



JULIANA CHAVES DIAS

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE EM CICLOS:
UMA VIVÊNCIA COLABORATIVA DA FUNDAÇÃO LA SALLE NO MUNICÍPIO DE
TRIUNFO/RS**

CANOAS, 2025

JULIANA CHAVES DIAS

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE EM CICLOS:
UMA VIVÊNCIA COLABORATIVA DA FUNDAÇÃO LA SALLE NO MUNICÍPIO DE
TRIUNFO/RS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Hildegard Susana Jung

CANOAS, 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D541p Dias, Juliana Chaves Dias.
Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos [manuscrito] : uma vivência colaborativa da Fundação La Salle no município de Triunfo/RS / Juliana Chaves Dias – 2025.
136 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2025.

“Orientação: Profª. Drª. Hildegard Susana Jung”.

1. Educação. 2. Formação docente 3. Práticas pedagógicas.
4. Fundação La Salle. I. Jung, Hildegard Susana. II. Título.

CDU: 371.13

Bibliotecária responsável: Michele Padilha Dall Agnol de Oliveira - CRB 10/2350

JULIANA CHAVES DIAS

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE EM CICLOS:
UMA VIVÊNCIA COLABORATIVA DA FUNDAÇÃO LA SALLE NO MUNICÍPIO DE
TRIUNFO/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora em 16 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Douglas Vaz - Unilasalle

Profa. Dra. Rute Henrique da Silva Ferreira - Unilasalle

Prof. Dr. Guilherme Mendes Tomaz dos Santos - UFRN

Profa. Dra. Hildegard Susana Jung - Orientadora

RESUMO

O trabalho versou sobre o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos aplicado no município de Triunfo, no Estado do Rio Grande do Sul, nos anos de 2023 e 2024 pela Fundação La Salle, e do projeto, aplicado e desenvolvido em dois anos letivos na Rede de Ensino, nasceu o problema da pesquisa: *Quais são os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido em 2023 e 2024 pela Fundação La Salle no município de Triunfo/RS?* O objetivo consistiu em *investigar os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido pela Fundação La Salle na Rede Municipal de Triunfo/RS nos anos de 2023 e 2024*. A pesquisa, de abordagem qualitativa, deu-se por meio de estudo de caso, do tipo documental descritivo, segundo os pressupostos de Yin (2001), tendo como unidade de análise a Rede de ensino do município de Triunfo, especificamente o trabalho de Assessoria da Fundação La Salle realizado durante o Programa de Formação Continuada em Ciclos realizado neste município. A análise de conteúdo seguiu as orientações de Bardin (1977), a partir dos três eixos temáticos estabelecidos *a priori*, com relação às perspectivas: a) educacional; b) social; e c) profissional. A dissertação se inseriu na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. Como resultados à investigação foram revelados os contributos macros: cultura do conhecimento, valorização docente e qualidade da educação na perspectiva educacional; conscientização das avaliações, participação da comunidade e desenvolvimento dos estudantes na perspectiva social; e fortalecimento da profissão, força da coletividade e formação docente na perspectiva profissional, sendo este último o contributo norteador do Programa.

Palavras chave: formação continuada docente; metodologia colaborativa; Fundação La Salle; práticas pedagógicas; profissão docente.

ABSTRACT

This work focused on the Continuing Teacher Training Program in Cycles implemented in the municipality of Triunfo, in the State of Rio Grande do Sul, in the years 2023 and 2024 by the La Salle Foundation. From this project, implemented and developed over two school years in the Education Network, arose the research problem: *What are the contributions of the Continuing Teacher Training Program in Cycles promoted in 2023 and 2024 by the La Salle Foundation in the municipality of Triunfo/RS?* The objective was *to investigate the contributions of the Continuing Teacher Training Program in Cycles promoted by the La Salle Foundation in the Municipal Network of Triunfo/RS in the years 2023 and 2024.* The research, using a qualitative approach, was conducted through a descriptive documentary case study, based on the assumptions of Yin (2001), with the education network of the municipality of Triunfo as the unit of analysis, specifically the advisory work of the La Salle Foundation carried out during the Continuing Education Program in Cycles held in this municipality. The content analysis followed Bardin's (1977) guidelines, based on three thematic axes established *a priori*, in relation to the following perspectives: a) educational; b) social; and c) professional. The dissertation was part of the Teacher Training, Educational Theories and Practices Research Line of the Postgraduate Program in Education at La Salle University. The research revealed the following macro-level contributions: a culture of knowledge, teacher appreciation, and quality of education from an educational perspective; awareness of assessments, community participation, and student development from a social perspective; and strengthening the profession, the power of the collective, and teacher training from a professional perspective, the latter being the guiding contribution of the Program.

Keywords: continuing teacher education; collaborative methodology; La Salle Foundation; pedagogical practices; teaching profession.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Display de mesa com os índices do IDEB do município	41
Figura 2 - Fase 1 do Mapeamento das dissertações e teses	48
Figura 3 - Rede de Ensino Municipal Educação Básica Triunfo/RS.....	55
Figura 4 - Organograma Rede de Ensino Educação Básica Triunfo/RS	57
Figura 5 - Triangulação de Fonte de Dados	58
Figura 6 - Categorias Prévias de Análise	59
Figura 7 - Ilustração do processo do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos	62
Figura 8 - Slide sobre começos	63
Figura 9 - Primeira edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos	69
Figura 10 - Diagrama relação Avaliação SAEB e Avaliação Diagnóstica	73
Figura 11 - Resumos apresentados por eixo temático no I Seminário Pró-Educa Triunfo	75
Figura 12 - Segunda edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos	76
Figura 13 - Metodologia das Avaliações de 2023 e 2024	79
Figura 14 - Estrutura do Relatório Formação Continuada Professores 2023	88
Figura 15 - Etapas Avaliação Diagnóstica 2023	90
Figura 16 - Estrutura apresentação resultados Avaliação Diagnóstica 2023	93
Figura 17 - Estrutura do Relatório Formação Continuada Professores 2023 x 2024	96
Figura 18 - Triunfo no ranking IMERS 2024	112

Figura 19 - Incidências alinhadas à Perspectiva Educacional ...	115
Figura 20 - Incidências alinhadas à Perspectiva Social	118
Figura 21 - Incidências alinhadas à Perspectiva Profissional	121
Figura 22 - Perspectivas e contributos do Programa de Formação Docente em Ciclos	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Teorias de Aprendizagem	29
Quadro 2	- Representações da Fundação La Salle em Conselhos, Fóruns e Comitês	35
Quadro 3	- Termos de busca para o mapeamento de dissertações e teses e número de registros	49
Quadro 4	- Teses e dissertações selecionadas	49
Quadro 5	- Etapas Plano de Trabalho Avaliação Diagnóstica	64
Quadro 6	- Etapas Plano de Trabalho Assessoria Pedagógica	65
Quadro 7	- Etapas Plano de Trabalho Formação Continuada Educação Infantil	66
Quadro 8	- Fontes Corpus Investigativo (estrutura nuclear)	83
Quadro 9	- Fontes Corpus Investigativo (estrutura complementar)	83
Quadro 10	- Destaques instrumentos e vinculações às perspectivas	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Total de alunos no Ensino Fundamental por Escola e por Ano 2023/2	55
Tabela 2	- Total de alunos no Ensino Fundamental por Escola e por Ano 2024/1	56
Tabela 3	- Programação Formação Continuada Ensinos Fundamental e Médio	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Série histórica IDEB Triunfo (2013 - 2021) - Educação Básica	67
Gráfico 2	- Distribuição da carga horária Plano de Trabalho 2	71
Gráfico 3	- Comparativo atividades do Programa nos anos 2023 e 2024 ...	77
Gráfico 4	- Comparativo IDEB 2023: Nacional, Estadual e Triunfo	80
Gráfico 5	- Histórico IDEB Triunfo (2013 - 2023) - Anos Iniciais e Anos Finais	80
Gráfico 6	- Principais transtornos identificados entre os alunos laudados da Rede	98
Gráfico 7	- Comparativo % participação dos estudantes Pró-Educa 2023 x 2024	106
Gráfico 8	- Comparativo % proficiência Língua Portuguesa Anos Iniciais ...	106
Gráfico 9	- Comparativo % proficiência Matemática Anos Iniciais	107
Gráfico 10	- Comparativo % proficiência Língua Portuguesa Anos Finais	107
Gráfico 11	- Comparativo % proficiência Matemática Anos Finais	108
Gráfico 12	- Comparativo % proficiência Ciências da Natureza Anos Finais	108
Gráfico 13	- Comparativo % Indicadores de Rendimentos Saeb 2021 x 2023	109
Gráfico 14	- Comparativo Proficiência Anos Iniciais Saeb	109
Gráfico 15	- Comparativo Proficiência Anos Finais Saeb	110
Gráfico 16	- Comparativo Proficiência Ensino Médio Saeb	110
Gráfico 17	- Série histórica IDEB Triunfo 2017 a 2023	111
Gráfico 18	- Comparativo IMERS Triunfo triênio 2022-2024	113

LISTA DE SIGLAS

ANA	Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BICE	Bureau International Catholique de L'Enfance
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEFAM	Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CP	Conselho Pleno
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DOM	Documento Orientador Municipal
ECG	Educação para a Cidadania Global
ESTIMA	Escolas em Tempo Integral da Altamira
IGEPL	Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIDESC	Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PNE	Plano Nacional de Educação
REDE	Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERS	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtorno de Espectro Autista
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura ou United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1 A profissão professor(a): o DNA da Docência.....	17
2.2 A Formação Continuada: a permanente qualificação profissional docente.....	22
2.3 O Laboratório Docente: Práticas Pedagógicas e Necessidades Básicas de Aprendizagem.....	28
2.4 Educação para a Vida: Educação e sua Função Social.....	31
2.5 Intersetorialidade: A Fundação La Salle e seus campos de atuação.....	34
<i>2.5.1 A transformação social.....</i>	<i>36</i>
<i>2.5.2 A Educação como impulsionadora da transformação.....</i>	<i>38</i>
<i>2.5.3 A Assistência Social integrada.....</i>	<i>39</i>
2.6 A Força do Coletivo Docente: Vivências do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos.....	41
3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO E ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	43
3.1 Caracterização do estudo.....	43
3.2 A relevância do estudo.....	44
<i>3.2.1 Relevância pessoal-profissional.....</i>	<i>44</i>
<i>3.2.2 Relevância acadêmico-científica.....</i>	<i>47</i>
<i>3.2.3 Relevância social.....</i>	<i>52</i>
3.3 Problema e objetivos do estudo.....	53
3.4 Unidade de Análise.....	54
<i>3.4.1 Rede de Ensino de Triunfo/RS.....</i>	<i>54</i>
<i>3.4.2 A Assessoria Educacional.....</i>	<i>57</i>
3.5 Corpus Investigativo.....	58
3.6 Análise dos dados.....	59
<i>3.6.1 A Fundação La Salle no contexto de formação e assessoria educacional</i>	

3.6.2 Sobre o Programa.....	61
3.6.2.1 A concepção da Programa: o início de uma relação.....	63
3.6.2.2 A implementação dos Planos de Trabalho.....	68
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	82
4.1 Eixo temático 1: a perspectiva educacional.....	114
4.2 Eixo temático 2: a perspectiva social.....	118
4.3 Eixo temático 3: a perspectiva profissional.....	121
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
REFERÊNCIAS.....	130
ANEXO A – Autorização para a realização da pesquisa.....	135
ANEXO B – Reportagem de jornal local sobre a marca histórica do município no resultado do IDEB de 2023.....	136

1 INTRODUÇÃO

Formação Continuada não é um tema inédito ou inovador, mas a sua pauta é atemporal, indiscutível e indissociável de toda e qualquer profissão e em qualquer área do conhecimento. E quando falamos de continuada, pressupõe-se a existência de uma inicial ou de anterior e isso nos dá mais um indício, o da necessidade de atualização ou revisitação, em especial, da reflexão sobre os conhecimentos e habilidades exigidos na contemporaneidade.

Na profissão docente, a pauta é um compromisso e um dever dos entes federativos no ensino público, e de promoção regular nas instituições privadas. Mesmo que não houvesse esta obrigatoriedade ou promoção, a formação continuada é condição permanente do ser docente que carrega consigo o conhecimento próprio do professor. Para Nóvoa, a profissão docente carrega características singulares e distintivas, pois seu saber se transforma e se constitui no fazer docente. Segundo o autor,

O potencial transformador do conhecimento profissional docente reside no fato de ser contingente, coletivo e público. São características que se encontram também noutras profissões, mas que adquirem configurações muito próprias no caso do professorado. (Nóvoa, 2023, 65).

