos deu base para a elaboração de cinco categorias de perfis docentes avaliados por essa meta, sendo elas:

Grupo 1 - Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído; Grupo 2 - Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica; Grupo 3 - Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado em disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona; Grupo 4 - Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores; e Grupo 5 - Docentes que não possuem curso superior completo (Brasil, 2014, p. 18).

Nas linhas dessa descrição, outra etapa necessária após a identificação das fontes foi a coleta dos dados basilares. A coleta de dados iniciou em 14 de abril de 2023, no site do INEP, na seção “Acesso à Informação” > “Dados Abertos” > “Indicadores Educacionais” > “adequação da Formação Docente”. Os dados foram originalmente publicados em 21 de outubro de 2020 e atualizados em 07 de fevereiro de 2023.

Em 6 de junho de 2024, foi realizada uma nova busca para incluir os dados atualizados do ano de 2023, que foram disponibilizados em 22 de fevereiro de 2024. Junto aos dados, foram baixadas quatro Notas técnicas: “Nota Técnica | Atualização em campos de filtragem no Indicador de adequação da Formação do Docente”; “Nota informativa sobre a retificação dos dados de AFD 2020”; “Nota Técnica | Indicador de adequação da formação do docente da educação básica”; e “Nota Técnica | Atualização da metodologia de cálculo do indicador de adequação da formação do docente em 2020 (Cine Brasil)”. Essas Notas foram essenciais para preservar a integridade dos dados e elucidar as categorizações e percentuais possíveis nos recortes subsequentes dos dados para os municípios (INEP, 2024, p. 1).

Ao todo, foram coletadas dez tabelas referentes à Meta 15, uma para cada ano. As tabelas foram organizadas da seguinte forma: T1 – 2014, T2 – 2015, T3 – 2016, T4 – 2017, T5 – 2018, T6 – 2019, T7 – 2020, T8 – 2021, T9 – 2022, T10 – 2023. Após o download e a organização dos dados, utilizamos o programa Excel para criar novos documentos, extraindo fielmente os dados específicos dos municípios.

No que diz respeito aos procedimentos de análise dos dados, Bauer e Gaskell (2008, p. 24) discorrem que “[...] os dados não falam por si mesmos, mesmo que sejam processados cuidadosamente”. Assim, para compreender as informações contidas nesses dados coletados foi utilizado a técnica da análise temática, que é parte da análise do conteúdo proposta por Bardin (2011, p. 15):

[...] Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem.

Gomes (2022, p. 74) acrescenta que uma das funções da análise diz respeito “à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”. Nessa dinâmica, visa-se interpretar e compreender significados desse material, preservando o rigor científico. Para tanto, a sistematização passou por desmembramentos temáticos, classificações e criação de categorias, vinculadas ao tema central da análise, sendo organizado em fases cronológicas: a pré-análise, a exploração do

material, e por último, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2011).

A fase da pré-análise englobou as leituras flutuantes do material recolhido. Para isso, foram abertos todos os documentos colhidos, registrando-se impressões e formando categorias prévias a respeito do que foi coletado, traçando delimitações por etapa escolar, ano, tipo de rede municipal (pública e privada) e localização (urbano e campo), cumprindo assim, o critério da *exaustividade*. Os documentos que foram incluídos na amostra obedeceram ao critério também da *representatividade* sendo separada uma parte representativa do conjunto inicial de dados, e o da *homogeneidade*, ou seja, as delimitações traçadas foram aplicadas a ambos os municípios, preservando o mesmo tipo de parâmetros, de modo a evitar particularidades nas informações.

Essas delimitações levaram a um *corpus* (conjunto de documentos escolhidos) estruturado para análise, possibilitando posteriormente a organização e elaboração de indicadores mais precisos a respeito da Adequação da Formação Docente em alinhamento com o objetivo estabelecido, dando direções para os próximos passos e fechando o critério de *pertinência*. Ademais, não foram utilizados procedimentos fechados com técnicas essencialmente taxonômicas, mas sim procedimentos de exploração, quando “[...] permitem, a partir dos próprios textos, apreender as ligações entre as diferentes variáveis” (Bardin, 2011, p. 129).

No passo de *referenciação dos índices* e a *elaboração de indicadores* foram identificados os elementos significativos no conteúdo dos dados, e transformados em indicadores, preservando, as definições, inferências e aplicando um pré-teste de certificação da pertinência e nitidez das variáveis postas sob o material que foi recortado. Desta maneira, traçamos recortes para as duas primeiras etapas escolares: Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e Anos Iniciais do Ensino Fundamental em ambos os municípios (Canudos e Sobradinho), considerando: cruzamento das variáveis específicas (Rede pública e privada de ensino; e localização urbana e campo) e variação percentual entre os anos (2014-2023).

A segunda grande fase de exploração do material foi a fase da análise propriamente, momento em que as diferentes operações da fase anterior foram aplicadas. Para tanto, Bardin (2011, p. 131) relata que é uma fase longa “[...] que

consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” na fase anterior de pré-análise.

Em suma, chegou-se na última fase de desenvolvimento da análise, o *tratamento dos resultados e interpretações*. Nela, foram realizadas as operações estatísticas necessárias, feita a síntese e seleção dos resultados, inferências e a interpretação do que se foi desvelado pelas minúcias dos dados e à luz do aporte teórico em relação à temática, possibilitando compreender e analisar os significados.

2.1 Os *lócus* da pesquisa: memória histórica e pertencimento em Canudos e Sobradinho, Bahia

Os municípios de Canudos e Sobradinho possuem uma história significativa que influencia até o presente a identidade e o pertencimento de seus habitantes. Canudos, conhecido mundialmente pela resistência popular no início da implantação da República no Brasil, carrega viva sua memória histórica manifestada nas narrativas que atravessam múltiplos campos do conhecimento, entre os quais o educacional. Já Sobradinho, com sua forte relação com o Rio São Francisco e o processo de modernização da região, reflete o impacto da transformação socioeconômica e das mudanças no modo de vida da população residente na Borda do Lago.

Assim, ao apresentar esses *lócus*, busca-se apresentar não apenas dados educacionais isolados dessas localidades, mas também alinhar com a perspectiva de uma educação que dialoga com o contexto local, resgatando seus elementos históricos e culturais que moldam as experiências e a identidade dos habitantes, reforçando o sentimento de pertencimento que vai além do tempo e das adversidades enfrentadas pelas comunidades.

2.1.1 Canudos, Bahia

O município de Canudos, na Bahia, marca a história local e nacional em meados dos anos 1896/97, quando reuniu um número significativo de pessoas guiadas por Antônio Conselheiro, natural do Ceará, que após um enredo familiar tradicional e um casamento dramático, passou a viver de andanças sem destino

definido pelos sertões nordestinos, em uma mistura de humildade e fé, a mesma que propagava.

Em meio às jornadas, construiu igrejas e também certa popularidade pelos lugares que passou, reunindo fieis, que, juntando a fé e a situação social desesperançosa da época, levou muitos(as) sertanejos(as) a seguir a promessa de melhores condições de vida, buscando refúgio numa vivência coletiva. Por esse motivo, o Estado recém instaurado sob a forma da Primeira República, tinha a figura de Antônio Conselheiro como uma ameaça a si (Bernucci, 2022).

Nesse cenário, é possível perceber o espírito social da época e as condições sertanejas, onde as pessoas buscavam vivenciar um lugar diferente das condições escassas de fome, miséria, dificuldade de moradia e acesso à terra pelos menos favorecidos, consolidadas pela herança do período colonial e da escravidão. Pode-se dizer que Canudos, naquela época, também é resultante das inúmeras agruras sociais, pois a reunião de pessoas que passou a seguir Conselheiro buscava um senso de comunidade, por isso, às margens do Rio Vaza Barris, montaram o conhecido Arraial de Canudos.

Para Cunha (2022, p. 29, nota 6), Antônio Conselheiro é, dentre outras definições, uma síntese, no que se refere a figura que representou “[...] um conjunto dos caracteres individuais de um grupo enfeixados num único indivíduo”, na medida em que, embora seja singular, é também representação de um coletivo nesse determinado espaço e tempo da vivência sertaneja.

O desfecho do grupo de pessoas que seguiu e constituiu Canudos veio de forma violenta, marcado por um confronto entre civis e o próprio Estado, evidenciando o contraste entre o mundo “rural” do sertão e a área urbanizada dos grandes centros, como o Rio de Janeiro. A Guerra de Canudos – ou, como é mais conhecido, Massacre de Canudos –, deixou uma grande impressão na história brasileira, considerando a discrepância entre as forças populares e seus instrumentos de resistência diante das forças estatais e seus armamentos letais. No epicentro do conflito, o próprio clima foi utilizado como instrumento das batalhas pelo povo local, dada a vegetação e morros predominantes no bioma da Caatinga, pouco conhecido pelas expedições militares. Mas, apesar da resistência, Antônio Conselheiro e a comunidade canudense foram derrotados.

Os acontecimentos em Canudos foram amplamente narrados no livro *Os Sertões*, publicado inicialmente em 1902, por Euclides da Cunha. E embora hoje

sejam tecidas críticas sobre a total veracidade e parcialidade do escrito, ainda é uma referência importante para compreender os entrelaçamentos complexos que permearam a organização da sociedade à margem do sistema vigente, liderada por Antônio Conselheiro:

Canudos não se rendeu. Exemplo único em toda a história, resistiu até o esgotamento completo. Expugnado palmo a palmo, na precisão integral do termo, caiu no dia 5, ao entardecer, quando caíram os seus últimos defensores, que todos morreram. Eram quatro apenas: um velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam raivosamente cinco mil soldados (Cunha, 2022. p. 704).

Nesse conflito, houve um alto custo humano envolvido na campanha de desmonte de Canudos, desvelando uma luta por condições mais dignas de sobrevivência diante da lacuna de um país dividido entre o epicentro de poder dos grandes centros e as comunidades nos territórios distantes, marcando as gerações sertanejas e também a memória coletiva do Brasil. Cabe ressaltar que a memória coletiva é uma forma de resistir, pois a partir dela Canudos ressurgiu e ramificou sua história, possibilitando que os poucos sobreviventes construíssem algo para além da guerra, organizando o que restou de suas vidas naquelas terras, vindo posteriormente a se chamar de segunda Canudos. Como narra Reis e Mendes (2020, p. 106-107):

[...] Alguns sobreviventes reuniram os vestígios das pedras e ali, naquele mesmo território geográfico, reconstruíram suas moradas. É a segunda Canudos que ressurgiu, agora sem o comando de Antônio Conselheiro, mas com as mãos das vítimas de um crime bárbaro, perpetrado por brasileiros contra brasileiros. E a nova cidade se refaz, dessa vez submetida aos sistemas da nova República, mas recontando sua história com sua própria voz: lá, Antônio Conselheiro não era tido como louco ou fanático, e Belo Monte nunca foi um recôndito de criminosos, como assim desenhara Euclides da Cunha e tantos outros.

Através da escrita do livro *Os sertões*, acabou-se por perpetuar no imaginário popular uma distorção sobre os sertanejos e o próprio Sertão, dada a caracterização desvinculada do contexto real, o que outros autores pós-Euclides, interessados em perceber o quadro complexo do território sertanejo e dos seus sujeitos, trataram de ressignificar e propagar pelo país.

Tratando de fatos importantes, acontecidos já na segunda Canudos, podemos elencar o açude construído na região de Cocorobó entre os anos de 1951 e 1968. Embora a água seja um recurso natural inerente à vida, quando

seu curso é represado ou sofre interferência humana, precisa-se de um manejo responsável para que no lugar de solucionar o problema da escassez em determinada região, faça submergir a população presente naquele território, como ocorrido na cidade de que tratamos.

O desfecho da segunda Canudos se deu submersa nas águas do açude, mas apesar do cenário, o município, mais uma vez, não se rendeu às ações governamentais análogas à necropolítica³ nem às adversidades do tempo. Ergueu-se uma terceira Canudos, que dura até o presente.

Assim, passados quase um século após a guerra, grupos de estudiosos e antropólogos passaram a encontrar evidências iconográficas na arqueologia da história de Canudos, sendo possível levantar artefatos, fragmentos e evidências detalhadas, atualmente expostas no Parque Estadual de Canudos, compondo um acervo arqueológico. Esse levantamento inicial contribuiu com o conhecimento sistematizado sobre a primeira e a segunda Canudos, o que depois veio a ser base de dados para estudos mais recentes sobre o município (UNEB, 1996).

A recente Canudos, à exemplo de suas versões passadas, está organizada em volta da sua própria gente. Em uma visita técnica à Feira Literária de Canudos (FLICAN) nos dias 17, 18 e 19 de maio do ano de 2023, foi possível observar que a memória coletiva perpassa a Educação informal, a Educação Básica e a Educação Superior, uma vez que a cidade recebe muitos pesquisadores e desenvolvimentos acadêmicos, no qual a história regional é ponto de partida para Canudos se localizar no mundo, utilizando-se dos aparatos culturais para a preservação da identidade.

Na visita realizada à cidade, foi possível conhecer o Memorial Antônio Conselheiro, apresentado pelo diretor Luiz Paulo Almeida Neiva⁴ e o Auditório José Calasans, que em seu nome homenageia um dos professores⁵ pioneiros

³ O conceito de necropolítica, desenvolvido por Achille Mbembe, faz referência ao uso do poder social e político para determinar quem tem o direito à vida, ou não, a partir da distribuição desigual das oportunidades, exclusão e violação de certos grupos sociais.

⁴ Diretor do Campus Avançado de Canudos, parte da multicampi da Universidade do Estado da Bahia – UNEB (2023).

⁵ José Calasans Brandão da Silva nasceu em Aracaju (SE). Bacharel em Direito, tornou-se docente-livre de História do Brasil da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia. Atuou em diversas atividades no âmbito da cultura. Foi delegado

nos estudos iniciais de categorização do Parque Arqueológico e da ressignificação da primeira Canudos e do seu povo. Durante a visita, caminhamos para observar a exposição distribuída em cartazes suspensos nos corredores, exposições permanentes com informações cronológicas, curiosidades a respeito da guerra e da geografia local. Como resumiu Mendes (2020, p. 192):

Dentro de Canudos, existe um mundo inteiro. É um mundo diverso, complexo, contraditório e polifônico. É possível encará-lo sob a ótica de diversas lentes: a lente euclidiana que, embora embebida de crenças positivistas e deterministas, amplifica e denuncia uma das maiores barbáries do país; a lente conselheirista, revestida de vozes e memórias sertanejas potentes; e a própria lente subjetiva, mediada pelas limitações e possibilidades daqueles que se dispõem a olhar para a cidade e para os seus.

A partir dessa apresentação do contexto, para além da análise documental dos dados dispostos adiante, pontua-se que Canudos segue sendo contada por muitas ópticas e mãos, segue resistindo e ressignificando, mas, sobretudo, dando continuidade à memória popular em outros campos, como o na educação, na cultura, em um exemplo de como podem ser trabalhados direcionamentos às vistas de um contexto histórico para discutir a configuração social presente, buscando construir novas perspectivas para o futuro dos(as) sertanejos(as) do município.

2.1.2 Sobradinho, Bahia

A história do município de Sobradinho está imbricada à construção de uma represa a partir das águas do Rio São Francisco, o conhecido Lago de Sobradinho, um dos maiores do mundo. A autora Estrela (2010) analisou o impacto simbólico da construção da barragem no imaginário dos sertanejos ribeirinhos da região de Sobradinho. A construção dessa barragem, que resultou no alagamento da área original do município baiano, passa a ser percebida para

do Serviço do patrimônio Histórico Artístico Nacional em Sergipe, delegado do SENAC em Sergipe e também na Bahia, foi professor catedrático de História Moderna e Contemporânea da Faculdade de Filosofia da Bahia e profundo conhecedor da história de Canudos. Para saber mais, recomenda-se: Boaventura, Edivaldo. José Calasans, o patrono de Canudos. **Revista Canudos**. O Centenário de um Clássico: OS SERTÕES (1902-2002). v. 6, n. 1, p. 19-23, set. 2002.

além de uma obra física devido ao seu impacto no imaginário e simbólico dos habitantes da região.

A construção do lago, foi influenciada por tramas políticas, esteve atrelado às promessas desenvolvimentistas para a região e o deslocamento em massa da população que vivia à borda do lago, que tiveram seu modo de vida, casas, plantações, cemitérios e histórias levados na força das águas (Moreira, 2018). Esse ocorrido virou fonte de criação para muitas áreas, dentre essas, a canção dos Compositores Guttemberg Nery Guarabyra Filho e Luiz Carlos Pereira Sa (1977):

[...] Adeus Remanso, Casa Nova, Sento-Sé
Adeus Pilão Arcado vem o rio te engolir
Debaixo d'água lá se vai a vida inteira
Por cima da cachoeira o gaiola vai subir
Vai ter barragem no salto do Sobradinho
E o povo vai-se embora com medo de se afogar.

O trecho destacado revela o deslocamento da comunidade e o sentimento do povo que ali residia. Estrela (2010) entrevistou muitos dos moradores expropriados da barragem e descreveu a inquietação que se intensificou na região, com famílias que se deslocaram às pressas com medo de serem levadas pelas águas. Algumas pessoas resistiram e ficaram, outras tentaram retornar às terras que escaparam à inundação, mas estas já haviam sido griladas, configurando, assim, um grande conflito, em que o lado fragilizado foi, e continua sendo, a classe popular.

Em nome de uma ideia desenvolvimentista, as intencionalidades de construir uma barragem ao custo de desabrigar, expulsar e causar a morte da comunidade é questionável. Sobre isso Reis e Mendes (2020, p. 65), discorre que:

[...] As águas, que para tantos sertões representam salvação, para outros pode significar o jazigo de uma vida inteira. Quais são os mortos que passam a viver debaixo delas, afinal? São os parentes idos, as memórias, as interações, as relações de vizinhança, os símbolos, os causos. Trata-se de mortes reais e simbólicas, inundadas por uma ideia questionável de progresso.

Estrela (2010, p. 265) agrega que a obra desenvolvimentista deslocou cerca de 70 mil pessoas, que “[...] tiveram suas vidas subvertidas nos novos espaços para os quais foram empurrados, atendendo aos ditames da expansão

capitalista”. A construção da barragem desorganizou a cultura e o modo de existir de um povo, deixando como herança o medo, que inclusive, permanece no imaginário da população.

Não raramente, pode-se ver reportagens como a do jornalista Brito (2023), sintetizada na manchete “É falso que a barragem de Sobradinho estaria se rompendo”. Isso sugere pensar que a história não está localizada apenas no passado, mas sustenta condições práticas do agora, como uma cartografia que pode ser utilizada para construir um novo futuro. Esta mesma cartografia e as relações que decanta, constitui o contexto social, político e cultural de um município que ressoa também no processo de ensino e de aprendizagem.

Dentro disso, a Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF) construiu, à época da construção da barragem, dois bairros equipados para abrigar os profissionais liberais da engenharia, da educação, médicos e toda mão de obra especializada, acomodando-os nas Vilas Santana e São Francisco. Paralelo a estes, em realidade distinta, amontoavam-se pessoas advindas de diversas regiões do país para serem operários na obra, abrigados em barracos improvisados de papelão e casas de taipa. Essa aglomeração se tornou a conhecida Vila São Joaquim. A divisão concreta e imaginária das vilas do município, categorizando os limites de classe, gerou uma divisão nítida entre os povos, deixando como herança a estigmatização dos sujeitos de determinadas localidades, coisa que se perpetua mesmo nos pós barragem (Kestering; Kestering, 2014).

Apesar dessa bagagem violenta e de injustiça social, Sobradinho possui uma longa raiz histórica e cultural para além do atravessamento da construção da barragem, vistas à ancestralidade dos povos indígenas da tribo Tamoquins, responsáveis por deixaram à comunidade atual uma herança cultural ancestral. Na região é possível encontrar ainda marcas visíveis dos “[...] remanescentes de grupos pré-coloniais, que deixaram impressos, nas serras próximas, muitos painéis de pintura rupestre” (Kestering; Kestering, 2014, p. 50), que servem como testemunhos para contar a história da presença humana antiga no Semiárido Brasileiro, muito antes da chegada de colonizadores europeus.