Ainda, de acordo com Nóvoa (2023, p. 130), “O ciclo de desenvolvimento profissional completa-se com a formação continuada. Em face da dimensão dos problemas e dos desafios atuais da educação, precisamos, mais do que nunca, reforçar as dimensões coletivas do professorado.” Esta dimensão carrega uma mudança de paradigma: do professor isolado em sua sala de aula com sua turma para o trabalho de vários professores compartilhando saberes, ambientes e alunos. Nesta nova perspectiva, a formação continuada contribui oportunizando espaços e tempos de reflexão e de partilha docente, ressignificando práticas e estabelecendo importantes conexões de diferentes áreas do conhecimento.

Para Freire (1996, p. 39), “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.” Em sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa*, o autor apresenta saberes indispensáveis ao profissional docente, não taxativos, mas sugestivos, que não se esgotam em si. Contudo, são basilares e atemporais na

revisitação constante do profissional, com o entendimento “[...] da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente de procura, que rediscute a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica.” (Freire, 1996, p. 14). Neste sentido, Nóvoa e Freire apontam caminhos que convergem para oportunidades de compartilhamento e construção crítica do conhecimento docente, que se faz no coletivo, junto aos seus pares, afirmando, assim, a sua episteme que constitui a identidade de professor.

O título do trabalho *Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos: uma vivência colaborativa da Fundação La Salle no município de Triunfo/RS* revelou na nomeação de sua vivência, a sua metodologia, que é o seu diferencial: a colaboração. Foi a colaboração entre os professores durante as formações que as tornaram potentes. A partir desta colaboração e dos feedbacks registrados nos formulários de avaliação, as formações sequenciais modelaram-se às expectativas e aos anseios de seus docentes participantes. Foi também na colaboração dos gestores educacionais e no acompanhamento da revisitação das práticas pedagógicas durante estas formações que se obteve informações objetivas e personalizadas da educação do município para a realização de seu planejamento escolar. Assim, constituíram-se os ciclos do programa em tela. Ainda no título, mais duas importantes nomeações, a do município de Triunfo e do proponente do Programa, a Fundação La Salle. Os nomes próprios denotaram uma parceria e união de propósitos que surgiu a partir de demanda objetiva da Secretaria Municipal de Educação com relação à melhora da performance dos estudantes nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A Fundação La Salle então elaborou proposta de assessoria educacional, fazendo uso de sua expertise na área da educação e ações de base comunitária, o que auxiliou na construção de um projeto coletivo e sob medida para o município.

Dessa forma, a pesquisa teve como problema de investigação: *Quais são os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido em 2023 e 2024 pela Fundação La Salle no município de Triunfo/RS?*

O estudo se situou na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. A referida Linha de Pesquisa, segundo o Regimento do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade,

Investiga o fenômeno educativo colocando em evidência a análise dos modelos de formação docente inicial e continuada e suas traduções na prática educativa, nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Procura aprofundar as concepções teóricas que orientam as ações educativas e propõe estratégias de intervenção nos sistemas de ensino em suas diferentes modalidades (formal, não-formal, educação básica e ensino superior). (UNILASALLE, 2023, p, 5).

Com base neste problema, traçou-se como objetivo geral: *investigar os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido pela Fundação La Salle na Rede Municipal de Triunfo/RS em 2023 e 2024.*

A relevância do estudo ora proposto teve como justificativa três dimensões: a pessoal-profissional, a acadêmico-científica e a social, sendo que estas são explicitadas no capítulo atinente à relevância do estudo e à abordagem metodológica.

No referencial teórico, os capítulos sobre a Profissão Docente, Formação Continuada, Práticas Pedagógicas e Necessidades Básicas de Aprendizagem dialogaram entre si num explicitar da constituição docente, referenciados por António Nóvoa, Maurice Tardif, Claude Lessard e Paulo Freire. Adicionalmente, os capítulos sobre Educação e sua Função Social, A Fundação La Salle e seus campos de atuação e Vivências do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos transitaram no tópico sobre a Educação para a Cidadania Global (ECG), alicerce este para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030¹, com destaque para a ODS 4 sobre a Educação de qualidade.

O contexto da pesquisa se deu na Rede de Ensino do município de Triunfo, no Rio Grande do Sul, etapa Ensino Fundamental. O *corpus* investigativo foi composto do material produzido colaborativamente pelos docentes e gestores participantes durante as formações, bem como os relatórios emitidos pela Fundação La Salle a partir do trabalho de assessoria e o diário de campo da pesquisadora, que atuou como coordenadora de Projetos da Fundação La Salle durante a execução do trabalho.

A análise e interpretação de dados seguiram os pressupostos de Bardin (1977) a partir de três eixos temáticos definidos *a priori*, os quais nomeamos de

¹ Agenda adotada por 193 Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, com plano de ação que contempla 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), desdobrados em 169 metas com prazo para alcance no ano de 2030, visando a preservação da humanidade e do planeta. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 21 abr. 2025.

perspectivas, considerando a amplitude dos eixos e suas correlações, a saber: a) perspectiva educacional do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos; b) perspectiva social do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos e c) perspectiva profissional do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos.

Feitas tais considerações, a dissertação foi estruturada em quatro capítulos. No primeiro introduzimos a temática investigativa, apresentando um panorama geral do estudo.

No segundo, de forma teorizada, orquestrou-se alguns dos principais temas da profissão docente: sua formação inicial, continuada e práticas pedagógicas; e evolui-se para a função social da Educação que nos conferiu, historicamente, elementos importantes sobre a complexidade da docência. Então, o capítulo foi concluído abordando a tríplice atuação da Fundação La Salle, nos campos social, educacional e assistencial, que influenciou diretamente na abordagem da assessoria educacional realizada em Triunfo/RS, e promoveu as distintas vivências do Programa de Formação Continuada em Ciclos, merecendo também um subcapítulo na pesquisa.

No terceiro, foi apresentado a Relevância do Estudo e Abordagem Metodológica, revelando a estrutura da investigação, e o quarto capítulo foi reservado à Análise e Discussão dos Dados que pormenorizou as importantes fontes documentais num movimento exploratório e sistematizado, apresentando ao final seus resultados.

Por fim, foram listadas as referências utilizadas no decorrer do relatório e apresentados os anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, abordamos a constituição docente, fundada essencialmente em sua formação, inicial e continuada, e a sua trajetória enquanto profissão. As partes desta seção evoluem apresentando um pouco da história dos institutos responsáveis por esta oferta formal, a incorporação e importância da etapa continuada e, por fim, a dinâmica docente por meio de suas práticas pedagógicas.

No entrelaçar dos títulos da dimensão da docência e o seu exercício, avançamos na reflexão sobre a função social da educação, o que nos leva à colaboração da Fundação La Salle, e à importância da sua atuação nos âmbitos social, educacional e assistencial, na promoção das vivências do Programa da Formação Continuada Docente em Ciclos, na qual nasceu o objeto desta pesquisa.

2.1 A profissão professor(a): o DNA da Docência

O tema formação continuada docente é acima de tudo sobre a dinâmica do exercício da profissão docente. Mesmo apresentando-se como uma afirmação, aparentemente lógica, é essencial e necessário apropriar-se da docência como profissão para entender seu processo de formação (inicial), e, principalmente, a indissociabilidade de sua formação continuada. Este é o nosso primeiro importante passo que embasará a reflexão sobre a sua práxis.

A profissão de professor no Brasil, na configuração atual, nasce a partir de uma reestruturação social e configuração política brasileira, no final do século XIX, com a missão de oportunizar o acesso à escolarização e modelar uma estrutura que pudesse atender, de forma organizada, sua população e seus novos papéis econômicos. De acordo com Nóvoa (2023, p. 122), “[...] os Estados assumem a responsabilidade pela educação e impõem uma escolaridade obrigatória, com o objetivo de fabricar uma identidade cívica e nacional” e assim dá-se a criação das escolas públicas, gratuitas e obrigatórias. Para atuação nas escolas, a seleção e formação de professores são feitas pelo poder público e o treinamento destes profissionais é fundamental para o desenvolvimento do modelo estruturado em um currículo padrão, com programas de ensino lecionados em salas de aula, com turmas de alunos homogêneas e testagens sistemáticas.

Ainda, segundo o autor, neste processo histórico, destaca-se, no século XIX, a criação das escolas normais, instituições focadas na formação de professores que passam a constituir o corpo docente do modelo escolar vigente, estruturado e organizado, e, assim, a normalizar o processo educativo popular. Sua primeira reforma ocorreu no Estado de São Paulo, em 1890, agregando ao currículo um enfoque prático, no qual surgiu a Escola-modelo, onde eram realizados os estágios dos professores em formação de todo o país, também chamados de normalistas.

Seguindo na triagem dos principais momentos que realçam a evolução da constituição docente enquanto profissão, Jung (2023) resgata as reformas educacionais realizadas por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo em 1932, no Distrito Federal² e São Paulo, respectivamente, com a criação dos cursos de bacharelado e licenciatura promovidos pelas instituições de ensino superior - entre eles, Pedagogia - com destaque para a formação prática em escolas chamadas laboratório. Neste recorte, percebe-se o protagonismo do professor na construção de um modelo escolar que alcançou a maioria da população e imprimiu o ritmo de padronização do ensino. Um modelo oportuno para sua época e seus espaços com um profissional requerido para dar a continuidade nesta produção seriada, por meio da transmissão de programas de ensino.

A criação das escolas normais e dos cursos de licenciatura revela o ritmo evolutivo e cadenciado da profissão, sua relevância, indicando a necessidade de instituições para a especialização do ofício, para domínio dos conhecimentos diversos requeridos para a formação inicial de um professor. Contudo, a formação nas universidades tomou um distanciamento da atuação profissional que foi percebida com o descompasso entre as práticas educativas, ainda do modelo escolar secular ilustrado há pouco, e as premências da sociedade contemporânea.

Segundo Nóvoa (2023, p. 127), “No decurso da história, as universidades revelaram uma grande indiferença em relação à formação de professores”, e, ainda, “No que diz respeito à formação de educadores de infância e de professores do Ensino Fundamental, a indiferença foi quase total, até há pouco tempo, ficando esta tarefa nas mãos de escolas normais, de nível médio e não superior”. A indiferença também coincidiu com uma crescente desvalorização da profissão, não só remuneratória, mas também da categoria, notadamente no ensino público. Além

² Nessa época, o Distrito Federal se localizava na cidade do Rio de Janeiro.

disso, a profissão foi povoada por outros educadores que não professores, com diferentes especializações e perspectivas, o que provocou instabilidade e muitas dúvidas sobre a profissão docente.

Ainda, podemos acrescentar neste movimento de incertezas, um modelo escolar descontextualizado, com ensino essencialmente transmissivo, numa educação dissertadora, na qual, segundo Freire (1987), o educador transmite os conteúdos a partir da sua narração, em recortes desconectados da realidade dos educandos. Numa prática onde o professor transfere e deposita conteúdo no estudante, e o estudante recebe e acumula este conteúdo, encontra-se a educação bancária definida pelo autor, na qual o ensino ocorre por meio de depósitos, a exemplo de bancos e instituições financeiras, resultando em armazenamento e não em transformação em conhecimento. Esta educação bancária não encontra mais espaço, apesar de ainda ser muito presente, nas relações contemporâneas, que devido à sua complexidade e dinamicidade, exigem seres humanos criativos, pensantes e conscientes de seu papel na sociedade. Esta ativação do ser só ocorre com o processamento das culturas, através de uma educação transformadora, que só é possível por meio do diálogo entre educador e educando.

Neste mundo volátil, a profissão docente, assim como tantas outras profissões, tem sido questionada sobre a sua utilidade, permanência e adequação. Ao mesmo tempo em que se questiona, é oportunidade de se retomar o que é a profissão, quais são suas competências, o que a distingue das outras e dos outros educadores que foram se inserindo num sistema que remodela e favorece novas visões e intervenções.

Como definição de docência, segundo Tardif e Lessard (2008, p. 8), “[...] é uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana”. Para os autores, a interação é o principal componente da profissão, que marca

[...] profundamente todos os outros componentes do processo de trabalho, tendo efeitos sobre o próprio trabalhador e modificando profundamente o conjunto de suas relações, suas ações e sua identidade profissional. (Tardif; Lessard, 2008, p. 14).