A fim da preservação, essa história ancestral vem sendo resgatada. A professora e escritora Maria Rita Souza (2022), nascida entre essa fervorosa constituição da vida nas bordas do lago, inspirou-se no resgate dessa memória

cultural histórica para escrever *A Lenda do Lago* com uma linguagem voltada ao público infantil, acentuando nas novas gerações o resgate da identidade, do pertencimento e da presença indígena na região.

Os autores Reis e Silva (2019, p. 70), no texto *Em defesa da contextualização dos processos educativos e da convivência com o Semiárido Brasileiro*, chamam atenção para o pensar a Educação Contextualizada, uma vez que está baseado nas “questões reais do mundo em que a escola está inserida”, observando o lugar, as condições materiais do trabalho docente, o funcionamento das escolas e a articulação entre as experiências internas e externas ao espaço formativo.

Assim a apresentação dos *lôcus* por via de um resgate do contexto histórico e cultural, serviu como pano de fundo para entender o contexto social em que os indicadores levantados se aplicam, aguçando uma análise com uma visão mais aprofundada das condições, potencialidades e desafios que os municípios enfrentaram além dos percentuais mensuráveis. Resgatar esse contexto contribui no entendimento das especificidades locais e em suas implicações no processo educacional, possibilitando a sugestão de estratégias mais eficazes, horizontais e contextualizadas.

3 A FORMAÇÃO DOCENTE ENQUANTO DIREITO NO BRASIL

[...] é impossível contar a história dos professores, no Brasil, como se eles constituíssem uma categoria homogênea (Vicentini; Lugli, 2009, p. 19).

A discussão dos fundamentos teóricos nesta pesquisa segue um percurso histórico, partindo da compreensão de que os desafios envolvendo a formação docente no Brasil não são recentes. Neste primeiro momento, adentraremos nas linhas legais da formação docente e avançaremos até o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e a Meta 15, que propõe a Adequação da Formação Docente como um indicador educacional. As discussões traçadas corroboram os resultados obtidos, principalmente, nas dimensões política, econômica, cultural. Também consideramos a proposta curricular da Educação Contextualizada para a Convivência com Semiárido Brasileiro (ECSAB) ao que toca o pertencimento das localidades dos municípios de Canudos e Sobradinho, na Bahia.

Com essa organização, as linhas teóricas e legais foram fundamentais para contextualizar e entender o percurso até a política que estabelece a Adequação da Formação Docente e também no ampliar do olhar para os dois municípios interioranos analisados na pesquisa. Esses municípios possuem todo um contexto histórico, cultural, nacional e local, que implica no processo de ensino e aprendizagem quando se pensa numa educação que não desconsidera o contexto ao qual a produz.

Desse modo, buscar enxergar o(a) profissional(a) atuante na rede educacional como um dos pilares fundamentais na construção de uma rede de ensino, como seres capazes e autônomos de inferir/sugerir diante da complexidade de seus ofícios, torna-se fundamental que estes tenham garantias no exercício de sua práxis pedagógica.

A história local testemunha que por muito tempo a região semiárida teve na “culpabilidade da natureza um artifício ideológico usado para encobrir as questões estruturais geradoras da miséria” (Silva, 2003, p. 380). A partir de olhares apurados, tais como Pimentel (2002), Martins (2006), RESAB (2006), Moreira (2018), Reis e Silva (2019), e tantos outros estudiosos desse território historicamente marginalizado, foi desvelado que as injustiças sociais dessa região tinham mais relação com as políticas implantadas de programas assistencialistas e verticais, descontextualizados advindos de um paradigma

dominante a serem implantados, desconsiderando a produção da existência do contexto social.

Nesse sentido, os municípios de Canudos e Sobradinho, como partes do Semiárido Brasileiro (SAB), foram atravessados por injustiças sociais e, da mesma forma, por resistências que movimentam suas terras e recontam a história por uma perspectiva outra, antes silenciadas, configurado um processo alinhado à decolonialidade do poder, do saber, do ser e da natureza (Silva, 2013).

Na ordem dessas ideias, se assumirmos o contexto social como propulsor para a leitura de qualquer campo específico dessa mesma sociedade, então é correto assumir que a educação e a formação docente de Canudos e Sobradinho não saíram ilesas, uma vez que estiveram atadas às minúcias de suas próprias configurações sociais e possuem gênese histórica acentuada nas disputas políticas. É preciso, porém, um olhar atento sobre os agentes comprometidos com a educação, como defende Reis (2022, p. 52), para que haja a valorização docente, sendo essa a “base de qualquer sociedade que queira construir dias melhores e a justiça social”. Por isso, é preciso acompanhar a efetivação dos direitos formativos dos(as) profissionais da educação.

3.1 As Linhas Legais e a Adequação da Formação Docente

Considerando que o processo de estruturação da profissão docente é complexo, faz-se necessário rememorar aqui algumas dimensões que contextualizam aspectos que marcaram essa trajetória no país, visando compreender a importância da efetivação e da busca pela valorização da profissão.

Desde os tempos coloniais até meados do Período Imperial, a formação docente não teve nada de específico. O concurso de nomeação para as aulas régias exigia apenas a apresentação de provas de moralidade fornecidas pelo padre da paróquia e pelo Juiz de paz da localidade de origem do candidato à licença docente (Vicentini; Lugli, 2009, p. 30).

A partir dessa colocação, nota-se a ausência de um processo formal de qualificação para a atuação docente, vez que o requisito estava voltado à moralidade do(a) candidato(a), que era legitimada por alguma figura de

autoridade da época, sugerindo que a boa relação com figuras de poder era a carta de recomendação. O processo de formação passou por muitas outras práticas educativas sem uma base específica que a sustentasse diante da atuação docente, como é corroborado por Vicentini e Lugli (2009, p. 29):

[...] práticas difusas, não escolares, a formas mais sistemáticas, com um corpo de conhecimentos estabelecidos, ou seja, os currículos, estatutos diferenciados para os diplomas dos diversos níveis, bem como o reconhecimento e a legitimação das iniciativas sistemáticas do Estado. As modalidades de preparação para o magistério a que nos referimos são, antes de mais nada, o sistema de mestres adjuntos e, posteriormente, as Escolas Normais e a Habilitação Específica para o Magistério (HEM), que coexistiram durante muitos anos com o curso de Pedagogia. No que se refere aos professores do nível secundário, trata-se da implementação da Licenciatura, ou seja, a aprendizagem dos modos de ensinar as disciplinas escolares, que teve lugar nas universidades.

Quanto aos tipos de docência, no período Imperial, houve um sistema conhecido como mestres adjuntos. Tratava-se de uma maneira artesanal de realizar o ensino em que o(a) docente aprendiam seu ofício acompanhando outro mais experiente em suas aulas (Vicentini; Lugli, 2009), em uma espécie de comportamento espelhado.

Com a Lei de 15 de outubro de 1827, foram criadas as Escola de Primeiras Letras, época em que já havia uma necessidade, ainda que tímida, da preparação formativa com conhecimentos básicos para exercer o trabalho docente, pois “[...] no caso dos mestres de primeiras letras das aulas oficiais, mantidas pelo Estado, estes deveriam provar saber ler, escrever, contar e ter conhecimentos para proporcionar ensino da religião aos seus alunos” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 30). Assim, nesse momento, havia o critério basilar para além da observação da boa índole, tal como vista no período colonial ou no início do Império.

Para concretizar essa forma de ensino, o método Lancaster foi implantado no Brasil em 1810, conforme explica Freire e Paula (2012, p. 672), como aquele onde “[...] o professor ensinava as lições a um grupo mais amadurecido, os monitores, que se dividiam em grupos de aproximadamente dez alunos (de acordo com o nível de conhecimento), para ensinar aos demais o que haviam aprendido”. No entanto, faltava estrutura física, formação docente e condições que viabilizassem a aplicação, resultando em uma experiência pouco exitosa, substituída por outro método de escolarização, denominado de Ensino Normal

(Freire; Paula, 2012). Nessa estrutura de ensino era possível exercer a docência sob o julgo do que se considerou “profissionais de notório saber, (autodidatas), muitas vezes com diploma universitário em diversas áreas, sobretudo em Medicina e em Direito” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 38). Ou seja, muitos assumiram o cargo do ensino sem ter uma formação formal para exercer o magistério.

No rol dessas mudanças, com a chegada e influência do pensamento positivista nas ciências humanas, as Escolas Normais passaram a inserir disciplinas científicas no currículo. Nesse sentido, “[...] em 1859, a Escola Normal de Niterói foi recriada e estabeleceu-se um currículo que deveria ser desenvolvido por professores especialistas, que se encarregaram de cátedras específicas” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 35), impactando na organização do ensino, à medida que o currículo passou a dividir as disciplinas escolares por ano de maneira progressiva.

Nesse contexto, durante o período da Primeira República não se tinha uma formação em dimensão nacional, mas iniciativas descentralizadas, motivadas pelas significativas diferenças sociais e econômicas entre os diversos estados e municípios do país. Contudo, uma iniciativa comum foi ensaiada na época em que o chamado Curso Primário Complementar foi redirecionado e transformado em curso de formação docente. Antes, sua finalidade era aprofundar os conhecimentos adquiridos na escola elementar, um tipo de educação inicial, com o currículo voltado às tarefas da vida cotidiana.

Quando tal modalidade passou a servir à formação de professores não houve alterações curriculares no antigo Curso Primário Complementar. A única iniciativa foi acrescentar, ao seu final, um ano de prática de ensino realizada em escola modelo anexa à Escola Normal. Após essa preparação mínima, o aluno poderia realizar concurso para ser nomeado professor. Em muitos sentidos, a preparação dos complementaristas não era equivalente à dos normalistas, a iniciar pela falta de seleção: enquanto que os normalistas passavam por um exame de admissão, para o ensino complementar bastava ter concluído o curso primário preliminar. Além disso, todas as disciplinas de cada série eram lecionadas por um único professor, enquanto que no Curso Normal já havia professores especialistas para cada disciplina (Vicentini; Lugli, 2009, p. 39).

À luz disso, não houve alterações significativas no currículo do Curso Primário Complementar para formar os(as) futuros(as) educadores(as), embora tenha ocorrido a modificação para um alinhamento comum entre os estados,

organizados sob a condição de que, após a formação básica, o(a) estudante poderia se submeter a um concurso e ser nomeado professor(a), além de delimitar o exercício prático em uma escola modelo da Escola Normal. Permaneceram as disparidades na qualidade do aprofundamento da formação recebida nas Escolas Normais, cujas cada disciplina era ministrada por um especialista formado na área, enquanto que no Curso Primário Complementar todas as disciplinas de uma mesma série eram ministradas por um único(a) professor(a), assumindo condição polivalente, persistente até hoje sob a forma dos pedagogos.

Em meados de 1930 observou-se o desejo de ser criado um sistema educacional nacional por parte dos educadores que compunham a Associação Brasileira de Educação (ABE) (Vicentini; Lugli, 2009). No entanto, a concretização de uma nacionalização da formação docente só ocorreu décadas depois, por meio da implementação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946), que:

[...] procurou dar uma organização nacional à formação de professores, bem como regular a sua articulação com os demais tipos e níveis de ensino, tal como fora previsto pela Constituição de 1937, na qual se estabelece que a União deveria organizar o ensino em todos os níveis no país. Como essa legislação foi fruto de um período caracterizado politicamente pelo autoritarismo em nosso país (o Estado Novo), não houve debates a respeito de seu alcance nem se discutiu qual deveria ser seu objetivo. O resultado foi uma lei minuciosa, que pretendia regular os aspectos cotidianos do ensino, tal como o limite máximo de horas semanais (Vicentini; Lugli, 2009, p. 42 *apud* Gouveia, 1965).

O Decreto-Lei modificou a maneira descentralizada de realizar o ensino, concentrando no corpo da União a responsabilidade de organizar nacionalmente a formação docente e demais aspectos que compõem a educação formal, bem como possibilitou que os diplomas dos(as) docentes tivessem uma validade em todo o território brasileiro. Porém, devido ao contexto político autoritário da época, a implementação ocorreu sem o devido diálogo e sem uma discussão com os demais entes federados, resultando em resistências, principalmente pelo caráter excessivamente regulador e burocrático do ensino. Como supracitado pelas autoras, as horas de aulas semanais, o cotidiano e as particularidades do próprio currículo pouco tinham lugar para as características distintas de cada região.

Nessa breve retomada histórica, chegamos até a promulgação em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 4.024/61, que fixou Diretrizes e Bases da Educação Nacional com princípios de liberdade e solidariedade humana. Nesse momento, já era previsto no Artigo 9.º, parágrafo 1.º, a colaboração na preparação do Plano Nacional de Educação e o acompanhamento da sua execução (Brasil, 1961).

Sobre isso, Melo (2012, p. 66) discorre que a Lei “[...] proporcionou melhorias qualitativas principalmente para o ensino primário, definindo qualificação mínima para os professores e ampliando o número de escolas normais”. Vale salientar que os apontamentos trazidos pela LDB começavam a sistematizar, em nível mais direto, a necessidade do acesso à educação, embora esses apontamentos tenham surgido pela crítica das intencionalidades escusas de uma sociedade quanto à padronização da educação brasileira. Sobre isso, a autora complementa:

Apesar de atender aos interesses do mercado internacional, priorizando o ensino humanístico sobre o científico (para evitar concorrência na área tecnológica), e valorizando o ensino particular em detrimento do público, a Lei previa o acesso à educação formal. As pessoas, por sua vez, procuravam se informar sobre seus direitos e pressionavam para que ela se cumprisse. Era o despertar sobre a importância da aquisição do conhecimento sistematicamente elaborado, para uma maior compreensão do processo produtivo, para o crescimento profissional e melhoria salarial. Esta consciência da classe trabalhadora incomodava a classe dirigente (Melo, 2012, p. 66).

Assim, as políticas educacionais se direcionaram aos interesses mercadológicos, direcionando o foco para o ensino privado ao invés da educação pública e gratuita para a população brasileira. Com efeito, houve o levantamento de muitos movimentos populares organizados, resultado do despertar da consciência crítica diante da busca pela garantia de direitos educacionais e pela compreensão de que a luta popular é o que garante direitos para as classes populares, a exemplo do estabelecimento da alfabetização em ampla escala, tendo destaque para o Plano Nacional de Alfabetização (Melo, 2012).

Ao tratar das lutas populares brasileiras em prol do acesso à educação de qualidade, é possível observar que uma série de conflitos foram desencadeados no país durante o período da ditadura militar (1964-1985), característico dos

sistemas autoritários: ações violentas, repressões e alienação. Vincentini e Lugli (2009, p. 222-223) ampliam nossas discussões e afirmam que:

Tais disputas chegaram a um ponto crítico durante as greves dos professores realizadas no final da década em São Paulo, no Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e em outros estados do Brasil. Tal movimentação fez com que a imagem do trabalhador em educação se afirmasse no movimento da Categoria que passou a sofrer a influência do novo sindicalismo e adotou greves de longa duração como uma forma de apresentar as suas reivindicações por melhores salários e uma educação de qualidade. No início da década de 1980, durante o governo de Franco Montoro, foram iniciados os primeiros movimentos em direção a uma maior democratização das relações de trabalho nas escolas e, portanto, a uma melhoria das condições mínimas para o magistério. Esse não foi um processo pacífico e harmônico, pois muitas resistências foram registradas por parte dos órgãos administrativos do sistema escolar.

Diante dessas tensões políticas, erigidas no campo econômico, considerando que o período da ditadura brasileira estabeleceu o aprofundamento das contradições da reprodução da vida mediante às demandas do sistema capitalista, a ação popular foi a responsável pelos tímidos avanços na educação. Nesse contexto, em agosto de 1971, foi estabelecida a Lei n.º 5.692, que reformulou o Ensino Normal, resultando na criação do Curso de Habilitação Específica para o Magistério (HEM). A criação, porém, não foi o bastante para reaver o prestígio da categoria docente ante as investidas do aparato estatal nem foi estabelecido de maneira simétrica. De acordo com Vincentini e Lugli (2009, p. 50),

[...] o Curso de Magistério não foi imediata e tampouco se processou nas mesmas condições em todas as regiões brasileiras, o que tornou necessário prever, na lei, as variações possíveis em termos da preparação para que todos pudessem ajustar-se às normas legais. Desse modo, estabeleceram-se várias modalidades de estudo aceitável para o exercício docente no primeiro grau, sendo a escolarização mínima requerida a Habilitação Específica para o Magistério (curso de 3 anos em nível de segundo grau), que permitia ensinar de 1ª a 4ª séries. Também poderiam lecionar da 1ª até a 8ª séries professores que possuíam habilitação específica obtida em curso de grau superior.

Nesse sentido, o Curso de Magistério foi disseminado nas diversas regiões do país. Com essa legislação, foi possível formalizar uma exigência de formação mínima com duração de 3 anos para lecionar na etapa que hoje conhecemos como Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além de assentar-se

como outro critério da exigência de uma habilitação específica para os(as) que visavam lecionar no Ano Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental.

Sob essa perspectiva, os(as) professores(as) que possuíam formação específica em grau superior, tais como bacharelado em História, Letras, Matemática etc., assim como Licenciatura Plena em áreas determinadas, estariam legitimados a trabalhar em todo o ensino de primeiro e segundo graus, pois “estas constituíam as possibilidades de formação regular previstas em lei” (Vicentini; Lugli, 2009, p. 50).

Seguindo a luta por condições melhores para a profissão docente, chegou-se à consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394/1996, que estabelece parâmetros para todas as pautas educacionais do país, dentre elas a formação e atuação docente no Brasil.

A importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta (Cury, 2002, p. 247).

Para Cury (2002) muitos dos avanços são advindos das lutas e reivindicações pelos direitos. Nesse caso, destacamos os direitos de ensinar e de aprender, que após fervorosas discussões, como destaca Saviani (2011), mudou os rumos da educação no país.

Com essas informações, vejamos alguns dos princípios pontos em relação à formação e à valorização legal do profissional docente, destacados no Artigo 67 da LDB (Brasil, 1996, p. 25):

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho.

Desse modo, observa-se alguns direitos previstos para a atuação da profissão docente. Verifica-se também que não é responsabilidade do docente, desamparado do Estado, buscar as formações ou ministrar aulas à exaustão, sem tempo para planejamento pedagógico, metodológico e de conteúdo, ou não ser remunerado(a) com um salário justo. As condições adequadas para atuação docente é um direito que figura nas linhas legais que antecedem mesmo a LDB de 1996. O esforço não pode ser pensado como algo concentrado somente no indivíduo, mas em conjunto com os entes federados e responsáveis pela condução do ensino no país, visando assegurar e garantir circunstâncias dignas de atuação.

A abordagem da temática sob esta ótica, implica, necessariamente, a discussão sobre o processo de busca pela construção de uma sociedade mais equitativa, democrática e justa à medida que concebe a educação como direito inalienável de todos os seres humanos. Estas condições acarretam uma grande responsabilidade do ser professor(a), responsabilidade que para ser assumida precisará estar preparado(a) no que tange à didática, às metodologias, às avaliações, às exposições de conteúdo e todas as outras responsabilidades e direitos a serem assegurados diante da complexidade inerente ao processo de ensino e aprendizagem. Reforçando esse ponto, Dias (2007, p. 451-452) pontua:

[...] a problemática da igualdade do acesso à escola não pode ser confundida como expressão de uma cultura homogênea, de padrão único. Faz-se necessário a adoção de currículos e metodologias de ensino que levem em consideração as diferenças regionais, culturais, de gênero, étnicas, raciais e religiosas, os perfis populacionais etários e os contextos onde as aprendizagens se realizam.

A ótica multicultural defendida pela autora incide sobre a compreensão de que o processo de construção de uma organização realmente democrática e justa, pautada no respeito às identidades e contextos dos(as) sujeitos(as), na medida em que se almeja uma educação enquanto direito inalienável de todos(as) os seres humanos, deve ser ofertada a toda e qualquer pessoa.

Desse modo, os processos educativos e formativos precisam ser compreendidos enquanto conjunto, enquanto partes de uma comunidade que aprende e busca saber dos seus direitos para cobrar a efetivação das políticas públicas e lutar por aquilo que ainda não foi reconhecido legalmente, mas é essencial para a preservação da lógica comunitária. Dentro disso, a proposta de

ECSAB, por exemplo, aponta possibilidades de mudanças na contribuição aos novos paradigmas educacionais:

A ECSAB manifesta-se em contraposição a todo processo educacional e práticas educativas que, salvo as exceções, vêm acontecendo nesta região, se pautando em um currículo colonialista/descontextualizado, e em modelos de gestão autoritária que desvalorizam os/as educadores/as mediante a precarização do magistério, não investindo a contento, na formação dos profissionais da educação e nas condições materiais de trabalho que são fundamentais na arte de educar, assim como não investem nas condições de funcionamento das escolas, especialmente no campo (Reis; Silva, 2019, p. 70).