Na essência da profissão está, e sempre esteve, a interação. É na interação que a profissão ocorre, é nas relações humanas que o trabalho se concretiza para além da tarefa de pauta programática. E aqui não necessariamente estamos falando de presença física, mas sim diversas presenças que incluem estratégias distintas de práticas educativas que se tecem juntas para concretização do ensino-aprendizagem. Para a promoção destas estratégias, as competências profissionais do professor têm ampliado o conjunto chamado de saberes docentes necessários à sua atuação e tem exigido distintas habilidades do profissional, tornando seu trabalho complexo e dinâmico.

Na seara da docência, encontramos o ser humano; daí a complexidade da profissão. Freire (1996) destaca os saberes necessários à prática educativa sob a premissa incontestável da inconclusão do ser humano, afirmando que “[...] na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente.” (Freire, 1996, p. 58). Partindo dessa premissa - da diversidade humana, dos processos vitais de autoconhecimento, do conhecimento do outro e do entendimento da vida em sociedade - é que, segundo Freire, a prática docente possui natureza ética, enquanto prática especificamente humana.

Ao falar da natureza da ação docente, alcançamos também, e necessariamente, a dimensão epistemológica³ desta atuação, na qual crenças e pressupostos científicos guiam seu trabalho cotidiano. A partir de aspectos epistemológicos, do estudo das teorias de aprendizagem, revela-se na profissão a profundidade que ela requer. E nesta imersão, Jung ajuda-nos a conceber a complexidade da profissão:

Portanto, a epistemologia da docência analisa a natureza e a crença que rege os procedimentos didático-metodológicos e de conteúdos, e do conhecimento sobre essa profissão, sobre como ela foi e ainda é

³ Epistemologia na educação é a ciência que trata da natureza do conhecimento e da relação com os processos de aprendizagem (Dutra, 2002; Becker, 2003; Schommer-Aikins, 2004). No artigo Epistemologia da prática pedagógica na Educação Física e esporte, os autores Silva, Leonardo e Scaglia (2021) apresentam pesquisa que identifica em seu público-alvo qual das concepções epistemológicas rege suas práticas docentes, entre as ideias do Inatismo, Empirismo e Interacionismo, conceitos estes aprofundados a partir das obras de Becker (2003), Aranha (2006; 2010), Mantovani de Assis (2010), Dutra (2010), Morin (2011; 2018), Behrens (2013), Scaglia et al. (2013; 2014), Scaglia, e Reverdito (2016), Pereira (2017) e Mizukami (2019). Na teoria do Inatismo, a premissa da filosofia racionalista, na qual o aprendizado se concebe a partir da apropriação de conhecimentos existentes, de ideias inatas, tidas como verdade; na corrente Empírica, o conhecimento é adquirido a partir de experiências em contato com o meio externo, com o mundo, a partir daquilo que real, em rejeição às incertezas; e o teoria do conhecimento Interacionista prima pela interação do ser humano com o seu meio, sendo o conhecimento o produto desta interação, sujeito-objeto, tendo na prática social o acesso à noção de complexidade para a aprendizagem.

pensada. Como podemos perceber, trata-se de uma tarefa bastante complexa, uma vez que distintas variáveis, desde a personalidade de quem exerce a docência, e mais fortemente o período histórico e as influências socioculturais (e, mais recentemente, políticas), também intervêm na forma de encarar a docência. (Jung, 2023, p. 11).

Podemos constatar que a complexidade e a singularidade da profissão se traduz na amplitude de sua atuação humana e na diversidade das áreas tocadas no processo de educação. Assim, diferentes e diversos saberes precisam ser mobilizados para o trabalho docente, os quais se complementam, fundem e ou se transformam, produzindo o seu próprio conhecimento profissional. Segundo Tardif (2011), um dos principais autores sobre este tema, o saber docente compreende os conhecimentos, as competências, habilidades e atitudes dos docentes, dimensões para além do fazer pedagógico e que agregam abordagens sociais importantes nas interações humanas da profissão. De acordo com a sua origem, o autor propõe um modelo tipológico dividindo os saberes em três categorias, sendo eles: saberes dos professores (pessoais, das experiências e instrumentais), fontes sociais (história de vida, contexto familiar, formação inicial e continuada, prática do ofício) e modos de integração no trabalho docente (socialização primária, pré-profissionais e profissionais). Todos os saberes são utilizados no contexto de atuação do professor e incorporados em sua práxis no seu cotidiano.

Diante de um cenário na educação que exige uma renovação significativa de suas práticas e de seus ambientes educacionais, de uma metamorfose da escola, como nomeia Nóvoa (2023), ao professor caberá uma mudança de mentalidade, de perspectiva. Neste sentido, retomamos a importância de duas instituições, a universidade e a escola que, conectadas, apresentam-se como potente solução da referida metamorfose. Nóvoa aposta na potencialidade desta relação, conectando a expertise da pesquisa, do pensamento crítico à prática, às coisas concretas da profissão. Para o autor,

Para escapar a essa oposição inútil e improdutivo, precisamos encontrar um terceiro termo, a *profissão*, e perceber que é nele que está o potencial formador, desde que haja uma relação fecunda entre profissão, universidades e escolas. É nesse entrelaçamento que ganha força uma *formação profissional*, no sentido mais amplo do termo, a formação para uma profissão. (Nóvoa, 2023, p.127, grifos do autor).

O trabalho intenso, no sentido da formação profissional docente, já é uma realidade, e se apresenta numa escala nunca antes imaginada. É nessa tensão do

tempo *versus* temas educacionais *versus* cidadania que reside a pressão em ser professor hoje, com difícil previsibilidade do que será daqui a pouco e de que novas exigências o profissional terá de atender.

Apesar da tensão, a profissão apresenta-se como mais fundamental ainda nos tempos atuais. Para Silva (2023), o professor continua existindo, mas precisa ter competências particulares e exercer certos papéis. Conforme o autor, “Em outras palavras, tem atribuições próprias. Não, o aluno não é passivo nem pode ser confinado a um espaço real ou simbólico de modo a não incomodar o mestre nem invadir sua área de proteção e sua zona de conforto.” (Silva, 2023, p. 25-26).

Segundo Jung, o professor do futuro será ainda mais útil e necessário doravante às novas concepções de ensino e aprendizagem a partir das individualidades dos educandos, ou seja, de como os estudantes aprendem. Segundo a autora, “[...] não necessariamente o docente será aquela figura que fica à frente dos estudantes, em uma atitude instrucionista, mas alguém que está *entre e com* os estudantes.” (Jung, 2023, p. 42, grifos da autora).

A partida da profissão se dá com a preparação formal à docência, sua formação inicial. Porém, é na prática, na interação e inter-relações que a docência se efetiva e de fato o professor se forma e se transforma. Na sua formação continuada reside a oportunidade da reflexão crítica sobre sua práxis e na colaboração entre seus pares repousa a potencialidade de sua transformação, temas que serão abordados em capítulos específicos.

2.2 A Formação Continuada: a permanente qualificação profissional docente

O tema central do problema de pesquisa, como já mencionado, não é inédito. Contudo, é justamente pela sua frequência que se revela a sua escala de importância na constituição docente. Aqui começamos a reflexão que norteará este capítulo, enfatizando sua relevância, na qual, em antecipada síntese, a formação continuada integra a dinâmica do ser docente, no exercício de sua profissão, no seu processo de sua permanente constituição.

Inicialmente, retomamos as finalidades da formação inicial e formação continuada, sendo esta última o objeto de nosso estudo. Na seção anterior, ao refletirmos sobre a profissão docente, percorremos a evolução dos cursos de formação inicial de professores, interpretando-a como reconhecimento da

importância do ofício, a partir da criação de cursos especializados com a incorporação de etapas práticas. Depois, realçamos a essência da profissão vinculada à interação humana e, por fim, abraçamos a complexidade da profissão, a partir das responsabilidades que partem desta interação.

Estas resumidas passagens transmitem o processo de formação inicial do docente, no qual os cursos, de magistério e as licenciaturas, habilitam o profissional para o exercício do ofício. Exatamente, a partir desta entrega oficial do professor ao seu mercado de trabalho é que reside o novo ciclo, o da formação continuada, que pontuamos no início deste capítulo como parte integrante da dinâmica do próprio exercício da profissão. Para melhor explicitar esta integração, voltaremos à história para resgatar o seu início e a sua consequente implementação como requisito obrigatório da constituição docente.

Melo e Santos (2020), em um trabalho de investigação dos principais acontecimentos históricos ligados à formação continuada de professores no Brasil, resgatam, no ano de 1908, o primeiro registro no qual sugere-se a necessidade de aperfeiçoamento docente. À época, o então inspetor geral de ensino José Lourenço Rodrigues, ao constatar a carência de instituições que pudessem ampliar o preparo dos professores formados na Escola Normal, indica ao Estado de São Paulo o modelo de aperfeiçoamento de professores de outros países para que pudessem melhor acompanhar a arte de ensinar.

As referências pesquisadas pelas autoras, ligando os séculos XIX e XX, ao selecionarem os principais fatos e datas da formação continuada no Brasil, acabam remontando a história da própria educação de nosso país, na qual o ensino teve seu alcance determinado por seus sucessivos governos. A depender da época, da ideologia, o sistema de educação tomava seu contornos, intercalados por inúmeras e sucessivas regulamentações e instituição de diversos programas. Nesta jornada de modelação do ensino às demandas da sociedade, ocorre a natural necessidade de maturação da profissão para além de sua formação inicial, ou seja, durante o seu exercício, o que acaba também por atualizar seu currículo original.

Contudo, somente com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5.692 de 1971⁴, que reformulou profundamente a LDB de 1961, surge a primeira indicação formal da

⁴ Ainda que a Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, não seja de fato uma nova LDB, ela pode ser considerada a “LDB do Ensino Médio” daquela época, já que teve o propósito de “Fixar Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências”.

necessidade de aperfeiçoamento atribuída aos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus, em seu Artigo 11, § 1º, estabelece-se que:

§ 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva. (Brasil, 1971).

Ainda, o Artigo 38 do mesmo diploma legal dispõe que “Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação” (Brasil, 1971).

Em 1980, durante a I Conferência Brasileira de Educação⁵ (CBE), ocorreu importante debate sobre a formação e atuação dos professores e pedagogos, espaço que também possibilitou a apresentação da redação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394) que seria somente então homologada em 1996. No ano de 1982, são criados os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), devido a crise de formação docente que se presencia no país.

Em 1988, com a nova Constituição, novos compromissos são firmados com a educação do Brasil, momento histórico que anseia por democracia e cidadania, após o fim do regime militar. A partir da Constituição, as autoras Melo e Santos (2020) registram importantes momentos vinculados à incorporação da formação docente na profissão, entre eles a publicação da LDBEN, em 1996; a elaboração das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, entre os anos de 1998 e 2000; e das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação Docente para a Educação Básica (1999).

Com a LDBEN, a formação continuada é vista como um processo de atualização dos conhecimentos docentes, em especial, em razão da rápida ascensão tecnológica. A lei, em seus Artigos 67 e 87, dispõe que deve ser assegurado o aperfeiçoamento de todos os professores em exercício, inclusive com

⁵ A I Conferência Brasileira de Educação (CEB) ocorreu em São Paulo, de 31 de março a 03 de abril de 1980, promovida pelas entidades Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES) e o Centro de Estudos Contemporâneos (CEDEC) e reuniu mais 1.400 participantes sob o tema central Política Educacional (Cunha, 1981).

licenciamento periódico remunerado, podendo também fazer uso de recursos da educação a distância para desenvolver programas de capacitação. Também cita expressamente em seu Artigo 61, a capacitação em serviço, associando teorias e práticas.

Sobre as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, o destaque acontece com publicação do Decreto 3.276/1999 que em seu Artigo 2º define que os cursos devem atender, entre outros requisitos, a formação inicial e os diferentes programas e processos de formação continuada. Em 2002, o marco chega com a criação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Formação Docente para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1/2002, que destaca:

[...] a formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. Porém, um processo de reflexão exige predisposição a um questionamento crítico da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva de seus pressupostos. Isso supõe que a formação continuada estenda-se às capacidades e atitudes e problematize os valores e as concepções de cada professor e da equipe. (Brasil, 2002, p. 70).

Outrossim, no ano de 2003, constitui-se a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica (REDE); em 2007, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) torna-se agência reguladora de formação de professores nas duas etapas, inicial e continuada; e em 2010, a Resolução CNE/CEB nº 004/2010 estabelece as Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica, com objetivo, entre outros, de orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica.

No dispositivo de 2010, entre outras previsões, está a oferta de programas para conhecimento da escola como organização complexa de formação para a cidadania; de promoção para a pesquisa e aplicação de seus resultados; para a participação na gestão escolar e administração de seu funcionamento, com ênfase no trabalho coletivo para a construção do projeto político pedagógico. A Resolução destaca a importância do trabalho de todos da comunidade escolar, na qual a formação inicial e continuada devem preparar os profissionais da educação para

uma série de habilidades cognitivas, bem como para o trabalho cooperativo em equipe, além de desenvolver competências para integrar famílias à escola.

Em 2015, a publicação da Resolução CNE/CP nº 002/2015 estabeleceu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior e a formação continuada, conhecidas como DCN. No que se refere à oferta da formação continuada, o dispositivo considera atividades formativas diversas, incluindo cursos de aperfeiçoamento, atualização, extensão, especialização, mestrado e doutorado. Em 2019, as diretrizes recebem nova atualização (Resolução CNE/CP nº 002/2019) que institui, essencialmente, a Base Nacional Comum Curricular como substrato para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, também conhecida como BNCC - Formação, que pressupõe o desenvolvimento do licenciado, a partir das mesmas competências gerais previstas na BNCC para seus estudantes, em consonância com as aprendizagens prescritas na Base. Com relação à formação continuada, ela recebe citação no dispositivo, sendo componente essencial para a profissionalização docente, com destaque para sua integração ao cotidiano da instituição atenta à diversidade de saberes e experiências docentes.

Por fim, a mais recente regulamentação ocorreu por meio da Resolução CNE/CP 004/2024, que revogou as resoluções 02/2015 e 02/2019, determinando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. A principal mudança refere-se a maior clareza da carga horária mínima dos cursos de licenciatura, em especial a obrigatoriedade de pelo menos metade ser cumprida no formato presencial, inclusive nos cursos da modalidade EaD. No que refere-se à formação continuada, a evolução encontra-se na presença desta política de forma indissociável da inicial, de modo integrado e articulado, em prol da valorização dos profissionais de educação (Brasil, 2024).

O resgate das autoras (Melo; Santos, 2020) é bem mais amplo e é composto por importantes detalhamentos de programas estruturantes da formação continuada de professores no Brasil, contudo para nossa pesquisa, o extrato visa apresentar a incorporação da referida formação ao processo da constituição permanente da docência. No cerne da profissão, o contrato com sua permanente qualificação, em reciprocidade ao ofício escolhido.

Percebe-se na linha do tempo, a evolução da concepção dos cursos vocacionados para o magistério e as licenciaturas, bem como a criação de institutos e de espaços para qualificação permanente, mediante a promoção de atividades de formação continuada, visando a profissionalização docente. Contudo, parte de uma premissa essencialmente instrumental e prática, a partir de referenciais externos ao exercício da profissão. Nóvoa (2023), traz à tona importante reflexão sobre a necessidade de apropriação por parte dos professores de seu conhecimento próprio, o qual chama de conhecimento profissional docente, que deve ser valorizado e levado em consideração no desenvolvimento dos programas de formação de professores. Ainda afirma, que qualquer mudança real na educação, ou a metamorfose da escola, como batiza o autor, só virá de dentro da profissão, na colaboração entre os professores em ambientes educativos que favoreçam a construção de diferentes pedagogias e novas formas de organização do trabalho docente.

O conhecimento profissional docente referido por Nóvoa constitui a identidade do professor e pode ser compreendido, por analogia, podemos dizer que é o registro de sua profissão. Assim como qualquer outra categoria profissional, deve ocupar seu espaço e participar da construção de políticas e programas no campo de sua formação. Institucionalmente, segundo o autor, “O conhecimento profissional docente é um ‘terceiro gênero de conhecimento’. Naturalmente, precisa de um ‘terceiro lugar’ para a sua sistematização e mobilização nos processos de formação de professores.” (Nóvoa, 2023, p. 72). De um lado, as universidades, responsáveis pela formação inicial; e de outro, as escolas de educação básica e governos estaduais e municipais, responsáveis pela formação continuada.

É nessa intersecção que se configura uma nova institucionalidade, o ‘terceiro lugar’, com a presença de todos os agentes responsáveis pela preparação de professores, numa expertise colaborativa para o desenvolvimento profissional docente. Além disso, esta intersecção favorece a dimensão pública da profissão, sendo um importante espaço de intercâmbio de saberes e vivências, oportunizando a publicidade e publicação das reflexões e experiências docentes.

Ademais, o conhecimento profissional docente é uma construção necessariamente coletiva e este espaço intersetorial é oportunidade da promoção deste conhecimento com a presença dos sujeitos necessários a este desenvolvimento: universidades, escolas e professores da educação básica.

Segundo Nóvoa (2009), é necessário devolver a formação de professores aos professores, advogando por uma formação de professores construída dentro da profissão, reforçando o coletivo docente e não a formação individual.

A afirmação também contém algumas premissas que se conectam às cinco propostas concebidas pelo autor para a valorização do percurso de formação do docente, sintetizadas nas cinco palavras-chave (os 5 P's): práticas, profissão, pessoa, partilha e público. Práticas refere-se ao forte componente da práxis docente, sendo sugerido pelo autor que as formações trabalhem com casos concretos e possibilitem que sua reflexão e deliberação transformem-se em conhecimento. Profissão implica que a formação deve ocorrer dentro da profissão, com destaque para a convocação de professores mais experientes no papel de articuladores e formadores. Pessoa diz respeito à atenção para o autoconhecimento e autorreflexão, no necessário reconhecimento da teoria da personalidade no interior de uma teoria da profissionalidade. Público retoma a necessidade de reinserir os professores nos debates públicos e na centralidade dos temas educacionais, fortalecendo a relação e a comunicação com a sociedade. Por fim, partilha enfatiza a valorização do trabalho colaborativo, a competência coletiva que surge do trabalho em equipe e que transforma experiências em conhecimento profissional.

2.3 O Laboratório Docente: Práticas Pedagógicas e Necessidades Básicas de Aprendizagem

Diante de uma profissão que se forma para formar, a partir de interações humanas, encontra-se a sua boniteza (parafraseando Freire) e a sua complexidade que é posta sobre um processo circular de contínua produção e transformação do conhecimento entre educador e educando. Freire já acenava para esta circularidade ao afirmar que “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado” (Freire, 1996, p. 23), destacando que a prática docente é essencialmente humana e profundamente formadora.

Assim, está na ação docente o ponto central desta circularidade. Conforme as teorias e práticas pedagógicas aplicadas nos ambientes educacionais, o educando aprenderá, ou melhor, responderá à sua própria formação. Esses processos, contudo, não são automáticos, tampouco garantem o sucesso do aprendizado. O que existem são expectativas fundamentadas em importantes teorias, que merecem

atenção neste capítulo, por se tratarem de estudos científicos que apontam caminhos sobre como o aprendizado ocorre, a partir de diferentes concepções ou estímulos, os quais não são necessariamente divergentes ou excludentes.

Sacristán e Gómez (1998) organizaram seu estudo sobre as teorias de aprendizagem com base em correntes teóricas, analisando as respectivas derivações didáticas, que resultou em duas categorias: (1) as teorias associacionistas, de condicionamento; e (2) as teorias mediacionais. Tais categorias estão organizadas no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Teorias de Aprendizagem

Teorias	Correntes	Principais autores
Teorias associacionistas, de condicionamento.	Condicionamento clássico.	→ Pavlov, Walson, Gulhrie.
	Condicionamento instrumental ou operante.	→ Hull, Thorndike, Skinner.
Teorias Mediacionais	Aprendizagem social, condicionamento por imitação de modelos.	→ Bandura, Lorenz, Tinbergen, Rosenthal.
	Teorias cognitivas. → Gestalt → Psicologia genético-cognitiva → Psicologia genético dialética	Por corrente cognitiva: → Kofka, Köhler, Whert-heimer, Maslow, Rogers. → Piaget, Bruner, Ausubel, Inhelder. → Vygotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein, Wallon.
	Teoria do processamento da informação.	→ Gagné, Newel, Simon, Mayer, Pascual Leone.

Fonte: elaborado pela autora, baseado em Sacristán e Gómez (1998).

O agrupamento realizado pelos autores seguiu a premissa da concepção intrínseca da aprendizagem. No primeiro grupo, o processo de aprendizagem baseia-se no fluxo de estímulo-resposta, desencadeado por condições externas, isto é, a resposta constitui um reflexo esperado, condicionado ao estímulo recebido. Já no segundo grupo, a aprendizagem é um processo por meio da mediação das condições internas, influenciada pelas condições externas. Nessa perspectiva, o conhecimento resulta da relação entre esses dois fatores, de modo que as respostas dependem dos esquemas internos de cada educando e de suas experiências prévias, responsáveis pela formação dessa estrutura.

Contudo, cabe aqui destacar a preocupação dos autores sobre o distanciamento entre estas teorias e o progresso das práticas pedagógicas que

foram sendo concebidas e ensaiadas ao longo da evolução histórica de nossa sociedade. Para Sacristán e Gómez (1998), esta defasagem pode ser justificada pela necessária restrição de elementos das áreas de aprendizagem para que seja possível estudá-la cientificamente, em laboratório, o que acaba deixando à margem fatores importantes de contextualização das influências objetivas e subjetivas da experiência escolar e extra escolar. Outra explicação pode estar contida na manipulação prevista e não nas condições reais dos ambientes educativos, onde as respostas são diversas e distintas, não havendo possibilidade de previsão. De forma resumida, a dificuldade de se reproduzir o ambiente natural da aprendizagem limita as possibilidades, em razão de seus aspectos variáveis e flexíveis, impossibilitando o agrupamento para a configuração de uma teoria dinâmica.

Conectando a esta pesquisa, e considerando a análise dos autores, é possível imaginar que pré-teorias possam ser organizadas com base no compartilhamento de experiências e práticas pedagógicas oportunizadas pelas formações continuadas? Considerando que os professores são os pesquisadores de sua sala de aula, e os agentes reguladores destes ambientes naturais de aprendizagem, parece que esta seria a melhor limitação para refletir sobre como seus estudantes aprendem, ou melhor, respondem às suas teorias e práticas pedagógicas.

Nesta síntese, o que desejamos ressaltar é a indissociabilidade das teorias de aprendizagem às práticas pedagógicas e seu necessário aprofundamento para a análise da concepção da formação docente, inicial e continuada, cujo objetivo capital é oportunizar a aprendizagem do estudante. Tal objetivo encontra-se destacado nos principais dispositivos difundidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) que tratam sobre o direito à educação. A Declaração Mundial sobre *Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*⁶ afirma que:

Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) necessários para que

⁶ Declaração decorrente da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien (Tailândia).

os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (UNESCO, 1990, s/p.).

Neste ponto reside o compromisso do professor e a motivação para sua atuação e isso remonta a conexão com os títulos anteriores, em especial, com permissão para a aparente redundância, da profissionalização da profissão docente. Profissionalização esta que permitirá acessar as consolidadas teorias de aprendizagem para analisar as práticas pedagógicas que estejam alinhadas à complexidade das necessidades de aprendizagem dos educandos contemporâneos, para atender a nova dinâmica da sociedade.

2.4 Educação para a Vida: Educação e sua Função Social

A educação é um direito. Começaremos este subtítulo com esta afirmação curta, de forma intencional, visando sua memorização e condição essencial para o desenvolvimento da análise que se seguirá.

Alicerçado nos direitos humanos, o direito à educação integra-se a outros como direito à vida, à liberdade de opinião e de expressão, ao trabalho, a um julgamento justo, formando um conjunto de normativas protetivas à dignidade humana, conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas⁷ de 1948. Em seu Artigo XXVI, é possível observar a amplitude e complexidade deste direito fundamental, conforme transcrito:

1- Todo ser humano tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. O ensino fundamental deve ser obrigatório. A educação técnica e profissional deverá ser disponibilizada de modo geral e a educação superior deverá ser igualmente acessível a todas as pessoas com base no mérito.

2- A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e deve desenvolver as atividades da ONU em prol da manutenção da paz.

⁷ A Declaração Universal de Direitos Humanos é um conjunto de normativas que visam proteger os seres humanos, independente de sua crença, origem étnica, orientação sexual, cor de pele, condição financeira, visando garantir sua dignidade humana. A Declaração foi promulgada em 1948 pela Organização das Nações Unidas, em Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948.

3- Os pais têm prioridade de direito na escolha do tipo de educação que será fornecida a seus filhos. (ONU, 1948).