Dessa maneira, vive no Semiárido Brasileiro um conjunto de pessoas que por muitos anos souberam o que era estar à margem, viver na subsistência, longe dos investimentos públicos e de uma educação voltada à convivência com a fauna e flora específicas da região. Atendo-se ao percurso histórico, é claro que as políticas públicas não dialogavam com a realidade da convivência, mesmo as redes educacionais e os veículos de imprensa propagaram estereótipos, bem pontuado por Moreira (2018) na obra *Sertão Contemporâneo*, ao que discute a produção da vida no nordeste do país, onde os aprendizados distantes de seus contextos perderam a identidade local, migrando para espaços distintos de sua cultura, buscando a sobrevivência nos moldes do sul e sudeste do país.

Ainda que as estruturas sociais tendam a reproduzir e favorecer currículos voltados ao modelo capitalista, continua sendo importante a luta para garantir o que é básico e preciso aos que ensinam e aos que aprendem. Para isso, o Decreto n.º 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que aborda a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, pauta em seu Artigo 5.º a compreensão do papel social da escola. Segundo o Artigo, a escola tem um papel fundamental e enquanto sistema social que acompanha por anos o(a) sujeito(a), mantém contato direto com a comunidade do seu entorno. Logo, políticas públicas não deveriam ser verticalizadas ou homogeneizadoras, e se assim permanecerem, dificilmente permitirá que a escola alcance êxito, visto que a educação acontece na diversidade das existências e das vivências.

Desse modo, a garantia para os bons frutos da educação nascerem e a busca por melhoria da qualidade de vida dos docentes perpassa melhores salários, plano de carreira, condições práticas/teóricas adequadas para atuar e

demais investimentos na Meta 15 e nas demais metas e necessidades educacionais de cada contexto.

3.2 Discussões, Problemáticas e Proposições Diante do Cenário da Atuação Docente

Ao retornar à história da formação docente, podemos compreender porque esses(as) profissionais, no século XXI, ainda lutam para se manter com o básico de dignidade e de direitos em suas atuações, caracterizado por trabalhos temporários, acordados em meio a contratos e alcançados por meio de sucessivas seleções anuais ao invés de concursos com remuneração e condições adequadas que permitam a construção e aperfeiçoamento durante a carreira. Sobre isso, Vicentini e Lugli (2009, p. 94) pontuam que na década de 1950 “[...] os vencimentos dos professores primários não correspondiam nem à metade do salário mínimo estadual” nos estados da Bahia, São Paulo e Sergipe.

O exercício da docência exigiu uma postura de sacrifício por parte dos(as) profissionais. Em meio a condições inadequadas de trabalho, sobretudo nas etapas basilares do ensino, acarretou o desprestígio da profissão desde a formação inicial, considerada a pouca procura dos cursos de licenciatura por estudantes.

Como medida para buscar resolver o problema, o governo federal criou o Programa Pé-de-Meia Licenciaturas, que contempla estudantes com alto desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com o valor de R\$1.050 (mil e cinquenta reais), se estes decidirem ingressar na área por meio do Sisu, Prouni ou Fies Social. Para justificar a criação do Programa, o Ministério da Educação elenca os seguintes motivos em sua página oficial (Brasil, 2025):

- O Brasil não atrai os melhores estudantes para a docência. A nota média de corte do Enem para o SISU nas Licenciaturas é 572, em comparação com 637 em Direito e 753 em Medicina. Dentre os ingressantes de Licenciatura de 2018 a 2021, a maioria obteve nota abaixo de 600 no Enem (SESU/MEC, 2023).
- A taxa de desistência acumulada das Licenciaturas varia de 53% nos cursos de pedagogia a 73% em física (INEP, 2023).
- Apenas 3% dos estudantes de 15 anos querem ser professores, de acordo com dados do PISA (OCDE, 2015). O desempenho deles é inferior à média nacional no exame.

Esse cenário é alarmante e ganha contorno geracional: por um lado, a quantidade de professores diminuiu, por outro, os professores que seguem atuando na área não recebem impactos positivos no seu pátio profissional de maneira regular e sistemática. Com isso, o caminho que se apresenta legítima a formação mínima adequada para o exercício da docência, uma vez que a ojeriza da profissão docente permeia o imaginário social das novas gerações e a falta de perspectiva das gerações mais velhas, o que é penoso. A autora, Garcia e Brito (2022, p. 17) discute que:

O alto esforço docente contribui para a precarização das condições de trabalho dos professores. Tal precarização tem incidência desfavorável sobre o tempo livre do profissional, afetando a qualidade de seus projetos e de suas aulas, sobre sua autoimagem e suas oportunidades de desenvolvimento profissional e sobre sua saúde, pelos grandes esforços realizados, entre outros.

O alto esforço da formação docente atravessa muitas dimensões, que vão desde as linhas legais até o chão da escola e as formas das dinâmicas educativas. Linhas legais que se forem implantadas verticalmente, sem uma formação contínua e com base para materializá-la, torna-se mais um fardo para o exercício e desprestígio dessa profissão tão necessária e de valor social imprescindível.

Ilustrando com especificidade uma normativa que chegou ao campo de atuação docente, a Portaria local de n.º 522/2023 da Secretaria da Educação do Estado da Bahia que dispõe sobre *a recomposição da aprendizagem*. A Portaria foi uma estratégia importante para amenizar os danos acentuados na educação pela Pandemia da Covid-19. Em sua essência, a Portaria previu uma participação ativa da comunidade escolar e demonstrou preocupação com o desempenho dos(as) estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). No entanto, ela não discorre com profundidade sobre o “como” o(a) docente e a comunidade escolar iriam materializar o aprendizado previsto e ainda sanar as lacunas do período pandêmico (e anteriores), ainda em discussão e compreensão dos prejuízos. O que é uma preocupação sobre quais estão sendo os objetivos atuais a serem cumpridos pela comunidade escolar.

Para além da preparação dos estudantes para a melhoria de dados, é preciso destacar que as avaliações internas e externas têm sua importância no contexto educacional, mas o ensino e a aprendizagem devem ter finalidades

maiores que preparar para levantamentos estatísticos. A aprendizagem deve ser alinhada à vida, não mensurável e nem aprendida apenas para preencher parâmetros. Os bons desempenhos são consequência do processo.

[...] a garantia do direito à educação, enquanto direito humano fundamental, percorre um caminho marcado por inúmeros sujeitos sociais: pelas lutas que afirmam esse direito, pela responsabilidade do Estado em prover os meios necessários à sua concretização e pela adoção de concepção de uma educação cujo princípio de igualdade contemple o necessário respeito e tolerância à diversidade. [...]. Educar para os direitos humanos é, antes de tudo, assumir a postura de dialogia que mobiliza uma teia de relações intersubjetivamente formadas a partir da qual educadores e educandos negociam a definição das situações sociais, tendo como elemento mediador seus próprios saberes (Dias, 2007, p. 454).

Para ser estabelecida a mediação falada por Dias, as ações não podem corresponder uma linha conjunta, atentando-se à realidade da escola, procurando estratégias para amenizar/recompôr habilidades essenciais para o letramento/construção do saber do(a) estudante na disciplina em que o(a) docente atua. Portanto, os professores precisam estar preparados, formados adequadamente para impactar positivamente a realidade em que estão inseridos.

O educador e pesquisador Gimeno Sacristán (1999, p. 68), em um estudo sobre a profissionalidade docente, defendeu que “os professores não produzem o conhecimento que são chamados a reproduzir, nem determinam as estratégias práticas de ação”. Dessa maneira, constantes mudanças e cobranças externas são adicionadas ao conjunto de afazeres docentes sem observar as reais necessidades que precisam ser ajustadas, o que sugere o distanciamento entre a realidade escolar e as normativas.

Nessa seara, o professor se encontra no epicentro da crise, responsável por construir, guiar/mediar a aprendizagem, no contato direto com o ser aprendente, bem como com o corpo da escola, sem formação adequada, à mercê do fazer-fazendo. Não raramente, os professores são cobrados/responsabilizados para elaborar resoluções pensadas em realidades distantes:

Quando se responsabiliza os professores por aquilo que acontece nas aulas, esquece-se a realidade do contexto de trabalho. As regras a que a realidade do "posto de trabalho" do professor se submete encontram-se bem definidas antes de ele começar a desempenhar "muito

pessoalmente" o papel preestabelecido. Os numerosos trabalhos sobre a socialização e a acomodação profissional dos docentes são bem conclusivos, relativamente a este assunto (Sacristán, 1999, p. 72).

Por vezes, as ideias e planos educacionais implementados são maravilhosos, de encher os olhos, mas é preciso materializá-los, torná-los viáveis ao contexto local e de atuação docente. Não dá para passar ou criar uma nova etapa de conhecimento quando o estudante e o professor estão em despreparo em seu elemento menor, a formação e aquisição de conhecimentos basilares. Para a superação desse problema, é preciso o esforço de todos os agentes envolvidos no processo/dinâmica educacional, pois se o professor não é vilão, tampouco é herói sozinho.

Considerando essas colocações, outros questionamentos surgem, por exemplo: como construir uma educação que alcance um processo de ensino e aprendizagem mais viável com a cultura local para os profissionais da docência e conseqüentemente com os que aprendem e são atravessados por essa práxis docente? Seria uma perspectiva com diagnósticos internos ou locais, participativo a partir de outros parâmetros que valorizam os saberes múltiplos, culturais, por trabalho em rede, multidisciplinar ou transdisciplinar?

Embora a resposta seja complexa, podemos apresentar alguns indícios. A elaboração não participativa, a não escuta, acrescida de linhas legais verticais, com resoluções apressadas, podem ser motivos dos equívocos que comprometem a realização de estratégias educacionais, muitas vezes postas com intencionalidades pouco nítidas, considerando que a eficiência de qualquer estratégia antes precisa ser discutida junto àqueles a que ela interessa, com aqueles que produzem o movimento de ensino e aprendizagem no contexto escolar, portanto, uma construção flexível, ao alcance de várias contribuições, sobretudo de quem aprende e de quem ensina.

Se faz necessário, então, enxergar a formação como elemento importante do ensino e da aprendizagem, interligando-os às demais garantias que consolidam a educação no Território de Identidade Sertão do São Francisco. Essas fragilidades incidem nos indicadores e sobretudo na aprendizagem, por isso mesmo, é preciso olhar, analisar, pesquisar e criar estratégias conjuntas para alcançá-los.

Outro ponto que não pode ser esquecido ao observar as propostas que permeiam as finalidades educacionais, é a de que educar é um direito público que deve ser garantido pelos órgãos preocupados com o bem-estar social. Todos têm direito à educação pública e de qualidade, não podendo ser confundida com uma mercadoria em condição de venda, embora sejam grandiosos os esforços do neoliberalismo. Sobre esse aspecto, Dias (2007, p. 451) afirma que:

Quando falamos em qualidade da educação, nos distanciamos das concepções neoliberais que a entendem com base nos princípios empresariais de qualidade total. Qualidade da educação para nós representa o provimento dos meios necessários para que o aluno possa se apropriar dos conhecimentos socialmente produzidos em sua cultura. A qualidade da educação passa, necessariamente, pelo investimento em infraestrutura das escolas, materiais didáticos, salários e formação dos professores.

Assim, fica explícita mais uma vez a preocupação com a dominação do mercado na educação e a oferta desenfreada de formações iniciais e pós-graduações aligeiradas e, por vezes, rasas. Na ausência de acesso, o(a) professor(a) pode se submeter a esse tipo de formação por conta própria ou mesmo os municípios podem aderir essas formações, geralmente, com temáticas até desvinculadas da realidade em que o professor trabalha, configurando a fragmentação e reforçando o distanciamento entre base teórica e o contexto de atuação.

Nesse sentido, entre as diversas questões relacionadas ao trabalho docente, é fundamental salientar, ainda que brevemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC - Formação). Ambas têm sido alvo de críticas e debates intensos por parte da comunidade escolar pelo esvaziamento do currículo e a crescente mercantilização da educação básica, despreocupando-se do caráter humano elementar dos processos formativos significativos, estruturado sobre a valorização de todas as grandes áreas de conhecimento, incluindo as ciências humanas/sociais. Sobre isso, Silva (2018, p. 4-5) elabora uma síntese importante para essa discussão.

[...] Em meio às 11 audiências públicas, marcadas por polêmicas, manifestos de crítica e ocupações de escolas e universidades, a MP 746/16 foi convertida na Lei 13.415/17. Entre um e outro texto,

verificam-se algumas alterações: a carga horária da formação básica comum que na medida provisória compunha 1.200 horas ficou definida na Lei 13.415/17 em “até” 1.800 horas; à composição das áreas que integram o currículo do ensino médio é acrescida a expressão “e suas tecnologias” (passa a compor o Art. 35 da LDB), retomando a denominação presente nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares do Ensino Médio da década de 1990. [...] Além disso, foi incluída a possibilidade de que os sistemas de ensino firmam convênios com instituições de educação a distância com vistas à oferta de cursos que serão integrados na carga horária total do ensino médio. Neste aspecto se faz presente também a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação por meio da Educação a Distância (EaD) e da oferta do itinerário de formação técnica e profissional.

Diante desses apontamentos, a Lei 13.415/17 provocou inúmeras discussões, alteração de carga horária, mudanças no currículo escolar, dando enfoque aos Itinerários Formativos a encargo de cada rede, convênios com instituições de Ensino EAD. Essa implementação leva a indagar sobre a finalidade do currículo atual em que o profissional docente estará em atuação. No que essas implicam na atuação do trabalho docente, em que, ao mesmo tempo, apresenta uma base de temas a serem garantidos a nível nacional e possui propostas e finalidades voltadas a uma perspectiva economicista, com investimentos públicos sendo direcionados à iniciativa privada.

Outra implicação direta desse avanço do mercado na educação é a estratégia de sucateamento e depois privatização e/ou fechamentos de escolas (Campana; Reis, 2024), sendo esta uma vasta discussão que implica no entendimento desse espaço educativo como um direito e uma presença do estado nos diversos territórios, onde os investimentos privados na educação nem sempre chegam a locais distante quando a demanda não resulta em lucro.

À medida que avança a lógica mercadológica no cenário educacional público, faz-se presente também a lógica da educação como uma venda de serviço, perdendo seu caráter e dimensão de ser um direito fundamental humano essencial à organização social, para além dos objetivos econômicos de cada época. Com isso, se a formação e a aprendizagem estão inadequadas e a meta pré-estabelecida pelos currículos oficiais não é atingida, então o problema parte de uma estrutura organizativa complexa; não é uma responsabilidade isolada do(a) professor(a) ou só do município, mas do corpo-conjunto que pensa a educação e das questões materiais estabelecidas pelo capitalismo, que leva e

direciona todos os campos da sociedade para uma situação de *subvivência*, em busca de privatização e de lucro sobre os serviços essenciais à humanidade, caso do direito de ensinar e aprender.

A profissão docente é socialmente partilhada, o que explica a sua dimensão conflituosa numa sociedade complexa na qual os significados divergem entre grupos sociais, económicos e culturais. A escola apresenta-se muitas vezes como uma instituição obsoleta aos olhos de agentes e forças culturais que necessitam de uma outra educação e que, portanto, tendem a pôr em causa a legitimidade dos professores, contribuindo para a sua desprofissionalização. Por isso, toda a mudança educativa deve assumir-se, em primeiro lugar, como uma mudança cultural (Sacristán, 1999, p. 71).

Em vista disso, são muitos os fatores envolvidos na dinâmica que os indicadores abarcam, a fim não somente de premiar as escolas e municípios que se destacam, mas para olhar para aqueles que não conseguem alcançar o mínimo esperado pelos indicadores do país; é a partir da avaliação minuciosa do problema que se faz possível chegar à solução. Olhar para o conjunto de desigualdades é realmente promover com a intenção de alcançar a proposta de uma educação com qualidade e equidade, enquanto um direito humano, cognitivo, social e etc., de se desenvolver e repensar o caminho que estamos trilhando na educação.

O olhar para a história e para cultura, a percepção mais horizontalizada do fazer educação em cada nível, valorizando também os saberes que emergem do contexto, podem construir uma educação com sentido de identidade e pertencimento, pois a educação é um movimento para apresentar o conhecimento e formar gerações a partir de determinado arcabouço histórico. A liberdade de construir novos rumos para o presente e o futuro, enquanto capacidade humana, é um direito para que o estudante tenha acesso à história e à cultura que lhes são próprias, bem como o docente de ensinar segundo o que aprendeu, nas especificidades gerais do seu campo formativo. Ambos saberes são fundamentais na construção de sentido e interesse no que se produz. O autor Cardoso (2021, p. 2) lembra que

a exigência sobre os educadores, especialmente sobre os professores, tem se tornado cada vez maior. Ensinar, criando condições para que os estudantes aprendam ressignificando o conhecimento e sendo capazes de aplicá-lo na resolução de problemas, requer maior preparação, além de capacidade para utilizar diferentes práticas de ensino. Professores sem a formação adequada, muitas vezes, não são capazes de adequar o ensino para que a aprendizagem ocorra, e

sequer percebem esta prática como parte do seu trabalho. Assim, tendem a responsabilizar os alunos quando os resultados obtidos não são os almejados. Dessa forma, é possível pensar que, ainda que muitos fatores contribuam para que o aprendizado ocorra, a qualidade do trabalho docente é importante para que o aluno aprenda.

O(a) docente é essencial na materialização das aprendizagens, mas para que isso ocorra é necessário condições de materializá-las, sendo fundamental a adequação da formação docente. O processo de ensino e aprendizagem se entrelaçam de maneira cada vez mais complexa, o que exige, realmente, um investimento que cause impactos positivos na preparação docente e nas condições que envolvem o conjunto escolar, inclusive para a efetivação das estratégias propostas pelo novo plano, que será implementado para vigorar nos próximos dez anos.

Partindo desses princípios, é possível almejar uma formação mais assertiva, compreendendo a complexidade inerente à prática docente, que serão efetivadas nos municípios de Canudos e Sobradinho em termos qualitativos da Adequação da Formação Docente para que alcance o(a) profissional no âmbito de seu exercício, sem perder de vista o diálogo entre a práxis docente, suas intencionalidades via currículo e a contextualização da realidade de todas as pessoas que compõem o processo de ensino e de aprendizagem.

3.3 Plano Nacional de Educação (2014-2024)

Nas linhas das discussões trazidas até aqui, chega-se ao Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024 (Lei 13.005/2014), um marco legal estruturado em 20 metas e centenas de estratégias que visaram promover avanços sistêmicos na educação brasileira. Esse documento, fruto de amplo debate com sociedade civil, especialistas e gestores públicos, estabeleceu diretrizes para políticas educacionais em todas as etapas de ensino – da Educação Infantil à Pós-graduação –, com ênfase na redução das desigualdades, na valorização dos profissionais da educação e na articulação entre as esferas federal, estadual e municipal. Seu período de vigência, concluído em 2024, demanda agora uma análise crítica sobre seus acertos, obstáculos e lições aprendidas, especialmente no que diz respeito ao financiamento, à implementação de ações e ao cumprimento das metas

propostas. Para melhor visualizar esse panorama, vejamos, a seguir, o Quadro 1, que detalha as 20 metas do PNE.

Quadro 1 - Conjunto de Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024)

Nº da Meta	Descrição
Meta 1	Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.
Meta 2	Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.
Meta 3	Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).
Meta 4	Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.
Meta 5	Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.
Meta 6	Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.
Meta 7	Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb.
Meta 8	Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
Meta 9	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.
Meta 10	Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.
Meta 11	Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.
Meta 12	Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.
Meta 13	Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.
Meta 14	Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.
Meta 15	Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16	Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.
Meta 17	Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.
Meta 18	Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.
Meta 19	Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.
Meta 20	Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Fonte: INEP (2014)

O Quadro 1 apresenta as 20 metas voltadas para a educação do país. Destas, quatro estão relacionadas à valorização da profissão docente: Meta 15, Meta 16, Meta 17 e Meta 18, conforme descreve o documento *Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação* (Brasil, 2014). A Meta 15, objeto dessa pesquisa, avalia o perfil docente atuante nas redes por meio de cinco categorias específicas (Quadro 2), observando a conformidade entre a formação superior e atuação prática (Brasil, 2014, p. 13).