A partir da Declaração Universal, diversas convenções, conferências e encontros internacionais trataram da educação e suas vertentes, em especial, sendo ela a ponte para a viabilização dos demais direitos. Segundo o Comentário Geral nº 13 ao Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais⁸ (PIDESC), “A educação é tanto um direito humano em si como um meio indispensável para realizar outros direitos humanos” (ONU, 1999, s/p.). Os autores Sarmiento, Menegat e Wolkmer (2018, p. 17) também recepcionam o comentário e complementam, na qual “[...] a educação como um direito em si mesmo é considerada um meio para viabilizar o alcance dos demais direitos, pois é por meio dela que as pessoas se humanizam.”

A dedicação ao tema direito à educação como substrato dos direitos humanos neste trabalho objetiva conectá-lo à sua inerente função social, para além do aspecto instrucional ditado pelos conteúdos programáticos articulados tradicionalmente nos currículos escolares. Quando entendemos sua origem, é possível analisar melhor as possíveis motivações do estágio em que nos encontramos enquanto agentes do sistema de educação.

Direitos humanos são direitos históricos e constituem a base dos documentos regulatórios da educação. Entre os diversos marcos regulatórios para a educação no Brasil, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Brasil, 1996), o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (Brasil, 2007), o Plano Nacional de Educação - PNE (Brasil, 2014), Pátria Educadora (Brasil, 2015) e Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017). Estes documentos expressam uma importante evolução desejada, do direito de acessar a escola, de nela permanecer e de aprender.

Na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* (UNESCO, 1990), a defesa do atendimento dessas necessidades vincula-se à realidade do enfrentamento de diversos problemas mundiais - como violência, vulnerabilidade e desigualdade social, bem como degradação do meio ambiente - que restam dificultados quando a população não acessa a educação. O mesmo dispositivo também ressalta a necessidade da

⁸ O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais foi adotado pela XXI Sessão da Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966.

melhora da qualidade da educação, apresentando-a com graves deficiências quanto à sua execução. A educação de qualidade passa a ser uma premissa que se apresenta em todos os dispositivos da UNESCO, a partir da década de 1990. Na Declaração de Dakar⁹, por exemplo, “Educação de qualidade é aquela que satisfaz as necessidades básicas de aprendizagem e enriquece a vida dos educandos e sua experiência global de vida” (UNESCO; CONSED; Ação Educativa, 2001, s/p.).

Constata-se que a responsabilidade atribuída à educação transborda a tradicional concepção de ensino e aprendizagem. Ela transforma-se numa importante função social, que permite o acesso a informações que promovem a cidadania e o compromisso com a humanidade. Nesse sentido, segundo Gomes (2001, p. 24), a “[...] aprendizagem não é um fim em si, mas um meio de eliminar violações de direitos humanos e construir uma cultura de paz, baseada na democracia, desenvolvimento, tolerância e mútuo respeito”. O autor prossegue afirmando que “[...] particular atenção deve ser dada aos grupos vulneráveis; aos violadores potenciais e reais, de modo a prevenir abusos e proteger as vítimas; e às crianças e jovens particularmente sujeitos à incitação à intolerância, racismo e xenofobia”.

A separação das sentenças é proposital, a fim de atentar para o valor da educação para aqueles que mais precisam de proteção social. A partir deste horizonte, retoma-se a responsabilidade do professor de transitar em assuntos transversais - muitas vezes sensíveis e, em grande parte, em descompasso com a realidade dos educandos - e de oportunizar espaços para o seu desenvolvimento crítico e responsável sobre temáticas centrais que envolvem justiça social, equidade, diversidade e solidariedade. Estamos falando de valores universais e da educação para os direitos humanos, na qual docência se revela como mediadora fundamental para a sua promoção, configurando-se

[...] como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e

⁹A Declaração de Dakar *Educação para todos: cumprindo nossos compromissos coletivos* decorre do Fórum Mundial de Educação, ocorrido em 2000, em Dakar (Senegal), renovando o compromisso assumido durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien (Tailândia).

construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo. (Brasil, 2015).

Na ação docente encontra-se a oportunidade de mobilizar conhecimentos e princípios na construção e apropriação de valores universais para a formação cidadã. Assim, depreende-se a educação

[...] como prática social instrumental, na medida em que viabiliza a formação do ser humano com base em valores que, muito embora sejam culturalmente determinados, são selecionados criticamente, de modo a garantir a existência plena dos indivíduos na sociedade global. (Campos; Correia, 2008, p. 3988).

Segundo Gatti (2022, p. 2), “na contemporaneidade a escola representa o espaço onde as novas gerações entram em contato com os conhecimentos essenciais que lhes permitirão viver e conviver melhor em uma sociedade que busca sua preservação e a do planeta.”

Nesse ponto, encontramos o conceito de cidadania global¹⁰. Para a UNESCO (2015), “[...] cidadãos globais são indivíduos que pensam e agem para um mundo mais justo, pacífico e sustentável”, vinculado à educação para cidadania global que recorre a muitas áreas correlatas para a sua promoção e se estrutura em dimensões baseadas em habilidades cognitivas, socioemocionais e comportamentais. Esse ponto de intersecção de áreas nos leva aos próximos títulos e corrobora com o compromisso de transformação social da educação.

2.5 Intersectorialidade: A Fundação La Salle e seus campos de atuação

A Fundação La Salle¹¹ é uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos, pertencente à Rede La Salle de Educação, que trabalha na execução de diferentes projetos que objetivam o desenvolvimento e a transformação social. Inspirada pelos ideais de São João Batista de La Salle, desde a sua constituição, em 2006, a Fundação visa ao desenvolvimento social, comunitário e assistencial nas comunidades em que atua, além da promoção do ensino, da pesquisa e da

¹⁰ Cidadania global: expressão que ganha destaque no lançamento da Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar (IGEPL), em 2012, sendo o “fomento à cidadania global” uma das áreas prioritárias juntamente com “acesso e a qualidade de educação”.

¹¹ Descrição sintetizada a partir do sites da Fundação La Salle:

<https://fundacaolasalle.org.br/quem-somos/> e <https://sites.google.com/fundacaolasalle.org.br/projetos-educacionais>. Acesso em: 09 jan. 2024.

extensão. Para alcançar tais objetivos, elabora e executa projetos técnicos, ações e serviços a entidades públicas, por meio de contratos, convênios e outras formas de cooperação.

Reconhecida como o braço social da Rede lassalista, a Fundação La Salle, organização da sociedade civil, faz uso de sua expertise na área educacional para a consecução e promoção dos demais direitos de natureza humana¹². Sua amplitude de atuação inclui representações (Quadro 2) em colegiados, conselhos e fóruns - municipais, estaduais e institucionais, o que lhe confere participação efetiva em espaços de construção coletiva que embasam a execução e a construção de políticas públicas.

Quadro 2 - Representações da Fundação La Salle em Conselhos, Fóruns e Comitês

Conselho/Fórum/Comitê	Estado
Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação de Ananindeua	PA
Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Ananindeua	PA
Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente	RS
Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Porto Alegre	RS
Conselho Municipal de Assistência Social de Porto Alegre	RS
Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Campo Bom	RS
Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Canoas	RS
Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa Idosa de Canoas	RS
Conselho Municipal de Assistência Social de Canoas	RS
Conselho Municipal de Assistência Social de Lucas do Rio Verde	MT
Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Lucas do Rio Verde	MT
Conselho Municipal de Direitos da Pessoa Idosa de Lucas do Rio Verde	MT
Fórum Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente	RS
Fórum Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Canoas	RS
Fórum Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Porto Alegre	RS
Comitê Local de Prevenção de Violência contra Crianças e Adolescentes da Rede La Salle	RS

Fonte: elaborado pela autora com base nos registros de controle administrativo da Fundação La Salle disponibilizados em maio de 2025.

¹² Direitos de natureza humana são direitos naturais de todo e qualquer indivíduo conquistados historicamente, sobretudo referentes à liberdade e à dignidade humana (Volkmer, 2002).

A Fundação ainda integra o BICE - *Bureau International Catholique de L'Enfance* -, uma rede internacional de instituições vinculadas à Igreja Católica comprometida com a promoção da defesa dos direitos de crianças e adolescentes, em consonância com os dispositivos difundidos pela Organização das Nações Unidas. Em seus valores - fidelidade aos princípios lassalistas, foco nas demandas sociais e no desenvolvimento comunitário, gestão participativa, transparência, desenvolvimento sustentável e proteção ambiental - encontra-se o alicerce de sua atuação nos distintos projetos e ações que desenvolve junto às comunidades.

2.5.1 A transformação social

Com o compromisso de fomentar uma sociedade mais justa e com oportunidades igualitárias para todos (Fundação La Salle, 2024, p. 5), a Fundação La Salle está presente nas regiões Sul, Centro-Oeste, Norte e Nordeste, implementando ações que promovem a transformação social. Seja por meio de projetos educacionais, socioculturais, esportivos, ambientais ou de defesa e promoção dos direitos, a Fundação atende crianças, jovens, mulheres e a pessoa idosa, construindo espaços seguros de convivência, com formação para a cidadania. A seguir, é possível conferir a base de seus projetos e seus respectivos objetivos, de acordo com o *Relatório Social 2024*¹³ da Província La Salle Brasil Chile¹⁴.

- **Centro de Acesso a Direitos:** garantir o acesso aos direitos dos atendidos e prevenir a violência letal no município de Canoas/RS.
- **Cada Jovem Conta:** prevenir a evasão escolar e oferecer suporte para que esses jovens possam construir novas trajetórias de vida, promovendo oportunidades e fortalecendo fatores de proteção que os afastem de contextos de vulnerabilidade.

¹³ Relatório anual que reúne as principais ações sociais promovidas pelas instituições lassalistas da Província Brasil-Chile. Disponível em: <http://sites.google.com/lasalle.org.br/relatoriosocialps://>. Acesso em: 27 maio 2025.

¹⁴ A Província La Salle Brasil-Chile é uma subdivisão administrativa da Rede La Salle que reúne instituições educativas do Brasil e do Chile, além de uma missão especial em Moçambique. Informação constante do texto de apresentação do Relatório Social 2024. Disponível em: <https://sites.google.com/lasalle.org.br/relatoriosocialps://>. Acesso em: 27 maio 2025.

- **Programa Presença:** ampliar os fatores de proteção para jovens classificados no programa, promovendo ações preventivas e de inclusão social que contribuam para o desenvolvimento de sua cidadania.
- **Centro de Referência da Mulher Patrícia Esber:** acolher, orientar e encaminhar mulheres e adolescentes em situação de vulnerabilidade emocional, causada pela violência doméstica, por meio de atendimento qualificado e especializado no município de Canoas/RS.
- **Núcleo de Apoio ao Superendividado:** contribuir para a reorganização financeira dos consumidores e prevenir o superendividamento por meio de atendimento especializado e ações de educação financeira.
- **Vozes da Sabedoria:** oferecer oficinas de música para pessoas idosas em situação de vulnerabilidade social no Município de Canoas/RS.
- **Atleta Cidadão do Futuro:** oportunizar espaços de prática esportiva e convivência para o desenvolvimento das habilidades psicomotoras, emocionais e sociais de crianças, adolescentes, adultos e pessoas idosas, promovendo qualidade de vida e inclusão por meio do esporte.
- **Projeto La Salle Vidas Verdes:** sensibilizar a comunidade local e regional sobre a cidadania ecológica, incentivando a conservação e preservação ambiental e natural por meio do protagonismo comunitário na área temática.
- **Somos Periferia:** proporcionar a inclusão e valorização cultural por meio de cursos voltados ao universo da moda e da arte, impulsionando o desenvolvimento da moda juvenil e adulta na região.
- **Agente de Ação Social:** promover o protagonismo das mulheres em situação de vulnerabilidade, fomentando o exercício da cidadania e sua inserção social, atuando também no enfrentamento das violações de direitos e na busca por relações de gênero mais

A base sintetiza distintas áreas de atuação que convergem para o atendimento das populações dos territórios em que os projetos acontecem, contribuindo para o desenvolvimento das pessoas e comunidades.

2.5.2 A Educação como impulsionadora da transformação

As iniciativas da Fundação La Salle nascem de sua missão educativa em comunidade, por isso a educação é área estratégica da instituição, que vocacionada pela filosofia lassalista assume a educação da totalidade do indivíduo, promovendo a formação integral de crianças e jovens, em todas as suas dimensões, com acesso universal e gratuito.

Os projetos educacionais em andamento visam agregar valor à administração pública na gestão das escolas dos municípios, com vistas a uma educação humana e desenvolvimento integral do educando, viabilizados por Termos de Colaboração.

A atuação na área também contempla assessorias educacionais desenvolvidas por meio de projetos técnicos, a partir da realidade da rede de ensino, com plano de trabalho direcionado para a formação docente e desenvolvimento de gestores. Os recentes trabalhos igualmente foram apresentados no Relatório Social da Província Brasil-Chile (2024), com destaque para:

- **Escolas de Educação Infantil:** prestar serviços educacionais nas etapas creche (berçário I e II e maternal I e II) e pré-escola (jardim) da Educação Infantil, por meio de Termo de Colaboração com a Administração Pública, no atendimento de crianças e suas famílias em Municípios do Rio Grande do Sul, de forma gratuita, exclusivamente no turno integral.
- **Pró-Educa Triunfo:** qualificar as práticas pedagógicas e a gestão educacional da rede municipal de Triunfo, Rio Grande do Sul, por meio de assessoria técnica e formação continuada.
- **Escolas em Tempo Integral na Rede de Ensino de Altamira:** desenvolver ações pedagógico-formativas para a implementação de Escolas de Tempo Integral na Rede de Ensino de Altamira, no Estado do Pará.

Com importantes trabalhos realizados no Rio Grande do Sul e outros Estados, a Fundação La Salle tem se tornado referência em projetos educacionais, estimulando a ciência e a pesquisa em suas formações, valorizando o conhecimento docente e desenvolvendo a profissionalização da gestão educacional.

2.5.3 A Assistência Social integrada

Visando a proteção social de pessoas e suas famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade, com dificuldades de acessar seus direitos, a Fundação La Salle desenvolve e executa distintos e relevantes projetos e programas que atendem a Política Nacional de Assistência Social que integram o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). O desenvolvimento e a execução ocorrem por meio de colaboração com a Administração Pública, por recursos próprios ou também junto a parceiros da Rede La Salle.

Entre os serviços ofertados, encontram-se os especializados no atendimento e acolhimento de pessoas afastadas de seu núcleo familiar, em razão do abandono, violência, entre outras violações de direitos, a seguir identificados como serviços de acolhimento¹⁵, descritos com o seu objetivo e público-alvo:

- **Abrigo Residencial:** promover a proteção e acolhimento às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, garantindo seus direitos e promovendo vínculos afetivo e social, visando o retorno ao núcleo familiar e a construção de projetos de vida.
- **Centro Regional de Abrigamento para Mulheres em situação de risco e violência:** proporcionar um lugar seguro para que as mulheres acolhidas e seus filhos retomem sua autonomia e autoestima, garantindo sua integridade física e psicológica, restabelecendo seus direitos e reescrevendo suas histórias.

¹⁵ Definição de serviços de acolhimento adaptada, segundo o portal do Ministério de Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/suas/servicos-e-programas/servicos-de-acolhimento>. Acesso em: 28 maio 2025.

Compondo a Proteção Social Básica do SUAS, a Fundação também dispõe do Serviço especializado de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) que atende pessoas idosas desamparadas socialmente, em sua maioria com vivências de isolamento, falta de rede de apoio e acesso a direitos. Adicionalmente, os Centros de Educação e Cidadania localizados nas regiões norte e nordeste contribuem na garantia de direitos de crianças, jovens e mulheres que vivem em situação de vulnerabilidade social em seus territórios. São centros referenciados pelos Conselhos Municipais de Assistência Social de suas comunidades pelo trabalho que desenvolvem nas formações oferecidas, no suporte psicossocial e na certificação profissional a mulheres e jovens das regiões.

No Centro-Oeste, o desenvolvimento do Programa Jovem Aprendiz oportuniza a capacitação, inserção e acompanhamento de adolescentes e jovens no mundo do trabalho, assegurando seus direitos trabalhistas e promovendo o exercício da cidadania. A atenção do Programa é voltada para adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade e objetiva, a médio e longo prazos, a sua empregabilidade e ampliação de suas perspectivas de vida e da leitura do mundo a partir da transformação de seu meio.

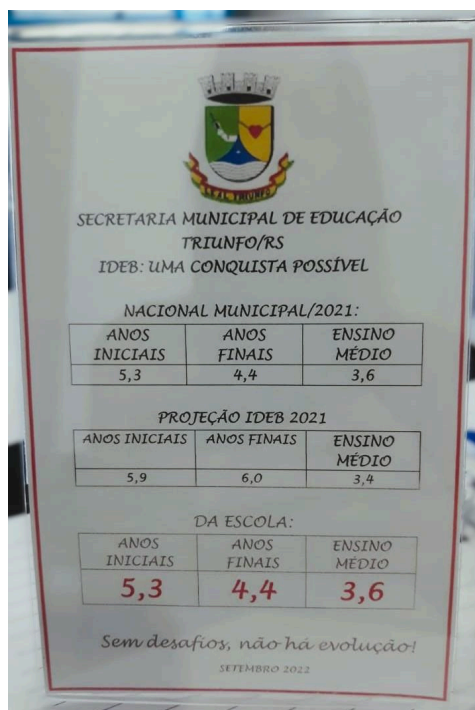
Os serviços e projetos realizados convergem para a promoção dos direitos humanos, em atenção aos direitos fundamentais à dignidade humana, os quais, segundo Sarlet (2001) visam garantir as condições existenciais mínimas para o bem-estar do ser humano, bem como sua participação ativa e responsável na sociedade. Ainda, conforme o autor, sua participação envolve o respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade à sua condição distintiva, qualidade intrínseca de cada ser humano, o que lhe confere proteção contra qualquer ato degradante ou desumano, assim como deveres para a vida em comunhão.

No caminho da vida em comunidade e da assistência às suas famílias, a Fundação La Salle também movimenta o voluntariado da rede lassalista para sua atuação em demandas de suporte operacional e/ou serviços especializados. De forma sistemática ou em eventos extremos, como o foi a situação das enchentes de maio de 2024 no Estado do Rio Grande do Sul, voluntários unem-se em solidariedade, em experiências humanitárias que transformam vidas e resgatam a dignidade humana.

2.6 A Força do Coletivo Docente: Vivências do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos

“IDEB¹⁶: uma conquista possível”. Há símbolos e sentimentos com relação ao impacto percebido por meio do Programa de Formação Continuada em Ciclos que nos esforçaremos para traduzir neste trabalho, e esta frase, que estava em um *display* de mesa (Figura 1) da Secretária Municipal de Educação de Triunfo, é um dos mais expressivos. O compromisso assumido em 2023 entre a Fundação La Salle e o Município, como uma espécie de declaração assinada por todos os profissionais de educação, já estava materializado ali, em um misto de expectativa e de certeza.

Figura 1 - Display de mesa com os índices do IDEB de 2021 do município



Fonte: registro fotográfico realizado pela Fundação La Salle durante reunião de alinhamento com o município no mês de janeiro de 2023¹⁷.

O Programa de Formação Continuada em Ciclos, alvo deste estudo, foi concebido a partir de um itinerário formativo composto por formações docentes, avaliação das aprendizagens discentes e formação de gestores escolares. Em um

¹⁶ IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

¹⁷ A edição do SAEB de 2023 ocorreu em período compreendido nos meses de outubro e novembro.

processo circular e dialógico, cada etapa apoiava a próxima com informações e dados customizados, que possibilitaram um novo ciclo de formação mais efetiva, consolidando conhecimentos e promovendo soluções criativas às necessidades identificadas, a partir do intercâmbio de práticas pedagógicas e administrativas oportunizadas pelos espaços coletivos de diálogo.

A mediação promovida por seus formadores, profissionais atuantes nas suas respectivas áreas de conhecimento com perfis pesquisadores, ofereceram uma dinâmica atrativa e responsiva a cada encontro com seus formandos. Tratou-se de um processo profissional e acima de tudo humanizado. Assim foi durante todo Programa, que se mostrou robusto nas suas premissas de execução e de resultados e, ao mesmo tempo, fiel à gestão democrática, por meio de seu processo essencialmente participativo e emancipatório, formando docentes e discentes para autonomia e cidadania.

3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO E ABORDAGEM METODOLÓGICA

A presente pesquisa tem como temática investigativa os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos na Rede de ensino do município de Triunfo/RS, a partir da Assessoria realizada pela Fundação La Salle nos anos de 2023 e 2024, nas perspectivas educacional, social e profissional. As perspectivas antecipam a amplitude e complexidade da temática, o que revela a tipologia da pesquisa escolhida, estudo de caso, método que permite procedimento sistemático de planejamento, análise e exposição de ideias de eventos inseridos em contextos reais (Yin, 2001).

3.1 Caracterização do estudo

A escolha pelo estudo de caso para o problema de pesquisa em tela permite uma investigação minuciosa da temática, a partir de distintas fontes de coleta de dados alcançadas pelo Programa de Formação Continuada em Ciclos. Segundo Gil,

O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados. (Gil, 2002, p. 54).

Desse detalhamento de diferentes fontes, característico do estudo de caso, resulta uma análise aprofundada, que, por sua vez, permite uma generalização analítica refinada, traduzindo-se na qualidade científica da pesquisa.

Nessa direção, seguindo os pressupostos de Robert Yin (2011), a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso descritivo descreve detalhadamente um fenômeno específico. À luz dessa perspectiva, pretendeu-se abordar o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos e seus contributos nas perspectivas educacional, social e profissional na Rede de ensino do município de Triunfo/RS.

Além disso, metodologia qualitativa favorece pesquisas no campo educacional, pois consegue abraçar as subjetividades inerentes às relações do âmbito. Ainda, considerando a combinação de distintos processos, torna-se viável, segundo Morgado (2012, p. 41), “[...] entrar no mundo pessoal dos sujeitos e compreender os significados e os sentidos que atribuem às situações”.

Contudo, embora apresente tais potencialidades, as subjetividades também podem se constituir em limitadores do estudo de caso, pois exigirão mais tempo para a análise dos dados, a fim de evitar vieses quando da busca pela convergência requerida pela generalização. Ainda assim, o estudo de caso configura-se na melhor metodologia para a apuração do fenômeno e apresentação dos resultados, especialmente na esfera educacional, dada a diversidade cultural e social inerente às suas relações, alcançando distintas perspectivas sobre o mesmo objeto.

3.2 A relevância do estudo

Nessa seção, serão apresentadas as motivações pessoal-profissionais, razões acadêmico-científicas e sua influência social, que justificam a escolha e a relevância da pesquisa na linha de Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas.

As dimensões expostas compõem, de forma análoga ao objeto da presente investigação, um ciclo de contributos em diferentes perspectivas que, articuladas, convergem para a linha de pesquisa em que se insere.

3.2.1 Relevância pessoal-profissional

Minha¹⁸ trajetória profissional confunde-se, ou melhor, funde-se com a trajetória acadêmica. Um caminho que se encontra com o outro constantemente e, para mim, necessariamente. Decidida pela administração, ingressei na graduação e logo aproveitei uma oportunidade profissional na mesma faculdade do meu curso e assim começou uma linda relação com a educação lassalista nas duas frentes pessoais. Atuando na Pró-Reitoria Acadêmica, depois Reitoria e na sequência na área de Marketing, foi possível entender o sistema educacional, sua relevância nas estruturas governamentais e, especialmente, seu impacto social. Apesar de ser um trabalho, desde cedo, compreendi o que era propósito, não com este nome, mas tinha certeza de que o que fazíamos tinha e tem uma contribuição inestimável para a comunidade escolar e para a sociedade.

¹⁸ Os pronomes foram utilizados considerando o caráter pessoal deste tópico. Assim, somente nesta seção, foi empregada a primeira pessoa do singular para referir-se ao histórico de minha trajetória.