Os dados advindos do Censo Escolar se tornaram base de referência para as metas e estratégias elaboradas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), bem como para o seu acompanhamento pelas redes educacionais e sociedade como um todo, onde cada meta possui suas especificidades estratégicas que foram traçadas para observar a evolução do plano e o cumprimento total ou parcial do que foi pretendido.

Dessa forma, os diversos dados permitiram realizar cruzamentos específicos a depender da técnica/óptica utilizada, vindo a ser *indicadores educacionais*. Estes, por sua vez, são elementos importantes na caracterização do fenômeno da adequação da formação docente que avalia a coerência entre formação e atuação na prática educacional. Garcia e Brito (2022, p. 3), destacam que:

No âmbito da educação, os indicadores educacionais têm sido utilizados para monitorar, tomar decisões e realizar avaliações de

programas ou de projetos. Eles também são utilizados para o monitoramento de metas a serem alcançadas (Plano Nacional de Educação) ou de percursos a serem atingidos (melhoria do desempenho), possibilitando compreender a evolução histórica de taxas, por exemplo, de forma anual ou mensal.

Nesse sentido, esta pesquisa se propôs a identificar o que esses dados indicaram para o contexto interiorano do Território de Identidade Sertão do São Francisco, especificamente em Canudos e Sobradinho. Para isso, realizamos cruzamentos entre as variáveis apresentadas para compreender a evolução da Meta, onde há mais presença de adequações e ausências e em quais categorias se concentram os profissionais atuantes.

É válido destacar que o enfoque é a qualidade da formação no conjunto com demais direitos, no qual os indicadores são guias que identificam onde ajustar ou melhorar, e não apenas medir uma meta a ser atingida a todo custo ou somente quantitativamente. Garantir esse direito no conjunto das Metas propostas pelo PNE e demais projetos políticos pedagógicos locais, é visar identificação das lacunas presentes e materializar estratégias como políticas educacionais consistentes e contínuas, independente da gestão representante, buscando assim, garantir uma cultura voltada à valorização da profissionalização dos(as) docentes em atuação nesses municípios.

3.3.1 Meta 15 - Adequação da Formação Docente

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), enquanto órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC), instituiu em 21 de novembro de 2014, através da Diretoria de Estatísticas Educacionais, a Nota Técnica n.º 020/2014, definindo o Indicador de adequação da formação do docente da Educação Básica. Nesta perspectiva, as orientações do documento indicaram:

Segundo os referenciais legais apresentados, a avaliação de adequação da formação do docente depende da sua área de atuação, ou seja, da(s) etapa(s) da educação básica em que leciona e disciplina(s) que ministra. Portanto, em última instância, o que se está avaliando são as docências oferecidas pela escola e seu corpo docente aos discentes. Docência compreendida como ação de ensinar-aprender de sujeitos em relação a objetos de aprendizagem, mediada por práticas didáticas, com vista ao desenvolvimento de habilidades e competências (Nota Técnica - Brasil, 2014, p. 4).

Estes dados foram viabilizados a partir do estudo e da existência do Censo Escolar da Educação Básica, que é uma pesquisa censitária do campo educacional, organizada na coleta de dados de todo o Brasil em colaboração com os estados e municípios. Esta fonte se faz importante em toda as etapas e modalidades, como na Educação Básica; Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio; na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas escolas e classes de Educação Inclusiva e também na Educação Profissional e Tecnológica, como cursos técnicos e de formação inicial, continuada ou demais qualificações profissionais.

Nesse sentido, como a forma comum de organização dos conteúdos curriculares está associado às disciplinas científicas, então a docência pode ser qualificada a partir da relação entre a disciplina ministrada e a formação de quem a está lecionando. Considerando a autonomia das diferentes redes de ensino e diversidade de organização curricular na educação básica, a proposição de um indicador de formação dos docentes voltou-se para cada um dos quinze componentes curriculares obrigatórios do currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental e Médio (Brasil, 2014, p. 4).

Assim, o Censo Escolar tem por finalidade acompanhar os detalhes, a distribuição de recursos e a efetivação das políticas públicas educacionais através de um conjunto de indicadores (INEP, 2024, p. 2). Em grande escala avaliativa, existe também o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), direcionado aos estudantes das escolas públicas e privadas de todo o Brasil, avaliando o desempenho⁶ nos componentes curriculares, como de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

O Censo e o SAEB são organizados pelo INEP e tornaram-se instrumentos pertinentes na avaliação nacional da educação, buscando promover qualidade, bem como nortear políticas públicas desse campo. Segundo a reportagem publicada pela Agência Senado (2023, p. 9),

[...] os PNEs foram aprovados por um amplo consenso social. Várias conferências mobilizaram a sociedade civil, entidades ligadas à educação, trabalhadores do setor, especialistas e gestores, entre outros, para discutir o que deveria ser incluído nos planos.

Retomando a Nota Técnica, esta aborda a formação em serviço visando

⁶ Embora esta avaliação busque compreender o desempenho, outros autores já citam que a avaliação da aprendizagem se trata de uma abordagem mais complexa, mas ainda assim indica caminhos.

a adequação dos profissionais já portadores de diploma inseridos nas redes educacionais, mas sem a devida complementação que respalde sua atuação. Esse aprofundamento pode ser verificado através da Resolução do Conselho Nacional de Educação/CP n.º 02/1997, do parecer do Conselho Nacional de Educação/CP n.º 08/2008 (11) e da Resolução do Conselho Nacional de Educação/CP n.º 01/2009, que trata do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública Nacional (Brasil, 2014, p. 2).

Para compreender melhor o objetivo da Meta 15 na Nota Técnica n.º 020/2014, o indicador de adequação da formação do docente para a Educação Básica narra os dispositivos legais e as normativas relacionados ao tema, bem como mostra possibilidades de construção e organização dos dados desse indicador. Logo nas primeiras páginas do documento, podemos verificar um conjunto de leis regulamentadoras do trabalho docente desde a formação mínima para atuação na educação básica (2002) até às diretrizes para o Curso de Pedagogia (2006).

Neste percurso, temos as Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2002, em que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e, a Resolução do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno CNE/CP n.º 2006, responsável por instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura com especificidade de uma abordagem multidisciplinar na etapas da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Meta 15 está subdividida em cinco categorias, tornando-se uma parte relevante na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto n.º 6.755, de 29 de janeiro de 2009, visando a articulação entre os entes federados (União, Estados e Municípios).

Desse modo, em busca de estratégias para adequar a formação superior em conformidade com a atuação prática, observamos as etapas de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais). O Quadro a seguir mostra as cinco categorias da Meta 15:

Quadro 2 - Categorias de adequação da formação docente

Grupo	Descrição
1	Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
2	Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
3	Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.
4	Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
5	Docentes que não possuem curso superior completo.

Fonte: INEP - 2014

Essas categorias permitem uma análise mais precisa, evitando a homogeneização das formações pendentes, além de possibilitar identificar o perfil docente com o qual o município ou a rede educacional iniciará o processo de adequação da formação. Isso inclui opções como a complementação por meio de licenciaturas ou bacharelados, o alinhamento entre a formação do professor e a área em que leciona, além de alternativas como cursos tecnológicos e a viabilização da formação superior para aqueles que atuam com outras formações iniciais, a exemplo do curso de magistério.

A Meta 15 do PNE foi produzida pelo Ministério da Educação – MEC, em colaboração com o Conselho Nacional de Educação – CNE e diversos especialistas da área da educação, e também com a participação de educadores, pesquisadores, gestores públicos e representantes da sociedade civil. O processo de elaboração do PNE passou por várias etapas, envolvendo consultas públicas, audiências e conferências com os(as) membros da comunidade educacional do país até se consolidar enquanto política pública através da Lei n.º 13.005 de 2014, estabelecendo metas para o período de 2014 a 2024.

Os dados que permitiram analisar a evolução dos indicadores foram viabilizados por meio dos dados do Censo Escolar da Educação Básica, coordenado pelo INEP. Assim, foi realizado, em ação conjunta entre os estados e os municípios, a coleta de “[...] dados sobre a formação de docentes, turmas em que atuam e disciplinas que lecionam, além de dados sobre os alunos, turmas e escolas” (INEP, 2014, p. 2).

Dentre as principais razões para que a Meta 15 se torne necessária e atual é a busca pela valorização e melhores condições de atuação dos

profissionais da educação, adequando as formações com a prática, reafirmando o estabelecido na política nacional de formação dos profissionais da educação, previstos nos incisos I, II e III do caput do artigo 61 da Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 2014).

Os dados referentes à Meta 15 estão acompanhados no site do Governo Federal por quatro Notas Técnicas⁷, que elucidam os critérios que embasaram a definição das cinco categorias de classificação, bem como os ajustes técnicos inferidos no processo.

Desde sua publicação inicial com a Nota Técnica n.º 020/2014 até o período atual, poucas alterações foram observadas em termos técnicos. Além da Nota Técnica n.º 4/2021 que atualiza as regras e critérios para identificar os perfis de formação dos(as) docentes, especialmente para os(as) sujeitos(as) envolvidos(as) na etapa escolar da Educação Infantil, no Ensino Fundamental e em áreas pedagógicas, dentre outros aspectos, expandiu as possibilidades de atuação incluídas no Grupo 1, quando passa a englobar docentes com formação em *Pedagogia – Licenciatura*, habilitado para atuação ampla na Educação Básica, poderá atuar na Educação Infantil, Ensino Fundamental, gestão escolar e coordenação pedagógica, dentre outras possibilidades no âmbito de instituições superiores, formais, não-formais e espaços informais de educação. Também foram incluídas docentes com formações pedagógicas mais específicas, como especializações ou complementações pedagógicas, a exemplo, do curso de *Licenciatura em Educação Infantil Formação de Professor*, que atuam exclusivamente na educação e desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 5 anos.

Para o Grupo 2, a Nota Técnica n.º 4/2021 destacou a inclusão de docentes com formação em *Pedagogia – Bacharelado e Ciência da Educação*. Já para o grupo o Grupo 3, a Nota seguiu contemplando o perfil docente com licenciatura em área diferente de sua área de atuação. Para os Grupos 4 e 5,

⁷ Uma nota técnica é um documento formal utilizado para fornecer esclarecimentos, orientações, análises ou pareceres em áreas administrativas e, como o nome já anuncia, técnicas. Esse tipo de documento é comum em instituições públicas, empresas e organizações para orientar a tomada de decisões, informar procedimentos ou explicar questões complexas de maneira clara e objetiva. As Notas Técnicas destacadas no texto contextualizam as mudanças nas categorias que fazem parte da Meta 15. Para visualizar todas as Notas, acessar o link do Governo Federal <https://surl.li/eynncw>.

não foram observadas modificações específicas, mantendo as categorias conforme o Quadro 2 (Brasil, 2021).

O Ministério da Educação, através do INEP, apresentou na página oficial do governo (Brasil, 2014) os dados de percentuais de docentes classificados por ano, regiões do país e suas siglas correspondentes, com um código para cada município, nome do município, localização, subclassificação como Urbana, Rural e Total, bem como a especificidade da Dependência Administrativa que contempla a atuação docente na rede pública, privada, Estadual, Municipal e total (soma de todas).

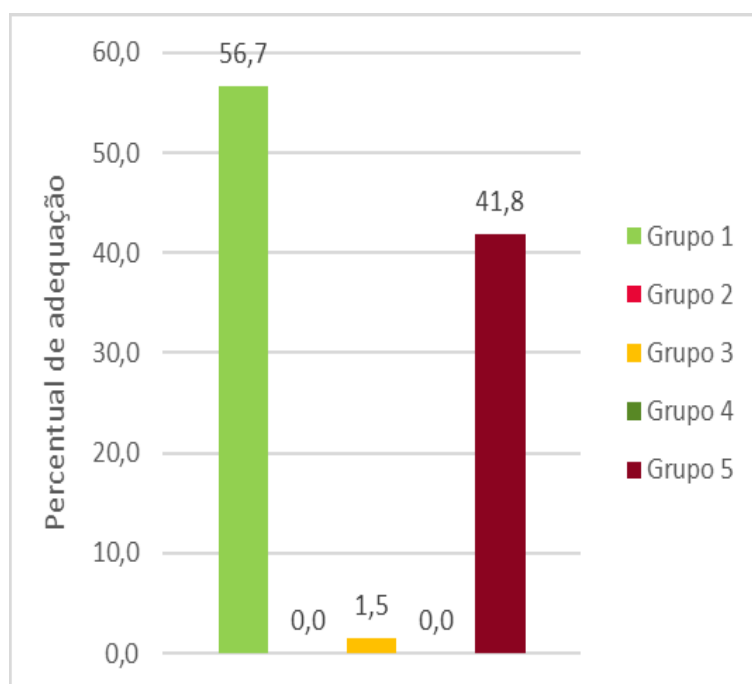
Assim, esses indicadores se voltam para levantar informações que possibilitam ajustes precisos nas condições de trabalho e na formação dos(as) professores(as). A precisão dos indicadores possibilita levantar a cobertura ampla e detalhada da situação de cada município em relação à Meta 15. Isso permite que as estratégias de Adequação da Formação Docente sejam ajustadas de acordo com a realidade de cada território, enquanto se alinha a um contexto macro de políticas públicas educacionais.

4 ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE EM CANUDOS E SOBRADINHO

Neste capítulo, apresentaremos a análise detalhada dos dados coletados durante o processo de pesquisa, bem como os resultados obtidos. Sobre a análise, esta será conduzida com base na metodologia apresentada no capítulo 2, considerando os objetivos para compreender, analiticamente, a evolução no panorama da adequação da formação docente, Meta 15, no período de 2014 a 2024, do Plano Nacional de Educação (PNE), nos municípios de Canudos e Sobradinho. Para tanto, analisamos por etapa escolar, Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, numa seleção em que organizamos os indicadores e seus perfis de Adequação da Formação Docente através dos grupos classificados.

Para iniciar nossas análises, a seguir estão apresentados os Gráficos 1 e 2. Tais gráficos correspondem aos percentuais da Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) por meio dos perfis dos(as) professores(as) em atuação em cada município, no ano de 2023, levando em consideração a localização urbana e rural/campo para o cálculo percentual do perfil docente organizados nas cinco categorias de adequação.

Gráfico 1 – Percentual total de Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-Escola) na Rede Municipal de ensino de Canudos, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

No Gráfico 1, para a etapa de Educação Infantil, não foram apresentados valores para o Grupo 2, “Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica” e para o Grupo 4, “Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores”.

Ao observarmos o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, tida como categoria almejada, observamos que este grupo apresentou o maior percentual entre os perfis, com 56,7% no ano de 2023.

O Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, apresentou o percentual de 1,5%, indicando um perfil pouco expressivo na necessidade de adequação se considerarmos os valores totais.

O Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, apresentou um percentual de 41,8% de profissionais atuantes nessa configuração, o que indica a necessidade de que o município, junto aos demais entes federados, busquem estratégias a serem desenvolvidas no âmbito da adequação da formação. De acordo com Ribeiro e Sedano (2020, p. 1251), o desenvolvimento profissional

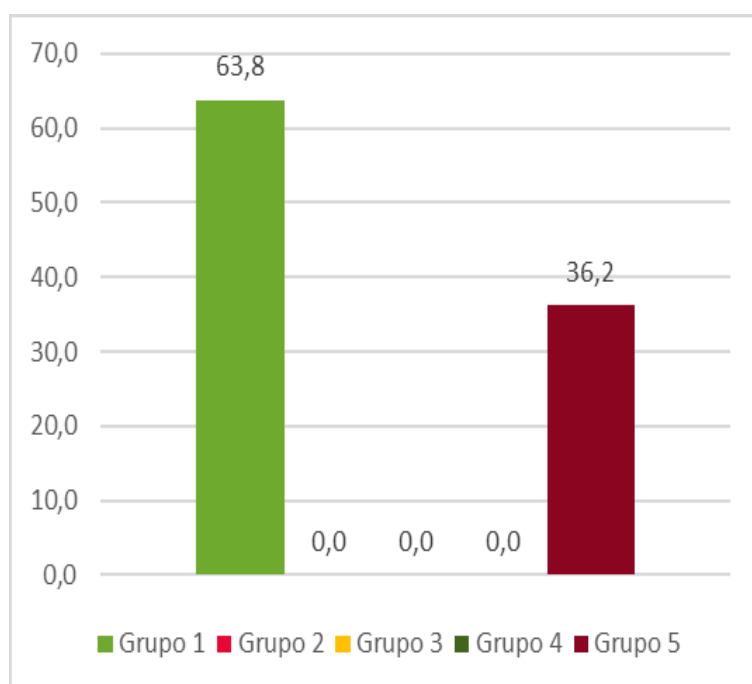
[...] está interligado ao processo formativo do docente de forma que o transforma em um ciclo de aprendizagens contínuas e subsequentes onde a atuação profissional juntamente com as experiências formativas mobilizam saberes que advêm especialmente da prática, portanto, a coerência entre formação inicial, atuação profissional e formação continuada em serviço coaduna para a aprendizagem docente e consequente desenvolvimento profissional.

A coerência entre atuação e prática corrobora com a profissionalização, neste caso, contribuindo com a construção dos formandos em nível de graduação. O percentual corresponde a quase metade dos perfis de atuação na rede, o que levanta a hipótese de que, no melhor dos cenários, abrange os profissionais formados no antigo curso de magistério. Com isso, a baixa ou ausência de formação implica na fragilização do processo de ensino e de

aprendizagem, dificultando a construção de uma base sólida de referências teórico-práticas a favor da atuação do(a) docente.

No Gráfico 2, a seguir, estão dispostos os indicadores da Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) por meio dos perfis dos(as) professores(as) em atuação no município de Sobradinho.

Gráfico 2 – Percentual total de Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Municipal de ensino de Sobradinho, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

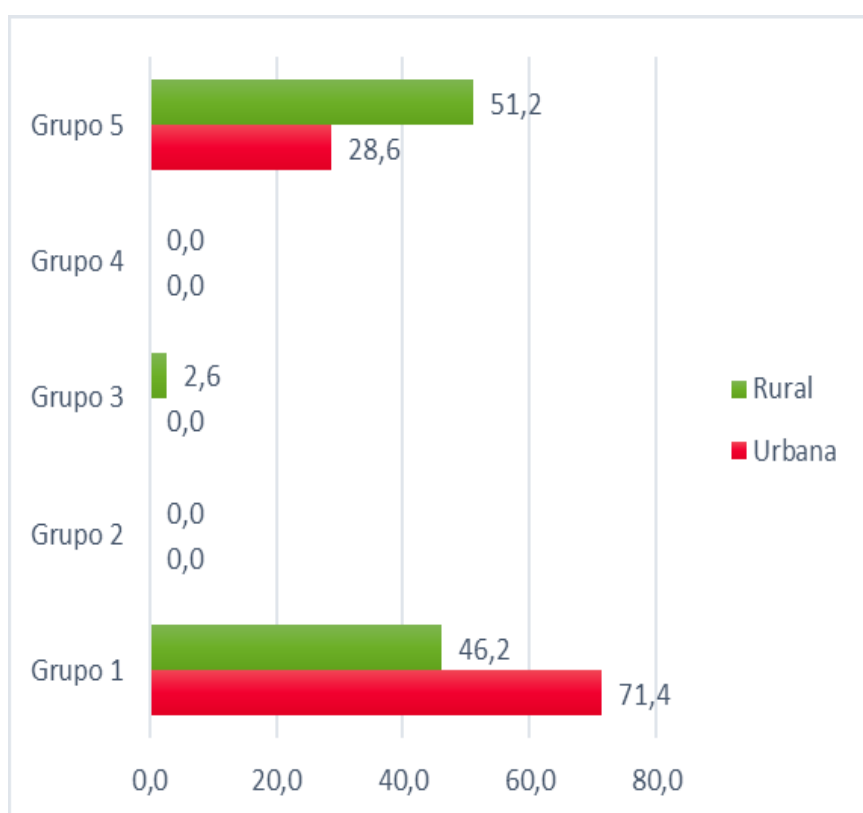
O Gráfico 2 demonstra que os perfis de atuação docente se concentram nos Grupos 1 e 5. Não foram apresentados valores para o Grupo 2, “docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica”, para o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, bem como não apresentou valores para o Grupo 4, “docentes que não possuem curso superior completo”.