Trabalhar numa instituição de ensino superior, nas áreas que assessorava, também exigia manter-se atualizada, comunicar-se bem e relacionar-se com diferentes públicos, além de estar atenta aos movimentos econômicos, políticos e comportamentos sociais. E justamente trabalhar numa instituição de ensino possibilitava o acesso a muitos profissionais professores e formadores de opinião que possibilitaram esta atualização. Aqui começa o amor pelo processo de ensino-aprendizagem, justificado por professores inspiradores que me desenvolveram. E sem nos darmos conta, tornamo-nos também formadores em nossas equipes de trabalho e em nossas famílias, não somente porque melhoramos nossa performance, o que auxilia a alcançar os resultados no mundo corporativo, mas, notadamente, pelo impacto no desenvolvimento das pessoas e visível amadurecimento emocional nas relações. É um processo, porque nos conhecemos melhor e assim conhecemos o outro, e é um ciclo, porque desenvolver nos motiva e nos impulsiona a melhorar nosso entorno e com os resultados entendemos que é necessário permanecer no processo e isso é formação continuada. Com alegria, neste primeiro momento acadêmico, recebi o Prêmio Destaque do Conselho Regional de Administração com melhor aluna do curso de Administração. A partir deste reconhecimento, tive consciência da minha responsabilidade profissional, o que me levou a continuar minha formação por meio de uma especialização, a minha primeira. A área escolhida foi Marketing, pois estava atuando no setor da Universidade. Prática e teoria foram aliadas nesta fase, selado com o Trabalho de Conclusão de Curso sobre o Planejamento Estratégico de Marketing do Centro Universitário La Salle, à época já visando tornar-se Universidade e trabalhando incansavelmente para isso, por meio da qualificação do seus quadros docente e funcional, onde tive contato com as primeiras consultorias e assessorias técnicas, mais um ponto de encontro à formação permanente em que acreditava e me constituía.

Na esquina seguinte da minha jornada profissional, uma escola de preparação para a carreira da magistratura federal. Uma caminhada significativa com educação de jovens e adultos na área do direito. Costumo dizer que nesta escola tornei-me gestora. Aqui, uma nova especialização, a segunda, surge sob o tema Liderança, Gestão e Inovação 3.0, com um currículo distinto que unia professores e profissionais do mercado e assuntos contemporâneos com destaque para gestão de pessoas e empreendedorismo social. Além das formações técnicas, havia a

necessidade de também trilhar o caminho pedagógico para entender os projetos educacionais da escola, o que me levou a conhecer as metodologias ativas de ensino e os novos modelos de ensino-aprendizagem a partir de uma nova especialização sob o tema A Moderna Educação: Metodologias, Tendências e Foco no Aluno, a minha terceira e mais recente pós-graduação. E o reconhecimento veio sob a forma de um Trabalho de Conclusão de Curso com nota máxima e indicação de uso da metodologia pelo próprio orientador em suas turmas na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Então, sigo em frente e acesso a rotatória da minha jornada profissional com retorno à rede lassalista, assumindo novo papel na Fundação La Salle, uma instituição com relevante reconhecimento por sua atuação social, sem fins lucrativos e renomada na realização de parcerias público-privadas. Como coordenadora de projetos, nomeadamente no eixo educação, gerindo projetos técnicos de assessoria educacional com municípios parceiros, consegui unir minhas duas paixões: administração e educação. Na administração, o principal desafio, gestão de pessoas/equipes; na educação, o entendimento da profissão docente e de sua formação continuada. Seja na gestão compartilhada ou nos projetos técnicos, a formação de educadores e gestores tem sido a estrutura basilar de todo e qualquer planejamento estratégico. As formações continuadas, sob encomenda ou propostas, promovem espaços de diálogo, de integração e, principalmente, de compartilhamento de experiências pedagógicas e administrativas. O diferencial da Fundação está na mediação por profissional reconhecido e na curadoria de conteúdo e metodologias por ele ofertada. Sem dúvida, profissionais titulados e atuantes em instituições de ensino têm contribuído de forma distinta na condução destes momentos, impactando positivamente os educadores e gestores, resultado medido por avaliações a acompanhamento das práticas e evoluções pós-formação. A solidez da rede La Salle na área da educação também possibilita conexões efetivas, afetivas e empreendedoras, o que transmite confiança na realização do assessoramento. Planejar as formações exige esforço, energia, organização e muito conhecimento especializado. Mais do que isso, exige acreditar. Neste ponto, resgato minha trajetória e vejo que onde estou hoje é resultado das inúmeras formações que escolhi e do tempo que a elas dediquei. Onde estou hoje é exatamente onde gostaria de estar, vivendo com propósito e sabendo que somente com o trabalho em equipe e com o desenvolvimento pessoal e profissional é possível melhorar nossa

formação e a de nossa instituição. E, mais uma vez, e desta vez, ao invés de uma nova especialização, dedico-me ao mestrado para que seja possível unir todos os recentes conhecimentos e dados de que disponho de formações continuadas com profissionais da rede de ensino de municípios parceiros, unindo meus dois vetores: administração e educação.

Formação Continuada deve ser considerada investimento permanente para todo e qualquer profissional, mas, designadamente, para educadores que têm a missão de apresentar o mundo sob diversas perspectivas aos seus educandos. Formar-se em instituições reconhecidas é o primeiro e importante passo, mas continuar sua qualificação é tão importante quanto o inicial. Neste sentido, o trabalho alcançará registros e dados de profissionais que estão recebendo formações diferenciadas capitaneadas por instituição da rede com resultados percebidos durante o Ciclo Formativo concebido, com resultados que não somente chegam à sala de aula, mas aos lares das famílias dos estudantes.

3.2.2 Relevância acadêmico-científica

A escolha do problema de pesquisa requer a identidade do pesquisador com o seu objeto, o que não determina, necessariamente, a sua validação acadêmica. Para Kerlinger (1979, p. 33), “Para entender o que é um problema na pesquisa científica comportamental, vamos primeiro ser negativos. Consideraremos problemas que realmente não são problemas no sentido científico.”, ou seja, problemas que não possibilitam a investigação segundo os métodos próprios da ciência. Como exemplo, podem ser citados os que são chamados de engenharia, na qual a proposta de problema de pesquisa intenciona identificar como fazer algo de maneira eficiente, ou, ainda, os que chamamos de problemas de valor, nas quais é indagado se algo é bom ou mau, desejável ou indesejável, certo ou errado, melhor ou pior que outro.

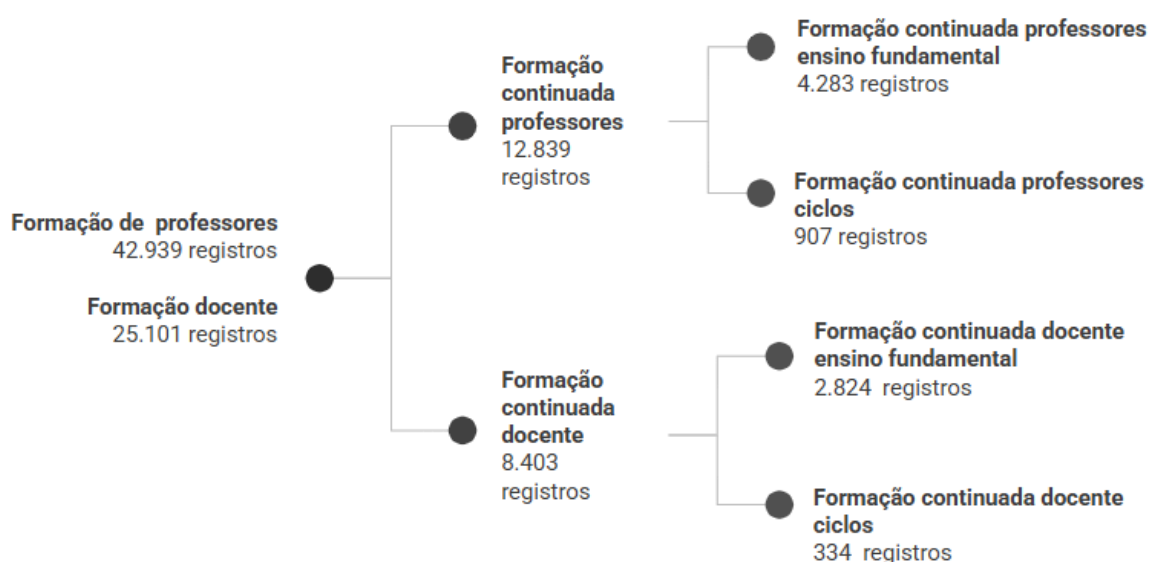
Gil (2002) enfatiza que o problema a ser investigado e seus objetivos necessitam ser claros, precisos e passíveis de resolução. Lembra ainda da necessária imersão do pesquisador em seu objeto de pesquisa, e na mesma proporção, o distanciamento para a correta neutralidade de seus resultados.

Para corroborar na validação e relevância científica do problema de pesquisa objeto desta dissertação, foram consultadas e analisadas dissertações e teses com

temas de pesquisa aderentes à temática investigativa. Para o mapeamento das dissertações e teses foi utilizada como fonte de consulta a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Destaca-se que para a busca, realizada em abril de 2024, não foi utilizado nenhum filtro, a fim de poder mapear todos os trabalhos existentes relacionados a nossa temática investigativa.

Inicialmente, as consultas foram realizadas com termos macros, numa posição exploratória das expressões mais utilizadas na linha de pesquisa em tela. As combinações e substituições dos termos demonstraram, de forma quantitativa, uma noção geral e o alcance das pesquisas da mesma linha, evoluindo numa espécie de ramificação, conforme apresenta-se na Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Fase 1 do Mapeamento das dissertações e teses



Fonte: elaborado pela autora (2024).

A primeira fase do mapeamento contou com uma base robusta de dissertações e teses, o que corroborou para a importância do tema na academia, especialmente pela sua frequência. Contudo, a busca pela originalidade do presente trabalho precisava de dados e trabalhos mais próximos da metodologia objeto da investigação. Assim, a etapa seguinte do mapeamento contou com novas palavras-chave combinadas que se aproximavam da identidade do Programa, como partilha, cooperativa e colaborativa e a da cidade vinculada, Triunfo. Os termos consultados são apresentados no Quadro 3, com sua respectiva quantidade de registros.

Quadro 3 - Termos de busca para o mapeamento de dissertações e teses e número de registros

Termos	Número de registros
formação continuada e espaço de partilha ensino fundamental	25
formação continuada em triunfo/rs	08
formação continuada docente cooperativa	64
formação continuada docente em ciclos práticas colaborativas ensino fundamental	41

Fonte: elaborado pela autora com base no mapeamento realizado no mês de abril de 2024, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Na sequência, a partir dos registros devolvidos na consulta dos termos, houve análise sumária de todas as teses e dissertações apresentadas, tendo sido selecionadas seis, constantes do Quadro 4, como estudos próximos, em algum aspecto, da metodologia do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos.

Quadro 4 - Teses e dissertações selecionadas

Autor	Título/Instituição/Área de concentração	Nível	Ano
Silva, Ana Tereza Vital	Roda de conversa como metodologia para partilha de saberes docentes UFOP/Ciências	Mestrado Profissional	2020
Brollo, Angela Cardoso	Formação continuada de professores e movimentos da docência: espaço escolar em auto(trans)formação UFSM/Ciências Humanas/Educação	Mestrado Profissional	2017
Dill, Diovane da Rosa	Oficinas pedagógicas para formação continuada de professores em Triunfo - RS UFSM/Ciências Humanas/História	Mestrado	2018
Oliveira, Sandro de	Como a atuação fora da área de formação docente e a contratação emergencial refletem no rendimento escolar das escolas públicas da 27ª CRE? Centro Universitário La Salle/Ciências Humanas/Educação	Mestrado	2013
Denicol Junior, Sílvio	(Re)construção de saberes e práticas pedagógicas a partir de uma formação docente continuada Unilasalle/Educação	Doutorado	2020

Autor	Título/Instituição/Área de concentração	Nível	Ano
Traldi, Virginia de Moraes	Formação contínua na escola e a aproximação de professores de diferentes segmentos PUCSP/Ciências Humanas/Educação	Mestrado	2017

Fonte: elaborado pela autora com base no mapeamento realizado no mês de abril de 2024, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A pesquisa mostrou que “construção coletiva”, “espaços de conversa”, “oficinas autorais”, “interdisciplinaridade”, “responsabilidade docente sobre rendimento dos discentes”, entre outros conectores, são pontes entre os estudos selecionados e o objeto da presente pesquisa.

Silva (2020) apresentou em sua pesquisa a utilização da metodologia da Roda de Conversa na formação continuada de um grupo de professores da Educação Básica de uma unidade de ensino estadual da rede pública do município de Ouro Preto, MG. Seu projeto oportunizou um espaço de voz e dialogicidade para os docentes, de forma não hierarquizada, potencializando assim a reflexão aberta e segura sobre as suas próprias práticas e revelando a partir do próprio docente suas necessidades formativas e de sua práxis.