Nesse sentido, no Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, observou-se

que concentra a maior parte dos(as) docentes atuantes na rede, concentrando 63,8%. Os demais, centram-se no Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, com o percentual de 36,2% no ano de 2023, enquanto desafio a ser trabalhado pela rede educacional para que ocorra a adequação nesse quesito, pois a formação incompleta indica uma lacuna entre a teoria e a prática, uma vez que se a formação teórica ou técnica for incompleta, pode gerar vulnerabilidade nas duas áreas, impactando a qualidade do ensino e no dinamismo na abordagem dos conhecimentos.

Em posse desses dados, outra vertente realizada foi o cruzamento das variáveis específicas com a análise da Adequação da Formação Docente por localização: urbana e rural/campo; tipo de ensino: escolas públicas e privadas. Vejamos, a seguir, as implicações do percentual da Adequação da Formação Docente observados no espaço urbanos e rural/campo do município de Canudos.

Gráfico 3 – Percentual de Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Municipal de ensino de Canudos, em relação a zona Urbana e Rural de Canudos, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

A partir do Gráfico 3, são percebidas as variações da Adequação da Formação Docente a depender da localização ao qual os professores(as) atuam. Observa-se que não foram apresentados percentuais para o Grupo 2 e para o Grupo 4. Já o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, apresentou percentual para adequação de apenas 2,6% de docentes nessa categoria.

Podemos apontar como destaque do gráfico as diferenças no resultado entre os contextos urbano e rural/campo do mesmo território que os(as) docentes atuam. Nesse sentido, ao analisar o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, percebeu-se que a área urbana apresentou um percentual de adequação de 71,4%, enquanto a zona rural/campo do mesmo município apresentou percentual de 46,2%. Quanto ao Grupo 5, “docentes que não possuem curso superior completo”, apresentou 28,6% na área urbana e 51,2% na área rural/campo para o município de Canudos.

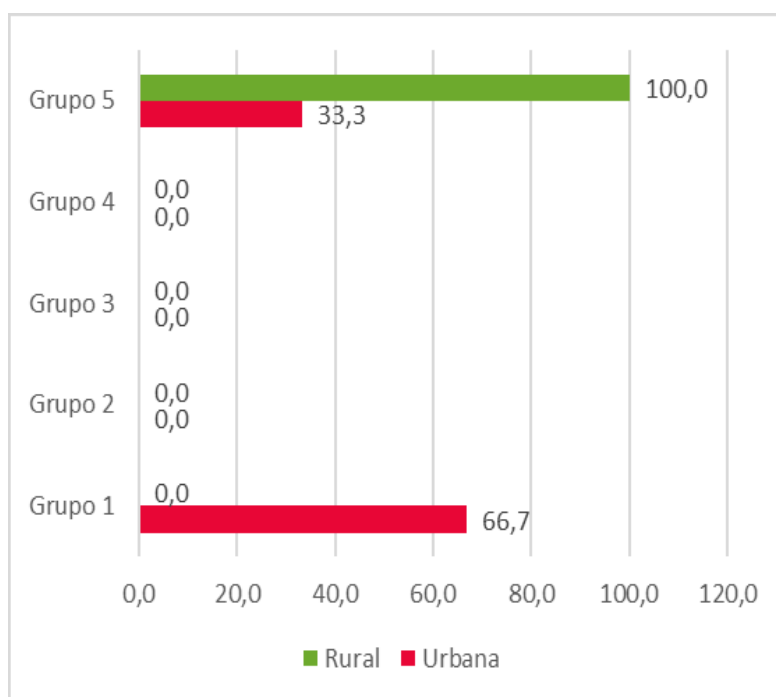
Nota-se uma diferença acentuada quando se analisam os dados sobre a Adequação da Formação Docente ao comparar a oferta na zona urbana e no campo de um mesmo município, isto reforça a disparidade histórica e as mudanças na formação docente a depender das condições geográficas.

Essa realidade reforça a necessidade de propostas como a Educação Contextualizada para convivência com o Semiárido Brasileiro (ECSAB), que vai além do currículo tradicional e propõe uma educação enraizada no Território, que valoriza os saberes locais e reconhece a importância de investir na formação dos profissionais da educação enquanto agentes transformadores do meio. A baixa oferta de formação superior não é só um dado estatístico – é um reflexo do abandono e isolamento histórico que a população camponesa enfrenta na região semiárida, em que as políticas públicas tardaram a chegar e historicamente não dialogaram com as reais necessidades das comunidades haja vista, os currículos adotados com temáticas fora da realidade e do contexto do Semiárido Brasileiro (Reis e Silva, 2019).

Nessa sequência, apresentamos o Gráfico 4 com as diferenças de

percentuais por localização urbana e rural/campo a respeito da Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil para compreender o cenário na rede municipal de ensino de Sobradinho, Bahia (2023).

Gráfico 4 – Percentual de Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Municipal de ensino, zona Urbana e Rural de Sobradinho, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

Para o Gráfico 4 as mesmas variáveis de localização, urbano e rural/campo foram mobilizadas. Deste modo, observamos que no Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, possui um percentual de adequação de 66,7%. Não foram apresentados valores para as áreas urbanas e rural/campo nos Grupos 2, 3 e 4.

Já para o perfil que compõe o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, mostrou um percentual de 33,3% para área urbana e 100% dos docentes na área rural/campo. Tais dados acentuam uma desigualdade nas ofertas formativas que variam conforme a localização de atuação do(a) professor(a); aqueles(as) que estão mais afastados dos centros urbanos têm apresentado menor acesso à formação, problema que entendemos possuir

raízes históricas.

As autoras Vicentini e Lugli (2009), ao discorrerem sobre o surgimento de grupos escolares durante a transição das escolas isoladas para outro modo de administrar o ensino no país, em 1893, apontam que as diferenças regionais e condições distintas de estrutura e didática impactaram na profissionalização docente. Desta maneira,

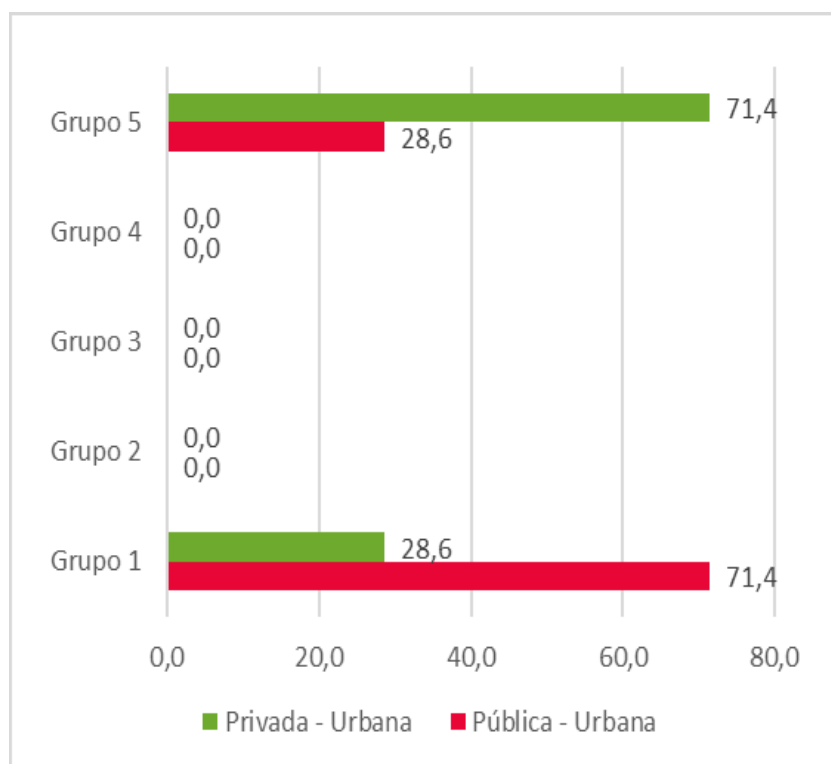
Em 1893 foi implantada, em São Paulo, a Inspeção Pública do Ensino, imprimindo mais mudanças ao exercício da docência. Passou a haver, a partir de então, um corpo de inspetores pagos pelo Estado para fiscalizar e orientar as escolas públicas. Esse grupo de funcionários poderia acompanhar a situação das várias unidades de forma muito próxima, realizando visitas sem agendamento prévio para avaliar a aprendizagem dos alunos, a disciplina da sala de aula e o desempenho docente. Era o inspetor quem realizava os exames para verificar se os estudantes, tidos como aptos pela professora, mereciam ser promovidos para a série seguinte do primário. O número de aprovações era vital para as professoras, porque dele dependia o número de pontos obtidos para pleitear a transferência da docente para escolas onde as condições de trabalho fossem melhores, ou seja, instituições funcionando em prédios mais bem estruturados, dispostos de material didáticos satisfatórios e situando-se em lugares mais próximos dos centros urbanos (Vicentini; Lugli, 2009, p. 216).

As diferenças que impactaram o ensino naquela época nos impulsionaram para reflexões profundas sobre os dados coletados, revelando um cenário educacional marcado por desigualdades estruturais que transcendem o tempo. Notamos que se passaram 13 décadas desde os primeiros registros dessas disparidades, e ainda persiste o dilema histórico de que a cidade é o território almejado, espaço privilegiado onde ocorre o “progresso” e se concentram recursos, investimentos e oportunidades. Enquanto isso, o campo continua subalternizado, visto como um espaço marginal e propagado de forma reducionista como atrasado, repelente à intelectualidade e às inovações pedagógicas. Essa discussão não se limita a uma simples dicotomia entre urbano e rural; ela perpassa questões mais profundas, como as disputas históricas entre os(as) que habitam essas territorialidades e os projetos de dominação política e econômica que buscam manter hierarquias de poder, conforme acentua Caldart (2009). Tais dinâmicas refletem-se diretamente nas políticas educacionais, que frequentemente negligenciam as especificidades do campo, reproduzindo um modelo urbano-centrado que desconsidera saberes locais, culturas tradicionais e as reais necessidades das populações que vivem

fora desse eixo.

No escopo dessas apresentações, em seguida, estão apresentados o cruzamento das variáveis específicas do tipo de rede de ensino, pública e privada, ao qual o docente atua, e seus respectivos perfis de adequação. Assim, o Gráfico 5 traz esses percentuais comparativos para a área urbana do município de Canudos.

Gráfico 5 – Percentual Comparativo da Adequação da Formação Docente na Etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Pública e Privada de ensino, zona Urbana de Canudos, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

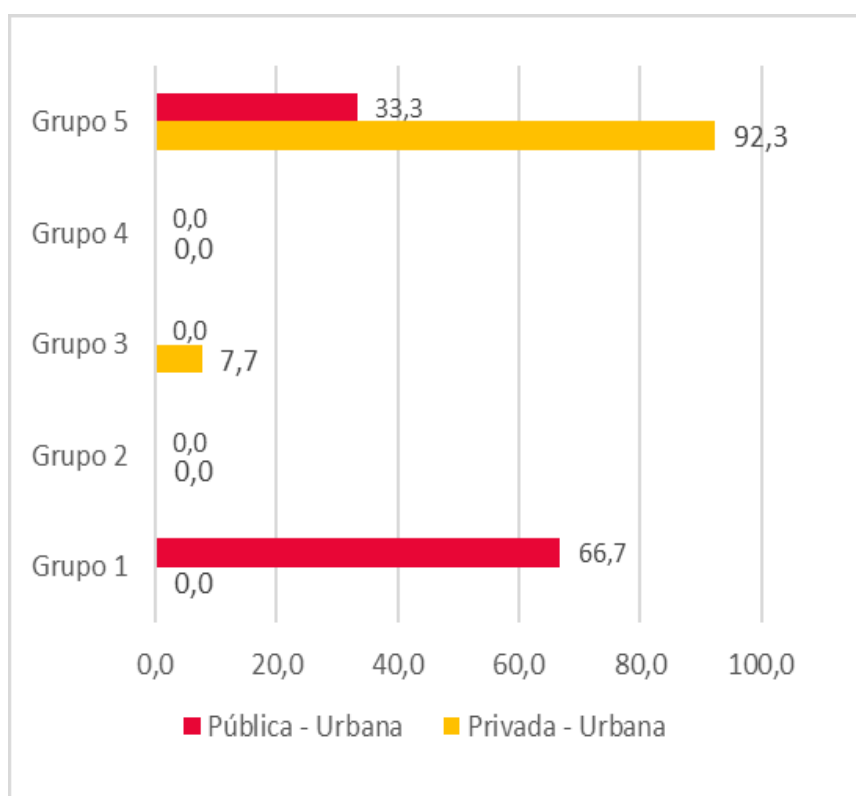
Nesse sentido, a partir do Gráfico 5, é possível observar que para o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, atingiu 28,6% em adequação na rede privada, enquanto a rede pública obteve um percentual de 71,4% em adequação. Os Grupos 2, 3 e 4 não apresentaram valores.

O Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, concentrou 71,4% do perfil de docentes atuantes na rede privada e 28,6% atuantes na rede pública de ensino de Canudos. É válido ressaltar que nesse

recorte específico não foram encontrados indicadores da presença da rede privada de ensino na área rural/campo deste município. Nota-se aqui um dilema; a ausência de alguns serviços ofertado pelas empresas privadas, que não veem viabilidade econômica em expandir e atender as comunidades mais afastadas dos grandes centros urbanos. Com isso, reforçamos a universalidade da escola pública, que demonstrou assegurar o acesso à educação em todas as localizações, tanto no campo como na área urbana.

Sob essa mesma perspectiva, logo em seguida, apresentamos o Gráfico 6 com os percentuais de adequação nas redes públicas e privadas do município de Sobradinho.

Gráfico 6 – Percentual Comparativo da Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Pública e Privada de ensino, zona Urbana de Sobradinho, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

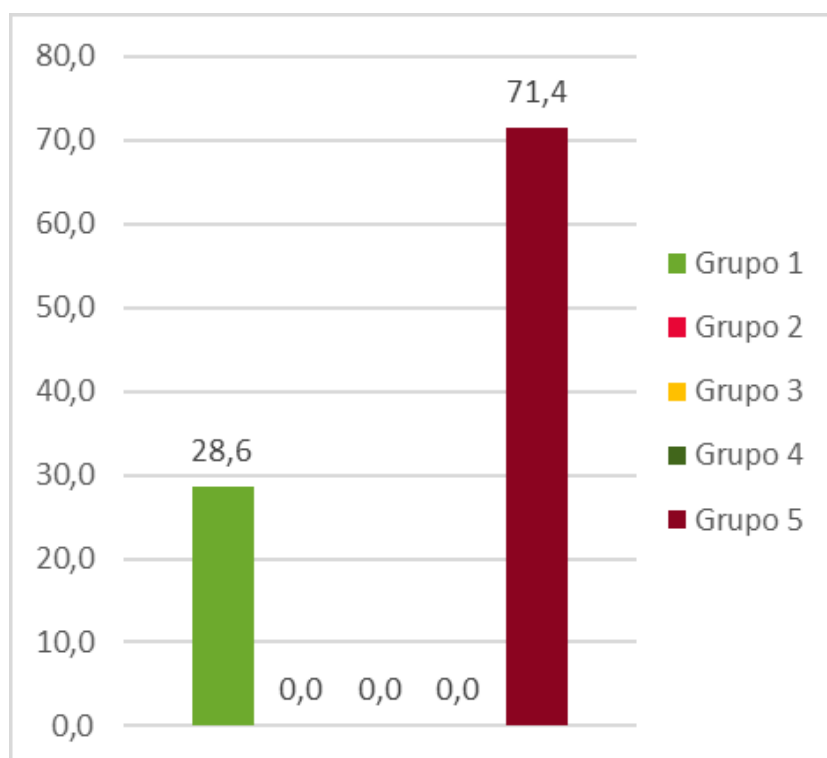
Nos indicadores do Gráfico 6, a rede privada também não apareceu na zona rural/campo e os Grupos 2 e 4 não apresentaram valores. O Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação

pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, marcou apenas 7,7% de docentes nesse perfil na rede privada urbana.

No Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, observa-se que a rede privada não apresentou valores, já na rede pública alcançou 66,7%. Nos indicadores para o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, a rede pública correspondeu a 33,3% e a rede privada apresentou o percentual de 92,3% de docentes nessa condição de atuação.

Prosseguindo, as variáveis específicas da rede privada estão postas no Gráfico 7, apresentando percentual nas cinco categorias da Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil, na rede privada de ensino na zona urbana de Canudos.

Gráfico 7 – Percentual da Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Privada de ensino, zona Urbana de Canudos, Bahia, 2023

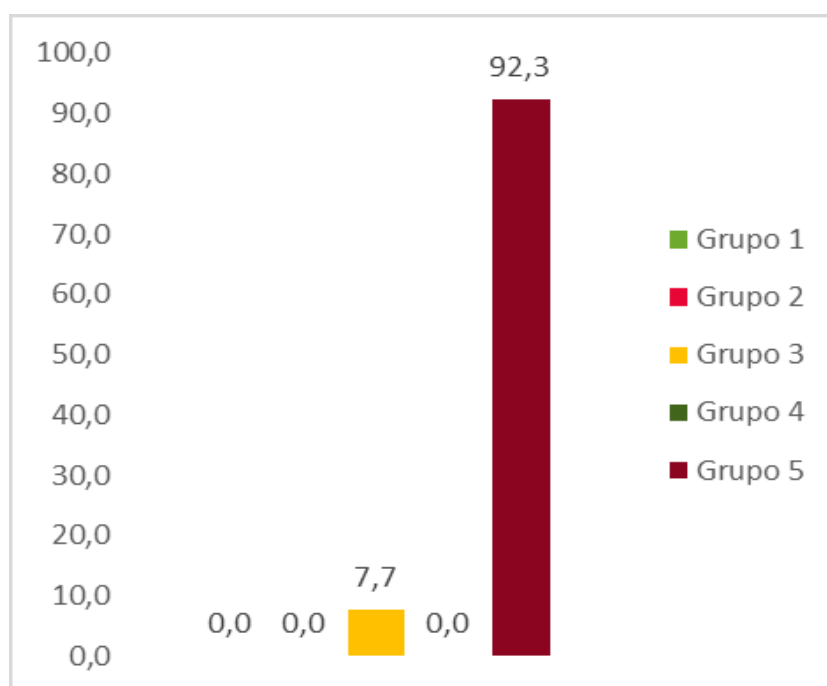


Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

Observamos no Gráfico 7 que os Grupos 2, 3 e 4 não apresentaram valores, já o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, apresentou o valor considerável de 71,4% nessa categoria. Enquanto o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, apresentou apenas 28,6%. Esta seria a categoria mais almejada nesses parâmetros de adequação.

No que diz respeito ao Gráfico 8, este sistematiza as informações quanto ao percentual comparativo de adequação na etapa de Educação Infantil na rede privada da zona urbana de Sobradinho no ano de 2023:

Gráfico 8 – Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente na etapa de Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na Rede Privada de Ensino, zona Urbana de Sobradinho, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

O Gráfico 8 destaca-se por não apresentar nenhum valor em adequação para o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”.

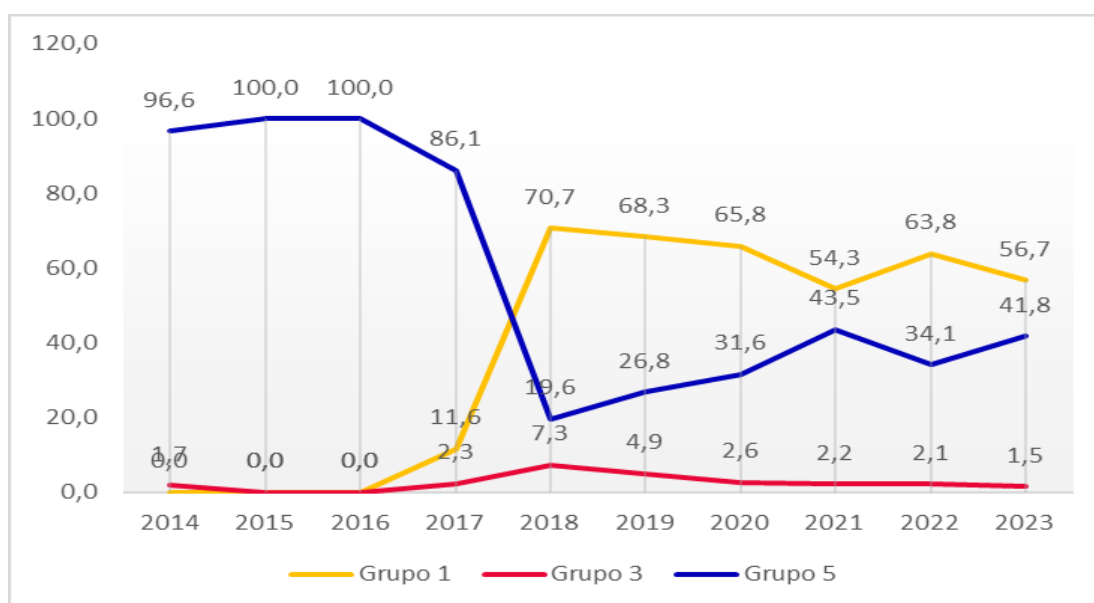
Nesse mesmo recorte, há uma semelhança entre os municípios de Sobradinho e Canudos, em que o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso

superior completo”, tem números significantes quanto ao perfil docente em atuação; no caso de Sobradinho, 92,3%. A partir disso, considerando este gráfico, bem como os anteriores, os dados evidenciam que a rede privada está concentrada na zona urbana. Desse modo, os dados nos levaram a refletir que, embora os níveis de Adequação da Formação Docente não tenham sido alcançados em sua totalidade na rede pública de ensino, ela se faz presente no Território Sertão do São Francisco tanto na zona urbana, quanto na zona rural/campo, mesmo em cidades e comunidades menores, o que é louvável, tratando-se do direito humano de acessar a educação em todos os locais, sejam urbanos ou interioranos.

4.1 Variação Percentual da Adequação Docente de Canudos e Sobradinho Entre os Anos 2014-2023

Para uma melhor compreensão da evolução do indicador nos municípios de Canudos e Sobradinho, analisamos a variação percentual da Adequação Docente ao longo de 9 anos. Ao observarmos as tendências e flutuações desse indicador, foram destacados os dados do Grupo 1, Grupo 3 e Grupo 5. A seguir, são apresentados os gráficos que ilustram essas variações.

Gráfico 9 – Variação percentual da Adequação da Formação Docente na etapa da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Municipal de Canudos, Bahia, ao longo dos anos 2014 a 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

Observa-se no Gráfico 9 que a tendência para o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, nos primeiros anos da vigência da Meta 15, entre os anos de 2014, 2015 e 2016 não foram apresentados valores. Em 2017, apresentou uma adequação de apenas 11,6%, atingindo seu pico em 2018, com um percentual de 70,7% de atuação docente nesse perfil. Já nos anos subsequentes, 2019 (68,3%) e 2020 (65,8%), verificou-se uma queda consecutiva de 2,5%. No ano de 2021, o indicador chegou a 54,3%. A variação entre os anos de 2020 e 2021 demonstrou declínio de -11,5%, voltando a subir em 2022, com 63,8%, mas declinando -7,1% no ano seguinte, totalizando o percentual de 56,7%.

O investimento inicial, em 2017, para que o Grupo 1 fosse alcançado em Canudos, resultou em indicadores em queda no ano de 2018. Esse declínio pode indicar mudanças educacionais ou agravamentos decorrentes, por exemplo, da situação da pandemia de Covid-19, momento em que o Brasil enfrentou atraso na aquisição de vacinas e o poder público demorou a adotar/incentivar medidas sanitárias necessárias à redução da propagação da doença, impactando também as atividades nos sistemas de ensino. Dessa maneira, os dados ilustraram uma flutuação considerável na busca pela Adequação da Formação Docente, avanços seguidos por percentuais de retrocesso na etapa de Educação Infantil.

Na organização da Educação Básica, o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, não se mostrou como uma categoria de presença expressiva, dado que, na atuação da Educação Infantil, os profissionais são licenciados diretamente em Pedagogia, exigência da especificidade do trabalho com a aprendizagem e desenvolvimento infantil, o que torna incomum a presença de docentes com base formativa em diferentes áreas do conhecimento. Ainda assim, esse grupo apareceu timidamente no município, indicando a necessidade de adequar a formação desse(a) profissional com uma complementação pedagógica.

Sobre os indicadores, observamos que em 2014 o Grupo 3 correspondia apenas a 1,7%; os anos de 2015 e 2016 não apresentaram valores; em 2017

havia 2,3%; e teve seu pico em 2018, com 7,3%. Depois disso, os valores foram reduzidos consecutivamente, em 2019, para 4,9%, em 2020, para 2,6%, em 2021, para 2,2%, em 2022, para 2,1% e, finalmente, para apenas 1,5% em 2023.

Outro indicador relevante nesta análise diz respeito ao Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, que engloba os(as) professores(as) em atuação sem a graduação finalizada. Esse grupo pode incluir profissionais com outras formações iniciais, como o curso de Magistério, uma realidade anterior à graduação.

Neste sentido, houve a evolução e a melhoria desse indicador, considerando que quanto menor o percentual, mais próximo da adequação. No início do PNE 2014, o percentual de docentes no Grupo 5 era 96,6%, nos anos de 2015 e 2016 esse percentual subiu para 100%. Segundo os dados oficiais do INEP, 2017 apresentou baixa, com o percentual de 86,1%, pondo em evidência a intensa queda em 2018, chegando a 19,6%. Os percentuais, no entanto, voltaram a subir de maneira consecutiva: 26,8% em 2019, 31,6% em 2020, 43,5% em 2021, 34,1% em 2022 e 41,8% em 2023. A oscilação nos percentuais indicou a significativa redução de -56,7% dos docentes em atuação nessa categoria durante o período de 2014 a 2023 no município de Canudos, o que pode ser considerado como um avanço positivo.

Dentro da busca dos fatores no contexto do município que podem ter incidido nos indicadores apresentados, está a chegada do *Campus Avançado* de Canudos, que movimentou o município enquanto extensão da UNEB, como apontado na notícia a seguir do Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE-BA).

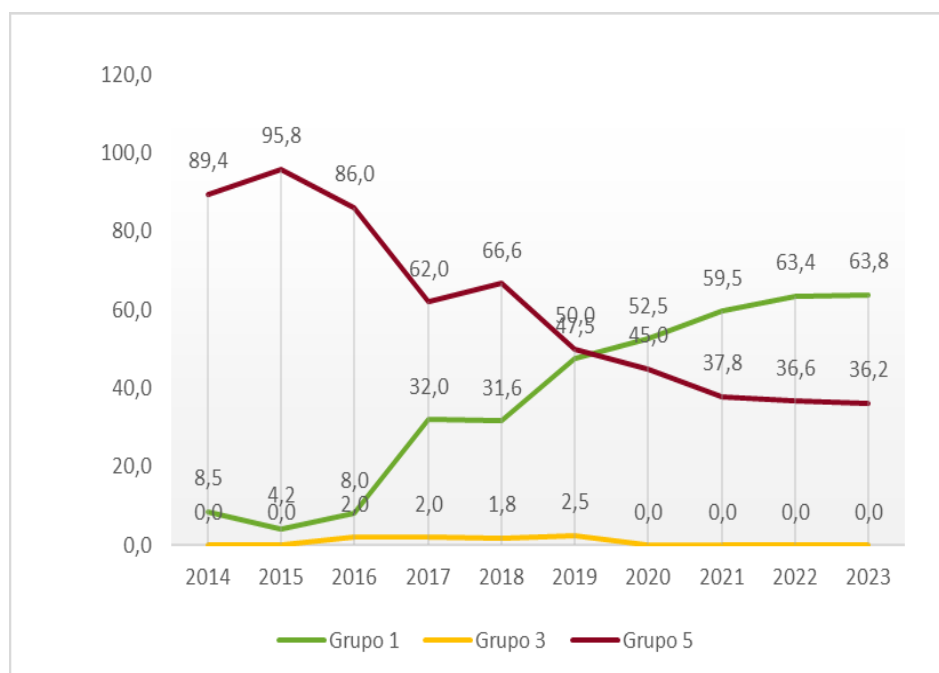
UNEB em Canudos - Aproveitando as diversas ações formativas já desenvolvidas pela UNEB a partir dos seus dois equipamentos implantados na cidade de Canudos - o Parque Estadual e o Memorial Antonio Conselheiro - o Campus Avançado é uma unidade de gestão acadêmica e administrativa da Universidade do Estado da Bahia. Já nasce com um Núcleo de Audiovisual e as atividades do curso de Pedagogia pelo PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores). Agora também serão ofertadas vagas para cursos em modalidade EAD (Educação a Distância): Administração, Ciências da Computação e Especialização em Gestão Pública Municipal (Bahia, 2016, p. 2).

Deste modo, a presença de uma instituição pública de ensino de nível superior é uma grande conquista também para o âmbito da Adequação da Formação Docente, ainda que não tenha sido o objetivo direto de sua instalação ao que movimentou a rede educacional do município, atrelando a educação formal às iniciativas e propostas de resgate da história e cultura da região a ser inserido também no currículo escolar e formativo. Para além dessa importância, esse fator pode possibilitar mudanças nos indicadores e na realidade educacional da profissionalização docente em outras dimensões, como na qualidade do ensino, viabilização de formações continuadas.

A instalação do Campus Avançado na região corrobora com a longa trajetória das Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de licenciatura e programas de formação docente, como o PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica), reforçando o compromisso histórico com a democratização do acesso à educação superior em territórios historicamente marginalizados. Além disso, esta instalação constitui um marco histórico para um território que carrega profunda relevância na formação sociocultural do país, guardando em sua memória o legado de resistência do povo sertanejo frente aos processos de exclusão e violência simbólica. Conforme abordou Mendes (2020, p. 192), Canudos continua sendo vista “[...] sob a ótica de diversas lentes”, como a que percebe e reflete o aprendizado histórico das tragédias materializadas em prol de um suposto “desenvolvimento” que sempre se fez às custas do capital humano e natural das populações tradicionais. Nesse sentido, a chegada do Campus Avançado representou a possibilidade de ressignificação epistemológica do território, que passa de palco de conflitos históricos a espaço de produção de conhecimento crítico e emancipatório.

Dando sequências às análises e inferências, o Gráfico 10 representa a variação percentual da Adequação da Formação Docente na etapa da Educação Infantil na outra rede municipal em Sobradinho, sendo possível observar também a variação percentual do Grupo 1, Grupo 3 e Grupo 5 ao longo do período de 2014 a 2023.

Gráfico 10 – Variação percentual da Adequação da Formação Docente na etapa da Educação Infantil (Creche e Pré-escola) na rede Municipal de Sobradinho, Bahia, no período de 2014 a 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

A partir do Gráfico 10, verifica-se que o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, iniciou com percentual de adequação de 8,5% em 2014, declinando para 4,2% em 2015 e voltando a crescer em 2016, com aproximadamente 8%. No ano de 2017, apresentou aumento significativo de 32,0% e, a partir de 2018, observa-se um aumento de 31,6%. Nos anos seguintes, o percentual aumentou para 47,5% em 2019, 52,2% em 2020, 63,4% em 2021 e, o pico, 63,8% em 2023, mostrando um relevante esforço diante dos parâmetros estabelecidos.

O Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, por sua vez, marcou uma tímida presença no município. Para os anos de 2014 e 2015 não foram apresentados valores, e em 2016 e 2017 o percentual foi de apenas 2,0% nessa etapa escolar, caindo para 1,8% em 2018 e aumentando para 2,5% em 2019. Os anos de 2020 a 2023 também não apresentaram valores.

Na ordem dessa análise, o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, foi bem expressivo no município, sobretudo nos primeiros anos de vigência do PNE, em 2014. Desta maneira, apresentou um percentual de 89,4% de docentes atuantes nessa categoria no ano de 2014, chegando ao pico do Gráfico em 2015, com 95,8% e, declinando em 2016 para aproximadamente 86%. Em 2017, o percentual foi de 62%, em 2018 aumentou para 66,6% e em 2019 atingiu 50%. Nos anos seguintes, finais na vigência do indicador, os percentuais foram reduzidos para 45% no ano de 2020, 37,8% em 2021, 36,6% em 2022 e 36,2% em 2023, configurando uma redução de 62,2% no indicador, dado positivo.

Diante dos percentuais, percebe-se que houve avanço significativo neste indicador. Em Sobradinho, o desafio é ainda maior para a adequação, pois o município ainda não possui instituições formativas públicas de ensino superior, o que reforça, novamente, a necessidade de parceria do município com os municípios circunvizinhos ao Território, bem como com os demais entes federados para materializar/pensar políticas na busca do cumprimento das linhas legais que estabelecem a adequação da formação docente.

Sobre as iniciativas encontradas, destacou-se na rede municipal de Sobradinho a valorização da identidade cultura local. Conforme apontam os estudos de Celino Kesting e Ducilene Kesting (2014), o município possui uma vasta história de ancestralidade dos povos originários, representados em pinturas rupestres, além de outros aspectos supracitados como a construção do Lago de Sobradinho, que continua a permear as subjetividades, tornando necessário que façam parte do ensino.

Martins (2006, p. 55) destaca que “[...] o contexto, então, não é apenas físico e objetivo. Nem é fixo. Ele compreende regimes de signos, materiais invisíveis, móveis, componentes de subjetividades”, essa percepção leva à necessidade de refletir para além dos indicadores. Os aspectos que não se pode mensurar quantitativamente também são elementos cruciais para qualidade do processo educativo e para construção de sentido, portanto, quando se fala em uma educação que valoriza esses processos, a referência é ao conceito da ECSAB.

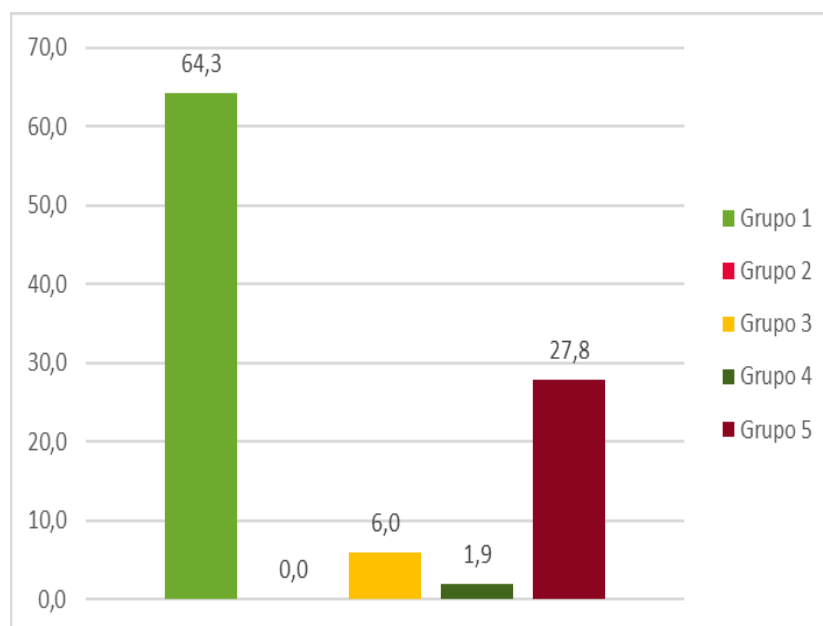
4.2 Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Nesta seção apresentamos o percentual de Adequação da Formação Docente na etapa escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, distribuído por grupo, segundo localização e dependência administrativa na rede municipal de Canudos e Sobradinho no ano de 2023.

A etapa do Ensino Fundamental é parte obrigatória da educação básica. Geralmente, as escolas seriadas abarcam estudantes de 06 a 10 anos e refere-se ao período formativo do 1.º ao 5.º ano, que sucede a etapa da Educação Infantil. Nesse sentido, o percentual correspondente a Adequação da Formação Docente refere-se ao perfil formativo dos profissionais que atuam nessa etapa de ensino, sendo observados nos cinco grupos classificados pela Meta 15.

Dispomos a variação percentual acrescida dos cruzamentos das variáveis, por localização urbana e rural/campo; público e privado entre os anos de 2014-2023. Os dados podem ser observados nos Gráficos 11 a 18:

Gráfico 11 - Percentual de Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de ensino, de Canudos, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

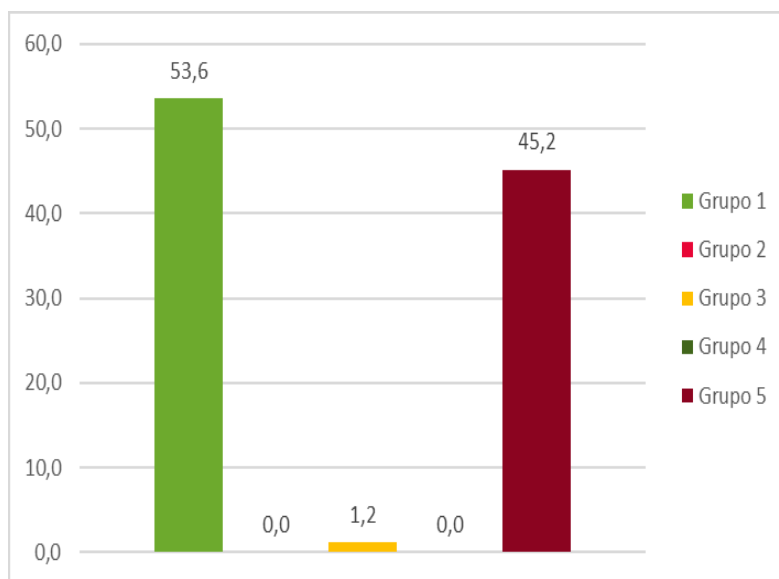
Por meio do Gráfico 11, podemos perceber que dos cinco grupos, o Grupo 2 não apresentou valores; o Grupo 4 “Docentes com outra formação superior

não considerada nas categorias anteriores” registrou apenas 1,9% dos dados coletados. E o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente da que leciona”, representou 6,0% do perfil docente.

Verifica-se também que mais da metade dos perfis de atuação estão contemplados no Grupo 1, que caracteriza os(as) “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, com 64,3%, percebido como positivo na análise específica dessa variável ao considerar que o município está distante dos maiores polos formativos de docentes do estado, mas, felizmente, conta com um campo avançado da Universidade do Estado da Bahia. No entanto, permanece o desafio de adequar a oferta formativa para os(as) docentes do Grupo 5, destacado no gráfico acima com percentual de 27,8%.

A seguir, apresentamos o Gráfico 12, que ilustra o percentual de Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na rede municipal de ensino de Sobradinho, no ano de 2023. Este gráfico fornece uma visão detalhada da distribuição dos perfis docentes atuantes nesta etapa escolar.

Gráfico 12 - Percentual de Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de ensino, de Sobradinho, Bahia, 2023



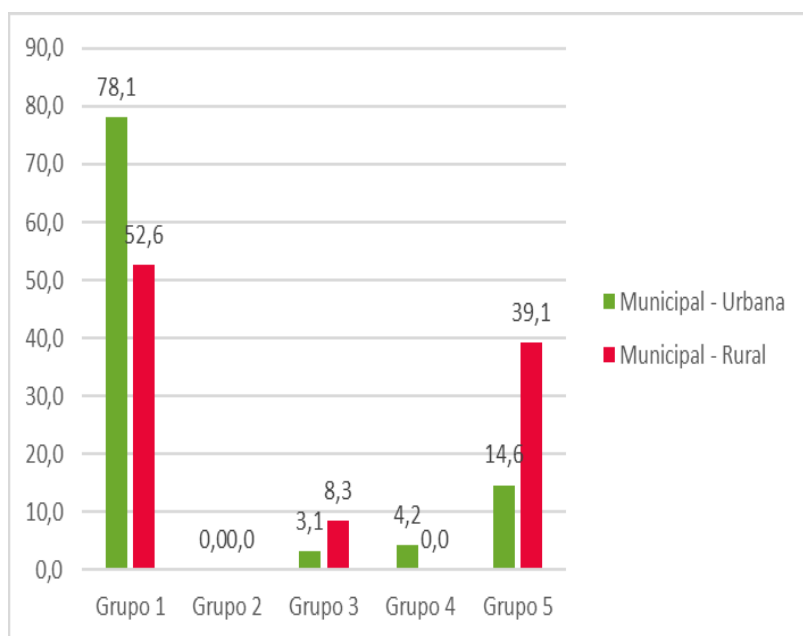
Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

A partir do Gráfico 12, ficou demonstrado que a maior parte dos profissionais estava concentrada no Grupo 1, que apresentou percentual de 53,6%. O Grupo 3 apresentou apenas 1,2% de profissionais nesse perfil. O segundo maior percentual centra-se no Grupo 5, sendo 45,2% do perfil atuante nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, o gráfico não apresentou valores para os Grupo 2 e para o Grupo 4.

Esse cenário aponta para uma predominância de docentes com formação adequada, mas também revela uma grande necessidade de qualificação em termos de graduação para quase metade dos profissionais atuantes nesta etapa escolar na rede de ensino, como visto na coluna correspondente ao Grupo 5.

A partir dos dados apresentados, outro ponto de análise elaborado através dos indicadores da Adequação da Formação Docente foi o percentual de docentes conforme a localização, entre as áreas urbana e rural/campo, como ilustrado no Gráfico 13:

Gráfico 13 – Percentual da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na localização espacial Urbana e Rural na rede municipal de Canudos, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

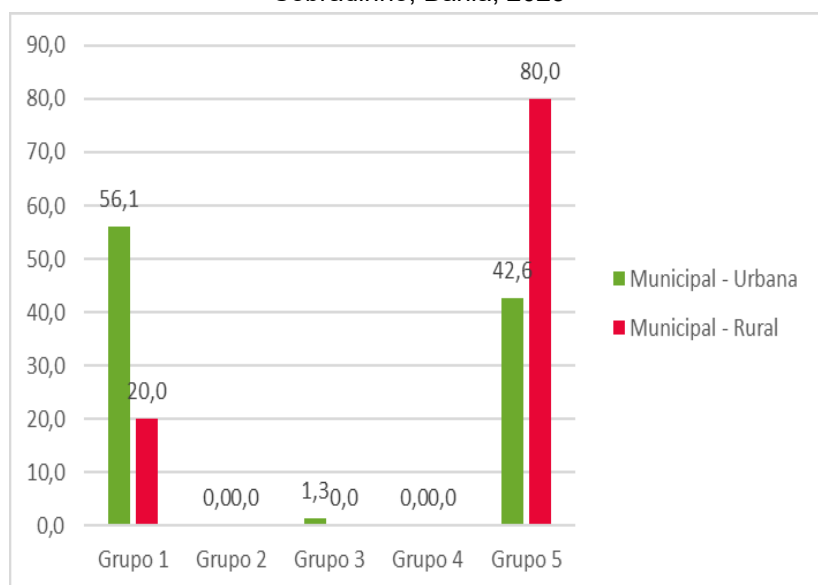
No percentual comparativo entre a localização urbana e rural/campo, em Canudos, o Gráfico 13 mostra que o Grupo 2 e o Grupo 4 não mostram valores para a localização do rural/campo.

O Grupo 4, “Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores”, apresentou 4,2% para docentes que atuam na área urbana. Verificou-se também que o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, apresentou 3,1% para área urbana e 8,3% para atuação na área rural/campo.

O gráfico apresenta o percentual significativo de 78,1% no Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, na área urbana, e um percentual de 52,6% na área rural/campo para esse mesmo Grupo. Isso indica que, no mesmo período e município, há uma diferença de -32,6% na adequação dependendo da variável de localização em que esses (as) docentes atuam. Concomitante, o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, também apresentou um percentual maior da necessidade de adequação na zona rural/campo com 39,1% de profissionais nessa categoria, em comparação a uma representação menor, de 14,6%, em atuação na área urbana.

No âmbito dessa mesma variável, a seguir são apresentados os dados referentes ao município de Sobradinho, conforme ilustrado acima.

Gráfico 14 – Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na localização espacial Urbana e Rural na rede municipal de Sobradinho, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

Em Sobradinho, no ano de 2023, observou-se que o Grupo 2 e o Grupo 4 não apresentaram valores. O Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, apresentou apenas 1,3% na localização urbana.

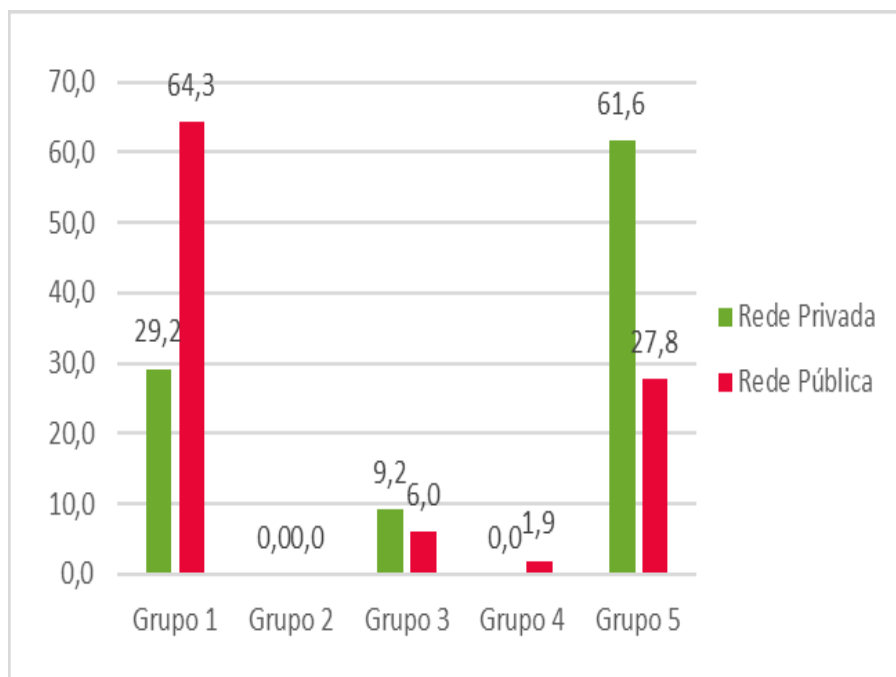
Na composição do Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído” foi demonstrada a disparidade acentuada na adequação entre urbana, com 56,1%, e rural/campo, com 20%. Nesse sentido, o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, demonstrou indicações ainda mais preocupantes, com notória diferença no acesso à formação docente a depender da localização espacial no mesmo município; 42,6% precisam dessa oferta formativa na zona urbana e 80% na zona rural/campo.

Essa disparidade pode incidir na qualidade de atuação docente, impactando nas condições de exercício do ensino na rede, bem como na aprendizagem, pois quando se trata das escolas do rural/campo do Semiárido, que tem uma produção da existência distinta da vivência na cidade, a contextualização precisa encabeçar todos os processos.

Considerando este fato, é possível fortalecer um dos objetivos centrais da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, que neste trabalho é tomado como exemplo de educação pautada pelas necessidades concretas. Neste sentido, a ECSAB busca estimular a ideia que as pessoas são múltiplas, assim como suas realidades são múltiplas. Portanto, a cultura do campo é distinta da cultura urbana desde seus componentes naturais até aqueles organizados pela própria humanidade, visto que estão ligadas à memória e linguagem específicas que assinalam “suas interpretações e suas formas de intervenção no mundo; com os quais anima os modos com que produz sua existência. Esta é sua temporalidade, sua existencialidade” (Martins, 2006, p. 57).

Em posse disso, adentramos na exposição das variáveis de oferta de ensino público e privado nos municípios de Canudos e Sobradinho para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental para o ano de 2023.

Gráfico 15 - Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Pública e Privada de Canudos, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

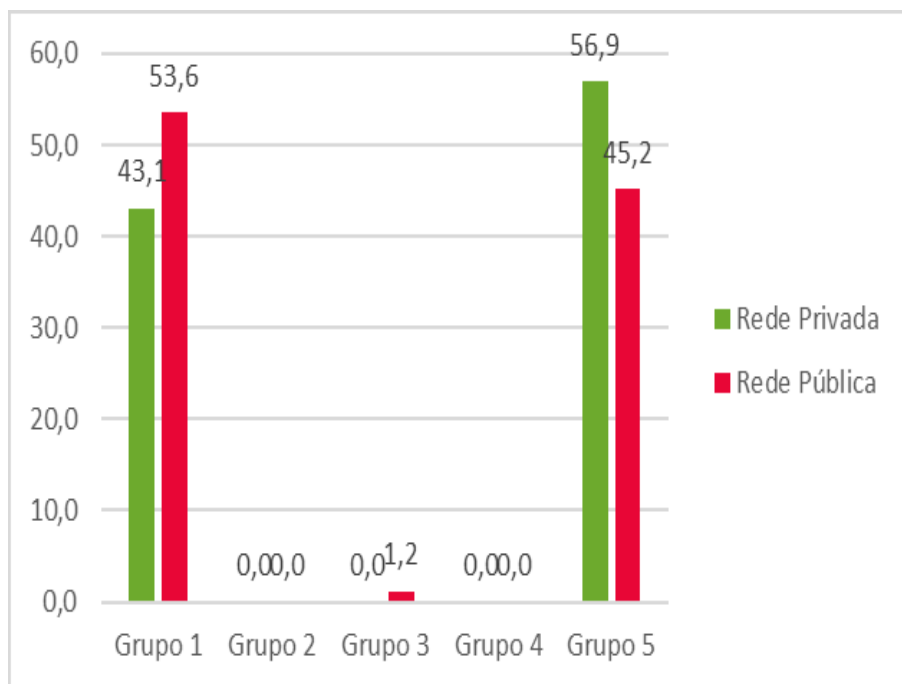
Observando os indicadores do Gráfico 15, a adequação no município de Canudos no Grupo 2 não apresenta profissionais com essa característica em nenhuma das redes. Já o Grupo 4, “Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores”, apresentou 1,9% na rede pública e não apresentou valores para a rede privada. O Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, apresentou um percentual de aproximadamente 6,0% para rede pública e 9,2% para a rede privada.

O Gráfico 15 demonstra uma maior concentração de docentes nas colunas dos Grupos 1 e 5. No Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, mais da metade, 64,3%, dos(as) profissionais atuantes na rede pública se encontram em adequação positiva, enquanto os profissionais atuantes na rede privada de ensino correspondem a 29,2%. No Grupo 5, “Docentes que não possuem curso

superior completo”, vemos que 27,8% se encontram na rede pública e 61,6% preenchem o quadro da rede privada.

Sobradinho, por sua vez, demonstra uma disparidade menor entre as redes, como aponta o Gráfico 16:

Gráfico 16 - Percentual comparativo da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede pública e privada de Sobradinho, Bahia, 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

Nesse contexto, não são demarcados valores para o Grupo 2 e para o Grupo 4. Além disso, o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, não apresentou valores para a rede privada, enquanto para a rede pública apresentou número de apenas 1,2% de docentes com a característica analisada.

Quanto ao Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, o demonstrado foi o percentual de adequação de 43,1% na rede privada e 53,6% na rede pública. O Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, concentrou 56,9% de adequação na rede privada e 45,2% na rede pública.

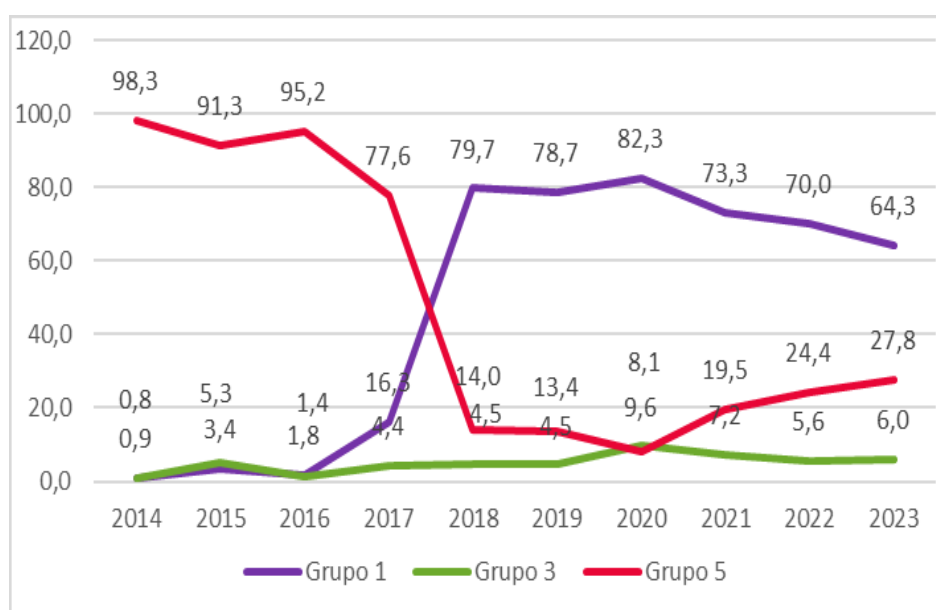
Isso ilustra que adequação da formação é essencial, mas, além dela, existem outros dilemas que implicam no contexto educacional, como a questão das diferenças socioespaciais, que incidem diretamente nas condições em que os(as) profissionais da docência atuam. Em um estudo sobre desempenho educacional e zoneamento, Almeida (2017, p. 170) reforçou que:

[...] as origens socioeconômicas dos alunos têm impacto sobre seu contexto educacional, principalmente por seu capital (cultural econômico e social) e pelo peso que o contexto socioespacial tem sobre o desempenho educacional, confirmamos que escolas localizadas em áreas mais privilegiadas da cidade, cujos alunos possuem melhores condições socioeconômicas, tendem a ter melhores desempenhos educacionais.

Sugere reiterar, aqui, a responsabilidade e o papel da rede pública de ensino enquanto direito humano gratuito, portanto, acessível e presente nos mais diversos locais; por isso, a importância da garantia da presença de escolas públicas e demais políticas públicas que alcance, com qualidade, os diversos contextos e regiões.

Com os Gráficos 17 e 18, concluímos nossa análise apresentando a variação do indicador da Adequação da Formação Docente nos Grupos 1, 3 e 5 entre os de 2014 e 2023, nos dois municípios, nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental.

Gráfico 17 – Evolução da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de Canudos, Bahia, ao longo dos anos 2014 a 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

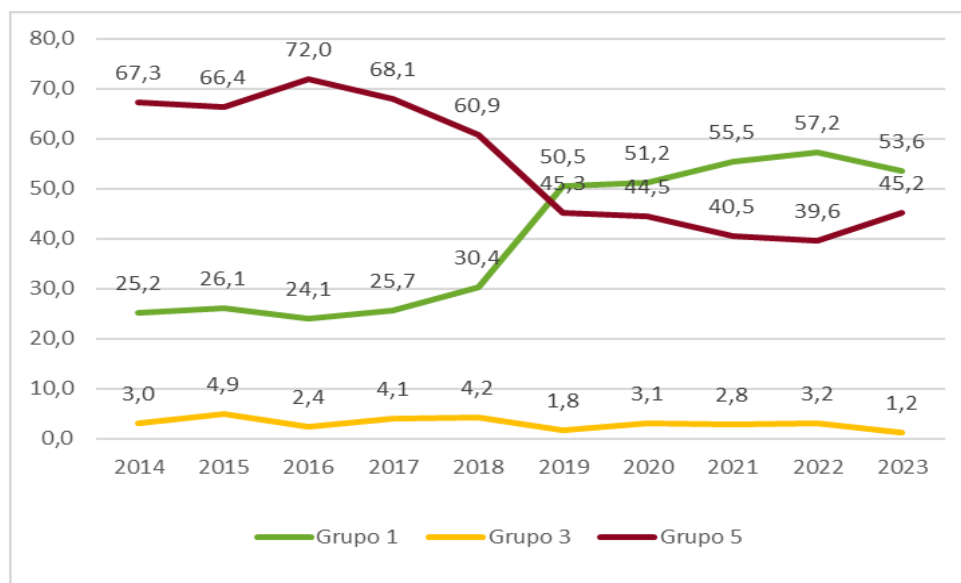
Observamos no Gráfico 17 que no ano de 2014, no início da vigência da Meta 15, o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, apresentava 0,9%; seguida de uma pequena flutuação de 3,4% em 2015; em 2016 apresentou queda, resultando no índice de 1,8%; em 2017 marcou 16,3%; em 2018 atingiu 79,7%; em 2019 apresentou percentual de 78,7%; 2020 atingiu pico em adequação, com 82,3%; em 2021 nova queda foi apresentada, com 73,3%; em 2022 marcou 70%; e chegou em 2023 com percentual de 64,3%. Esses percentuais demonstraram o esforço da rede para alcançar a adequação, o que resultou em um aumento significativo de aproximadamente 70,4% para esse Grupo.

O Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, apresentou pequenas flutuações ao longo do período, saindo de 0,8% em 2014 para 5,3% em 2015; caiu para 1,4% em 2016; voltou a aumentar em 2017, com índice de 4,4%; manteve-se em 4,5% nos anos de 2018 e 2019; atingiu pico de 9,6% em 2020; baixou para 7,2% em 2021; depois para 5,6% em 2022: chegando em 2023 com 6,0%.

Com isso apresentado, observamos também que o Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, teve grande movimentação no período analisado. No início da Meta 15, este indicador concentrava aproximadamente 98,3% do perfil de docentes atuantes. Nos anos subsequentes verifica-se que em 2015 apresentou 91,3%; em 2016 ainda apresentava um alto percentual de 95,2%; baixou para 77,6% em 2017; e mostrou uma significativa diminuição em 2018 para 14%; seguiu para 2019 com 13,4%; marcou 8,1% em 2020; voltou a aumentar para 19,5% em 2021; no ano de 2022 alcançou 24,4%; e finalizou 2023 com 27,8%. Mesmo com variação, esse movimento representa ações que atuaram sobre a formação desses profissionais, levando-os para outra categoria. Reforçamos a hipótese de que a chegada da UNEB ao município, no ano de 2016, foi fator elementar para essa modificação na Adequação da Formação Docente com a progressiva efetivação de conclusões de cursos de graduação.

Nesse sentido, o gráfico a seguir apresenta a análise da evolução da Meta 15 no município de Sobradinho, no período de 2014 a 2023, com foco específico na etapa escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Gráfico 18 – Evolução percentual da Adequação da Formação Docente nos Anos Iniciais da etapa do Ensino Fundamental, na rede Municipal de Sobradinho, Bahia, ao longo dos anos 2014 a 2023



Fonte: INEP (2023) - Elaboração: Barbosa, (2024)

A partir do Gráfico 18, o Grupo 1, “Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído”, apresentou, em 2014, um percentual de 25,2% no início da observação da Meta, com pequenas flutuações nos três anos subsequentes; 26,1% em 2015; 24,1% em 2016; e 25,7 em 2017. Depois disso, apresentou pequeno aumento em 2018, com percentual de 30,4%; aumento mais significativo em 2019, com 50,5%; pequena variação em 2020, chegando a 51,2%; aumentou timidamente em 2021, com índice de 55,5%; alcançou pico em 2022, com 57,2%; por fim, teve queda em 2023, chegando ao final do período com percentual de 53,6%. Com isso, mesmo não alcançando a meta integralmente, houve aumento percentual significativo em relação ao início da observação da Meta 15, indicando que houve melhora na adequação abarcada pelo Grupo 1.

No perfil presente no Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, em comparação aos outros grupos, teve pequenas flutuações ao longo de todo período: em 2014 apresentou um percentual de 3,0%; em 2015 aumentou para 4,9%; em 2016 baixou para 2,4%; voltou a aumentar 2017, chegando a 4,1%; em 2018 atingiu 4,2%; 1,8% em 2019; 3,1% em 2020; 2,8% em 2021; 3,2% em 2022; e findou 2023 com o menor percentual até então, 1,2%. Comparando com o início, houve uma redução de docentes atuando nessa condição que pode ser considerado como positivo.

Na evolução percentual do Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, foi apresentada grande concentração no ano de 2014, com 67,3%; em 2015 apresentou 66,4%; alcançou o pico 2016, com percentual de 72,0%; seguiu diminuição paulatina em 2017, com 68,1%; caiu para 60,9% em 2018; teve queda ainda mais expressiva em 2019, chegando a 45,3%; em 2020, outra queda, chegando ao índice de 44,5%; em 2021 apresentou nova queda, contabilizando percentual de 40,5%; em 2022 registrou o menor percentual apresentado, 39,6%; e em 2023 apresentou o índice de 45,2%.

Os dados evidenciam que houve avanço na Adequação da Formação Docente desde a implementação da Meta 15, em 2014, como mostra o aumento do Grupo 1, que é a condição almejada em que os profissionais conseguem alinhar a formação adquirida com o exercício de suas atividades em sala de aula.

Percebe-se, ainda, que o Grupo 3, “Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona”, não foi expressivo na análise; foram poucos(as) os profissionais que atuaram na Educação Infantil nas redes analisadas possuindo esse perfil. No município de Sobradinho foi observado apenas 1,2% de profissionais que precisam de uma complementação pedagógica ou Adequação da Formação conforme necessita a prática educativa de atuação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao analisar a evolução do Grupo 5, “Docentes que não possuem curso superior completo”, observou-se que, no ano da implementação da Meta 15, esse perfil representava a maior concentração de docentes atuando na rede e

na etapa escolar em questão. Ao longo dos anos analisados, houve flutuações significativas, chegando a 2023 com redução percentual importante em comparação ao início, mas sem alcançar totalmente a Meta 15.

Assim, constata-se que quase metade da rede educacional de Sobradinho ainda necessita adequar a formação docente, conforme a Meta 15, prevista nas diretrizes estabelecidas pela Lei n.º 13.005 de 2014, do Plano Nacional de Educação (PNE). Para isso, é fundamental buscar estratégias junto às universidades e institutos formativos presentes nos municípios do Território de Identidade Sertão do São Francisco e nos demais polos formativos, com o objetivo de atender ao que estabelece a Lei n.º 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sobre as condições para a atuação da profissão docente no Brasil (Brasil, 1996).

A materialização das metas voltadas à condição do trabalho docente corrobora para a melhoria da qualidade da atuação dos(as) profissionais do ensino. A especificidade que esses indicadores oferecem permite uma observação detalhada das formas de atuação dos docentes, destacando aspectos essenciais que implicam em suas atuações. Nesse sentido, a Meta 15, entre outras do PNE, desempenha um papel importante ao fornecer dados precisos sobre essas condições, possibilitando a identificação dos grupos e formações que precisam ser ajustadas nos municípios, traçando estratégias que levem em consideração a etapa escolar, o tipo de rede e a localização territorial que mais precisam de adequação.

Ademais, é crucial considerar que embora o foco da pesquisa é a Meta 15, é preciso olhar para as outras dimensões que implicam na qualidade que se almeja para a formação docente. Esses elementos reforçam a ideia de que os processos educativos estão vinculados a um contexto, nesse caso o Território de Identidade Sertão do São Francisco, numa região Semiárida.

Corroborando esse ponto, Moreira (2018, p. 91) sublinhou que muitos projetos políticos nos moldes desenvolvimentista e neoliberal “apagaram (e continuam apagando) a memória ancestral desses povos” semiáridos. No caso de Canudos e Sobradinho, toda uma existência foi levada água abaixo, existência que precisa, e segue precisando, ser (re)construída também no âmbito educacional, visando favorecer a compreensão das gerações atuais, quanto aos seus lugares de origem, rumo a um futuro que pense criticamente as

ações desenvolvimentista que implicam em recursos humanos, culturais e naturais, considerando como elementar o resgate da noção de identidade pertencimento ao contexto do Semiárido Brasileiro.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a evolução no panorama da adequação da formação docente, Meta 15, do Plano Nacional de Educação (PNE), aplicada aos municípios baianos de Canudos e Sobradinho, situados no Território de Identidade Sertão do São Francisco, no período 2014 a 2023. Para o percurso metodológico foram adotadas uma abordagem qualitativa e documental com aplicação da técnica da análise temática do conteúdo no tratamento dos dados coletados. Para isso, utilizamos a plataforma digital do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio (INEP) e analisamos os dados dos dois municípios para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental em relação as categorias de adequação da formação docente, avaliadas na Meta 15.

Ancorada nos estudos históricos, observou-se que essa profissão foi permeada por desafios presentes ao longo do tempo e que o trabalho docente no Brasil apresentou condições distintas de atuação a depender da época, localização e do tipo de vínculo. Assim, houve longas ramificações legais até a consolidação do PNE e das metas que englobam a valorização da profissão docente e outras questões relacionadas à educação como um todo no território brasileiro.

Os resultados dos dados coletados no INEP demonstraram que a rede pública de ensino está presente em todo o território, tanto nas regiões urbanas como nas do campo/rurais dos municípios estudados. Quanto à atuação observada por localização geográfica dentro de cada município, houve diferenças significativas, no qual as áreas urbanizadas apresentaram melhores indicadores de profissionais com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionavam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído. Foi constatado também que há diferenças quanto ao tipo de ensino. A rede pública desses municípios apresentou melhores adequações na formação dos docentes em comparação ao exercício dos profissionais que atuam na rede privada.

Na observação da evolução da Meta 15 em cada município, em específico, Canudos, demonstrou uma evolução significativa quanto ao início da implementação em 2014, em comparação ao período final de 2023, no entanto,

a evolução não foi alcançada de maneira plena. As lacunas permanecem, e será preciso um esforço contínuo para garantir que os(as) docentes tenham a formação necessária para adequar o que ainda falta com qualidade.

Quanto ao município de Sobradinho, também houve avanços ao longo dos anos analisados, mas ainda será necessário um trabalho significativo e articulado da rede educacional com outros polos formativos e entes federados para adequar completamente a formação dos(as) profissionais que ainda atuam com a formação destoadada da prática.

Os dados revelados demonstraram a importância de uma avaliação detalhada dos perfis dos(as) docentes para que o planejamento e reformulações futuras das políticas públicas educacionais nos municípios tenham um direcionamento específico para a lacuna formativa, possibilitando a contextualização junto à realidade local. Esses fatores são estratégicos para a materialização da Adequação da Formação Docente, conforme apontado no Plano Nacional de Educação.

Ademais, com a perspectiva de uma Educação Contextualizada, em consonância com a proposta da ECSAB, amplia-se o olhar para os indicadores ao destacar que a educação é um processo complexo, que envolve não apenas aspectos técnicos, mas também o contexto social, político e cultural de cada local, vinculado ao todo. Nesse sentido, os municípios analisados fazem parte do território baiano, ricos em símbolos e identidade. Este trabalho se dedicou a levantar alguns desses aspectos, refletindo sobre como a cultura atravessa, incide e pode ser incorporada na preparação para a atuação docente.

Diante disso, entendemos que os(as) profissionais da educação necessitam de uma formação que siga um padrão legal e técnico, além de autonomia e formação para adaptar seus saberes à realidade local, especialmente à realidade do Semiárido Brasileiro, em busca de uma Educação Contextualizada, que reconheça as especificidades culturais e históricas da região e as ressignifique, construindo pertencimento.

É importante destacar o papel do Território de Identidade Sertão do São Francisco. Os municípios dessa região, por estarem integrados a polos formativos, têm a oportunidade de traçar estratégias conjuntas, levando em consideração tanto o indicador de Adequação da Formação Docente, quanto outras Metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação. Essas estratégias

devem se basear não apenas nos indicadores como finalidade, mas buscar a qualidade da educação em diálogo com o contexto específico dos municípios, ou seja, uma educação contextualizada que atenda às necessidades regionais e à realidade local.

Os desafios formativos não foram sanados, ainda persistem os desafios relacionados à profissão docente, que variam conforme o tipo de vínculo, região e outros fatores. A valorização das licenciaturas, incluindo melhores condições de trabalho, adequação da formação, contratação via concurso público, é essencial para que a profissão docente não seja vista como um sacrifício diante de situações de maiores descasos com a condição da contratação e do exercício profissional, tornando-se, assim, menos onerosa.

Das questões que ainda ficam, uma delas é levantar a implementação das outras Metas do PNE, que, como a Meta 15, exigem acompanhamento com óptica aplicada aos contextos de cada lugar, as quais abrangem desde a infraestrutura, aprimoramento da gestão educacional, o pensar de uma educação inclusiva, dentre outras que, aliadas à formação docente, caminham para melhoria do ensino.

Além disso, a Meta 15 pode ainda ser aplicada a partir de outros caminhos e escolhas teórico-metodológicas, bem como levantada em outros municípios do Território de Identidades Sertão do São Francisco, aos quais podem apresentar outros indicadores. Cada local tem suas peculiaridades, por isso exigem direcionamentos de acordo com o contexto para manejar as políticas de cunho permanente, que precisam ser ajustadas de acordo com os avanços ou retrocessos percebidos.

Quanto às contribuições ao campo científico e ao Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, espera-se que esta pesquisa contribua para o desenvolvimento dos estudos a respeito da Formação Docente no contexto dos municípios que compõem os territórios do Semiárido Brasileiro, considerando a complexidade do tema como de partida.

Neste sentido, cabe ressaltar que é direito do(a) docente ensinar de acordo com os saberes que aprendeu, acrescido do acesso à história e cultura local de onde ministra, corroborando na constituição do pertencimento dos estudantes. Esses saberes são fundamentais para a construção de sentido de ambos, professores(as) e estudantes, no contexto educacional. Desse modo, a

formação continuada é outra ramificação atrelada à adequação inicial, questão que, a partir desta pesquisa, fica ainda mais aprofundada nos estudos do Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

No âmbito social, a pesquisa espera somar com outros estudos voltados para a valorização da profissão docente, um exercício substancial para comunidade escolar e a organização civilizatória. Em termos tecnológicos, objetiva-se que os resultados da pesquisa possam contribuir para os observatórios de indicadores educacionais locais, como o Observatório dos Indicadores de Gestão Educacional no Território de Identidade Sertão do São Francisco (OBSERVE-TSSF), interagindo com os bancos de dados nacionais.

A utilização dos indicadores, neste caso, permitiu observar a evolução das Metas estabelecidas, embora seja importante destacar que o alcance das Metas propostas é relevante para o mapeamento dos contextos educacionais, mas não devem ser tomadas como a finalidade maior da educação atual. O ensino deve ser compreendido de forma ampla, como um processo de construção do conhecimento que visa mobilizar os saberes em prol da vivência individual e coletiva numa sociedade plural, histórica e diversa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Lucilene Ferreira de. Relação espaço, cidade e educação: delineando possibilidades de investigação entre educação e geografia. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 15, p. 154-172, ago. 2017. ISSN 2178-0463. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/558>. Data de acesso: 25 abr. 2024. doi: <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v8i15.558>. Acesso em: 01 fev 2024.
- ARROYO, Miguel. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. DOI: 10.1590/0104-4060.39832. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xYJBbBhyTpcKNjp5HpxZVht/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.
- ASA BRASIL. **Articulação do Semiárido Brasileiro**. Disponível em: <https://www.asabrasil.org.br/26-noticias/ultimas-noticias/1925-resistencia-para-salvaguardar-as-sementes-crioulas-e-a-democracia>. Acesso em: 10 jan. 2025.
- BARBOSA, Hanna Karoliny Feitosa. **A formação docente e suas implicações no processo educativo em dois municípios do Território Sertão do São Francisco**. Orientador: Prof. Dr. Edmerson dos Santos Reis. 2022. 47 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUER, Martin. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes Limitada, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2008.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Estabelece normas gerais sobre a educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 25 fev 2025.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pé-de-Meia Licenciaturas**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/mais-professores/pe-de-meia-licenciaturas>. Acesso em: 17 fev. 2025.
- BRASIL, INEP. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016**.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Nota técnica Nº 1/2021/CGCQTI/DEED: **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Brasília, Brasil: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2021/SEI_INEP_0644683_Nota_Tecnica.pdf. Acesso em: 6 jun. 2024.
- BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 23 maio 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Nota técnica Nº 020/2014, 21 de novembro de 2014. **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/cine-brasil>. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação: Conhecendo as 20 Metas**. 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 23 maio 2024.

BRASÍLIA. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Técnica 020/2014: **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. 2014. Disponível em: <https://download.INEP.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docent_e_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica**. Disponível em: <<https://www.gov.br/INEP/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>>. Acesso em: 21 mar. 2024.

BAHIA. Governo do Estado da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI). Bahia 2018. Salvador: SEI, 2018, V. 03, p.61-81. Disponível em: https://sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2000&Itemid=284&lang=pt. Acesso em: 06/12/2024.

BRITTO, Carlos. **É falso que barragem de Sobradinho estaria se rompendo**. Carlos Britto, 25 maio 2023. Disponível em: <<https://www.carlosbritto.com/e-falso-que-barragem-de-sobradinho-estaria-se-rompendo/>>. Acesso em: 10 dez. 2024.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso: 23 jan 2025.

CAMPANA, Gabriel de Oliveira; REIS, Edmerson dos Santos. O fechamento das escolas do campo e a violação ao direito humano à educação. 2024. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU**. 10., 2024, Fortaleza, CE. Anais... Fortaleza: 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/educacao/anais-do-x-congresso-nacional-de-educacao/pesquisa>>. Acesso em: 27 fev. 2025.

CARDOSO, Sandra Mara. **Adequação da Formação Docente e taxas de rendimento educacional em municípios das regionais de educação de Caçador e Concórdia**. Trabalho de Conclusão de Curso no estado de Santa Catarina. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). 27p. 24-Mar-2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/13342>>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA BAHIA. CEE-BA participa de solenidade de instalação do Campus Avançado de Canudos - **UNEB e realiza Sessão Especial na cidade de Antônio Conselheiro**. 2016. Disponível em: <<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/2016/09/310/CEE-BA-participa-de-solenidade-de-instalacao-do-Campus-Avançado-de-Canudos-UNEB-e-realiza-Sessao-Especial-na-cidade-de-Antonio-Conselheiro.html>>. Acesso em: 25 jun. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acessado em: Acesso em: 21 mai. 2024.

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**: Campanha de Canudos. 6. ed. Com aparato crítico de Leopoldo M. Bernucci, ilustrações de Enio Squeff. Rio de Janeiro: Ateliê Editorial, 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, jul./2002.

Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. **Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm. Acesso em: 21 maio 2024.

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In R. M. G. Silveira, A. A. Dias, L. F. G. Ferreira, M. L. P. A. M. Feitosa, & M. N. T. Zenaide (Orgs.), **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos** (pp. 441-456). João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

ESTRELA, Ely Souza. **Sobradinho: A retirada de um povo.** 1. ed. Salvador: Eduneb, 2010. v. 01. 293p.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Vitória Chérída Costa; PAULA, Karolinny Barrozo de. A institucionalização do método Lancastrano durante o Império Brasileiro. **XII ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO e II ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO.** Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39161/1/2013_eve_kbpaula.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

GARCIA, Paulo Sérgio; BRITO, Carlos Alexandre Felício. Indicadores educacionais atrelados ao professor: Falta de formação ou negligência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0498-0520, jan./mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.14052>.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Adequação da Formação Docente.** Disponível em: <https://www.gov.br/INEP/pt-br/ acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente>. Acesso em: 06 jun. 2024.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico.** Tradução de Gizele de

KESTERING, Celino; KESTERING, Ducilene Soares Silva. Educar na Diversidade para Construir a Identidade de Sobradinho (BA). **Revista Memorare**, Tubarão. v. 2, n. 1, p. 46-71 set./dez, 2014. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/memorare_grupep/article/view/2642/1931. Acesso em: 09 dez. 2024.

MARTINS, Josemar da Silva. Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semi-Árido. In: **Educação para a Convivência com o Semi-Árido: Reflexões Teórico-Práticas.** Juazeiro/BA: Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semi-Árido, Selo Editorial-RESAB. 2006, 45-81.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** Tradução de Renata Santini. 1. ed. São Paulo: N-1, 2018. 80 p. ISBN 978-85-6694-350-4.

MEC. Indicadores Educacionais do Censo Escolar 2018. Brasília: 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/33541-censo-escolar/66621-mais-de-93-dos-docentes-do-ensino-medio-tem-curso-superior>. Acesso em: 21. fev. 2024.

MEC. Ministério da Educação (Brasil). **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação.** Disponível em:

<https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da educação**: Licenciatura em Matemática. Fortaleza. 2012. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2024

MENDES, Dila Reis. **O chão e as águas**: memórias de uma cidade sertaneja. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) — Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33561/1/REIS%20MENDES%20Dila_O%20ch%C3%A3o%20e%20as%20%C3%A1guas-%20mem%C3%B3rias%20de%20uma%20cidade%20sertaneja.pdf>. Acesso em 19 dez. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21 ed., Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: HUCITEC, 2014. 407 p.

Ministério da Educação. Nota técnica N° 020/2014, 21 de novembro de 2014. **Indicador de adequação da formação do docente da educação básica**. Disponível em: <<https://www.gov.br/INEP/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/cine-brasil>>. Acesso em: 20 maio 2022.

MOREIRA, Gislene. A morte do boi: modernidade e transições do sertão ao semiárido. In: MOREIRA, Gislene. **Sertões contemporâneos**: rupturas e continuidades no Semiárido Brasileiro. Salvador: Eduneb; Edufba, 2018, p.91 Disponível em: <<saberaberto.uneb.br/jspui/handle/20.500.11896/991#:~:text=SetoesContempFINAL.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2022.

NERY GUARABYRA FILHO, Guttemberg; PEREIRA SÁ, Luiz Carlos. **Sobradinho**. 1977.

PEREIRA, Vanderléa; REIS, Edmerson dos Santos. Educar no Semiárido Brasileiro: O desafio de uma construção em rede. In: RESAB (org.). **Caderno Multidisciplinar Educação e Contexto no Semiárido Brasileiro**. Juazeiro/BA, Selo Editorial RESAB, v. 1, n. 1, p. 59, 2006.

PIMENTA, Paula. **Plano Nacional de Educação entra na reta final sem cumprir maioria das metas**. Agência Senado, 17 fev. 2023. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/02/plano-nacional-de-educacao-entra-na-reta-final-sem-cumprir-maioria-das-metas>>. Acesso em: 26 jun. 2024.

PIMENTEL, Álamo. **O Elogio da convivência e suas pedagogias no semi-árido brasileiro**. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Tese de doutorado.

PNE/MEC. **Elaboração e adequação dos Planos Subnacionais de Educação**. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>>. Acesso em: 19 fev. 2024.

REIS, Edmerson dos Santos. Educação Contextualizada e Educação Glocal: Pertencimento na Mundialização ou Formação para uma Cidadania Planetária. **Revista ComSertões**, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/article/view/8720>. Acesso em: 28 jun. 2023.

REIS, Edmerson dos Santos. Em defesa da valorização docente. In: **Provocações insurgentes em educação, política e formação**: um livro para ser lido onde e como você quiser. Curitiba/PR: CRV, 2022, p. 98.

REIS, Edmerson dos Santos; SILVA, Adelaide Pereira da. Em defesa da contextualização dos processos educativos e da convivência com o Semiárido Brasileiro. In: REIS, Edmerson dos Santos; TELES, Edilane Carvalho (Orgs.). **Contextualizar a educação, dar sentido aos saberes**. Curitiba: CRV, 2019.

Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 21 maio 2024.

RIBEIRO, Andrea; SEDANO, Luciana. FORMAÇÃO DOCENTE: O PERFIL DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. **Revista Prática Docente**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 1234–1255, 2020. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149.2020.v5.n2.p1234-1255.id796. Disponível em: <<https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/458>>. Acesso em 8 maio 2024>. Acesso em 30 maio 2024.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. 3. ed. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SACRISTÁN, Gimeno. **Poderes instáveis em Educação**. Trad. de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. 287p.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María de Pillar Baptista; **Metodologia de pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. ISBN 978-85-65848-36-7.

SAVIANI, Dermeval. **A lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**. 12. ed. rev., atual. e ampl. com um novo capítulo. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, José de Souza. Territórios e interculturalidade na perspectiva da educação contextualizada. In: **Anais do II Colóquio de Pós-Graduação do Vale do São Francisco e III Workshop Nacional de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido**. Juazeiro da Bahia, 11 a 13 de setembro de 2013.

SILVA, Roberto Marinho Alves da. Entre dois paradigmas: combate à seca e convivência com o semi-árido. **Soc. estado**. [online]. 2003, vol.18, n.1-2, pp.361-385. ISSN 0102-6992. Disponível em: <<https://www.scielo.br /j/se/a/P7t9S99gxSqYsNbSD VHLc9k/?format =pdf&lang=pt>>. Acesso em: 29 ago 2022.

SOUZA, Maria Rita da Costa. **A lenda do lago**. Sobradinho (BA): Edição da Autora, 2022 (Ilustração de Marx Ulianov).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação. Centro de Estudos Euclides da Cunha. **Arqueologia histórica de Canudos: estudos preliminares**. Salvador: UNEB, 1996. 92 p.: il.

VICENTINI, Paula; LUGLI, Rosário. História da profissão docente no Brasil: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009. **(Biblioteca básica da história da educação brasileira; v.4)**.