Para Brollo (2017), o conceito de formação continuada de sua pesquisa foi apresentado a partir da construção coletiva do processo formativo pelos próprios docentes e sua equipe gestora. O processo primou pela discussão e reflexão de forma conjunta, pela troca de experiências, partilha de vivências e aquisição de conhecimentos, num movimento docente de elaboração compartilhada da sua própria proposta de formação. A pesquisa teve a colaboração do grupo de docentes dos anos iniciais e equipe gestora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Altina Teixeira, de Santa Maria, RS, que trouxe a expectativa de tornar as reuniões pedagógicas um espaço de formação permanente, no qual o cotidiano docente e suas dificuldades são compartilhadas, discutidas, estudadas, trabalhadas e superadas a cada novo encontro, constituindo-se num espaço de auto(trans)formação escolar.

Dill (2018) e Oliveira (2013) desenvolveram suas pesquisas tendo a Rede Municipal de Ensino de Triunfo/RS figurando em seus campos empíricos, e trouxeram em seus projetos a formação docente sobre diferentes perspectivas. Dill (2018) abordou intervenções com um grupo de professores por meio da realização de duas oficinas pedagógicas voltadas à sua instrumentalização para a utilização de

recursos digitais em suas práticas docentes. Destacou a escolha dos temas das oficinas pela possibilidade de co-autoria docente, na qual a construção de conhecimentos ocorreu de maneira coletiva e também como forma de contribuir na desmistificação do assunto, a fim possibilitar a superação das dificuldades iniciais de manuseio da tecnologia pelos professores. Oliveira (2013), por sua vez, teceu um panorama profissional dos educadores que atuam nas escolas estaduais gestadas pela 27ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) que inclui os municípios de Canoas, Esteio, Nova Santa Rita, Sapucaia do Sul e Triunfo, numa análise que considerou suas áreas de formação *versus* área de atuação, suas formas de contratação (estatutário/efetivos e contrato emergencial/temporários) e os indicadores de qualidade de educação do município. A metodologia teve como base a coleta de dados relativos à formação docente (inicial e continuada) dos professores, ao rendimento escolar dos alunos e às avaliações externas, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e Prova Brasil. A pesquisa revelou fragilidades na relação entre as áreas de formação e de atuação dos professores e as dificuldades de inserção de novos docentes, originados de contratos emergenciais, no escopo do planejamento pedagógico do município.

Denicol Júnior (2020), em sua tese de doutorado, retomou a importância da formação docente continuada na (re)construção das práticas pedagógicas desenvolvidas em um curso de Administração. A pesquisa reforçou a responsabilidade da Educação Superior na promoção da formação continuada, a qual deve ser um espaço favorável ao desenvolvimento profissional reflexivo e investigativo sobre suas próprias práticas, num esforço colaborativo na construção dos saberes docentes.

A pesquisadora Traldi (2017) trouxe para sua pesquisa a aproximação de professores de diferentes segmentos e níveis de ensino como elemento distinto e contributivo na formação continuada docente de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental de São Paulo. Os professores, a partir deste encontro, e no compartilhamento de suas práticas em sala de aula e a partir de diferentes experiências do mesmo contexto escolar, tiveram acesso a diferentes saberes que contribuíram para sua formação e atuação pedagógica. A união também proporcionou a melhor organização da proposição escolar de todos os Ciclos de Aprendizagem, colaborando com todo o desenvolvimento da organização escolar.

Após a consulta dos termos e leitura da síntese das teses e dissertações selecionadas, percebeu-se que o tema da formação continuada docente tem sido pesquisado amplamente pela academia, refletindo uma demanda da realidade profissional que está pulsando no professorado. Por isso, a originalidade do presente trabalho encontra-se sob a distinta perspectiva de olhar a formação dentro de um programa colaborativo entre diferentes agentes do sistema de ensino de uma realidade específica, em um município que sempre investiu na formação de seus professores, e sendo esta colaboração a engrenagem que constitui o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos na própria metodologia para a transformação da realidade.

3.2.3 Relevância social

Destacar a importância do tema central desta pesquisa, sob a perspectiva social, é sublinhar a importância da profissão docente, da educação. Segundo Tardif e Lessard (2008), atividade social secular, a profissão tem se constituído numa dimensão integrante da cultura da modernidade, onde a instrução define os papéis dos membros de sua sociedade, em diferentes graus e sob diferentes formas. Ainda, nesta perspectiva, conforme os autores:

[...] o ensino em ambiente escolar representa, em igual título que a pesquisa científica, o trabalho industrial, a tecnologia, a criação artística e a prática política, um das esferas fundamentais de ação nas sociedades modernas, ou seja, uma das esferas em que o social, através de seus atores, seus movimentos sociais, suas políticas e suas organizações, volta-se reflexivamente a si mesmo para assumir-se como objeto de atividades, projetos de ação e, finalmente, de transformações. (Tardif; Lessard, 2008, p. 07).

Contudo, o modelo escolar baseado exclusivamente no ensino e na instrução tem revelado-se incompatível com o dinamismo da sociedade contemporânea. De acordo com Nóvoa (2023, p. 121), o modelo está em desagregação, não se tratando de uma crise, mas “[...] do fim da escola, tal como a conhecemos, e do princípio de uma nova instituição, que certamente terá o mesmo nome, mas que será muito diferente.”.

E, nesse caminho de uma nova escola, ou de sua metamorfose, conceito segundo Nóvoa, que a formação continuada docente revela-se como um dos

recursos que oportunizam espaços de reflexão para esta transformação. O autor resgata que a profissionalização dos professores foi fator decisivo da produção do modelo vigente, quando os Estados constituíram seu corpo docente visando uma escola pública, laica, gratuita, obrigatória e única. Agora, há de se vislumbrar a dimensão pública da educação e a importância da escola na construção de uma vida em comum (Nóvoa, 2023).

3.3 Problema e objetivos do estudo

A ideação da pesquisa originou-se de projeto da Fundação La Salle no município de Triunfo/RS, a partir da necessidade de elaborar um plano de ação para melhorar os índices de desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Dessa demanda, elaborou-se o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos, ainda em 2023, já com repercussão positiva na comunidade escolar. Renovada para 2024, a programação ganhou mais escopo, o que abriu a possibilidade de investigar seu impacto.

Dessa forma, a formulação do problema de pesquisa decorreu da constatação de que resultados do Programa transbordaram o seu objetivo inicial. Seu processo de elaboração contou com a necessária imersão situacional do pesquisador, ao mesmo tempo que requereu certo distanciamento panorâmico para delimitação clara do objeto de estudo. Além disso, a identificação do problema demandou do pesquisador a capacidade de formular uma questão que fosse clara, precisa, empírica, suscetível à solução, viável e sintetizada em uma pergunta (Gil, 2002).

Assim, concebe-se o problema de pesquisa: *Quais os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido em 2023 e 2024 pela Fundação La Salle no município de Triunfo/RS?* O objetivo é investigar os *contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido pela Fundação La Salle na Rede Municipal de Triunfo/RS em 2023 e 2024.*

Já com relação aos objetivos específicos, estão: a) historicizar o trabalho da Fundação La Salle desde a sua criação, com ênfase na assessoria educacional à formação docente; b) descrever as vivências do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos realizado no município de Triunfo/RS pela Fundação La Salle em 2023 e 2024; e c) analisar, a partir do *corpus* investigativo, as contribuições do

Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos da Fundação La Salle para o município de Triunfo/RS em 2023 e 2024 no que diz respeito às perspectivas educacional, social e profissional.

3.4 Unidade de Análise

Na metodologia estudo de caso, a definição da unidade de análise é um dos componentes mais importantes em uma pesquisa. Segundo Yin (2001, p.41), é a definição do próprio caso, por isso relaciona-se com a concepção da pesquisa, onde “[...] especificar corretamente as questões primárias da pesquisa traria como consequência a seleção da unidade apropriada de análise.”

Nessa perspectiva, o contexto do estudo tem como unidade de análise a Rede Municipal de Ensino de Triunfo, no Estado do Rio Grande do Sul, etapa Ensino Fundamental, especificamente, a Assessoria realizada pela Fundação La Salle durante o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos. A unidade selecionada está apoiada em sua leitura contextualizada, dentro dos limites temporais estabelecidos do fenômeno.

3.4.1 Rede de Ensino de Triunfo/RS

O histórico Município de Triunfo carrega em suas origens a influência açoriana com o início de sua ocupação no século XVII por meio da introdução de casais portugueses da Ilha de Açores em terras (sesmarias) doadas à época pelo Governador da Capitania do Rio Grande do Sul. Mas Triunfo tem sua relevância histórica destacada com a Revolução Farroupilha, no século XIX, quando Bento Gonçalves, militar nascido em Triunfo/RS, torna-se o principal líder do movimento, junto com outros notórios filhos do Município (site da Prefeitura Municipal de Triunfo)¹⁹.

Economicamente, Triunfo cresce com a chegada do Pólo Petroquímico em 1976 e com o Pólo algumas áreas públicas passam a receber mais atenção, como saúde e educação, com esforços para atender as famílias, promover a profissionalização e cidadania.

¹⁹ Informações consultadas no site da Prefeitura Municipal de Triunfo/RS. Disponível em: <https://www.triunfo.rs.gov.br/>. Acesso em: 13 abr. 2024.

Na Educação, o Município conta com 21 Escolas Municipais e 02 Escolas de Educação Infantil conveniadas que atendem os públicos da Educação Básica, conforme ilustrado na Figura 3.

Figura 3 - Rede de Ensino Municipal Educação Básica Triunfo/RS



Fonte: elaborado pela autora (2024), a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS.

Considerando o universo da etapa de Ensino Fundamental na unidade de análise da nossa pesquisa, a Rede está constituída por 13 escolas, totalizando o atendimento a aproximadamente 2.500 alunos, conforme demonstram as Tabelas 1 e 2.

Tabela 1 - Total de alunos no Ensino Fundamental por Escola e por Ano 2023/2

Nº	ESCOLAS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	TOTAL
1	EMEF ALMIRANTE BARROSO	31	27	23	42	34	27	24	27	18	253
2	EMEF CÂNDIDO JUSTIMINIANO DE CARVALHO	20	14	13	15	12	21	9	6	14	124
3	ETM FARROUPILHA	44	46	66	51	59	56	63	73	79	537
4	EMEF GENEROSO ALVES DA ROSA	13	16	15	15	16	14	20	14	10	133
5	EMEM GONÇALVES DIAS	21	26	40	24	19	28	23	23	28	232
6	EMEF JOZUÉ MACHADO DOS SANTOS	18	22	23	31	16	30	30	24	19	213
7	EMEF MANOEL GONÇALVES MEIRELES	10	6	11	12	13	8	13	8	14	95

Nº	ESCOLAS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	TOTAL
8	EMEF MANOEL LUIZ KUHN	31	26	24	18	16	-	-	-	-	115
9	EMEF NICOLAU LUIZ RAMBOR	2	1	6	8	1	-	-	-	-	18
10	EMEF OSWALDO ARANHA	15	10	19	15	19	22	13	14	17	144
11	EMEM PROFESSOR LIBERATO SALZANO V. DA CUNHA	15	20	24	30	24	16	19	23	33	204
12	EMEF SERAFIM ÁVILA	45	41	36	47	37	25	33	13	23	300
13	EMEF TRISTÃO PEREIRA DA SILVA	10	12	20	17	12	12	15	14	11	123
TOTAL DE ALUNOS		275	267	320	325	278	259	262	239	266	2491

Fonte: elaborado pela autora (2024), a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS.

Tabela 2 - Total de alunos no Ensino Fundamental por Escola e por Ano 2024/1

Nº	ESCOLAS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	TOTAL
1	EMEF ALMIRANTE BARROSO	23	35	30	24	39	34	30	20	25	260
2	EMEF CÂNDIDO JUSTIMINIANO DE CARVALHO	20	19	16	11	22	12	18	10	5	133
3	ETM FARROUPILHA	43	39	52	58	54	59	53	61	70	489
4	EMEF GENEROSO ALVES DA ROSA	20	12	10	15	15	18	14	19	14	137
5	EMEM GONÇALVES DIAS	41	21	24	35	25	25	28	26	18	243
6	EMEF JOZUÉ MACHADO DOS SANTOS	16	19	29	16	30	13	29	25	21	198
7	EMEF MANOEL GONÇALVES MEIRELES	11	11	9	11	10	13	8	14	7	94
8	EMEF MANOEL LUIZ KUHN	31	31	30	19	14	-	-	-	-	125
9	EMEF NICOLAU LUIZ RAMBOR	1	1	1	4	5	-	-	-	-	12
10	EMEF OSWALDO ARANHA	15	15	11	19	13	20	20	10	10	133
11	EMEM PROFESSOR LIBERATO SALZANO V. DA CUNHA	31	16	24	22	29	22	17	21	26	208
12	EMEF SERAFIM ÁVILA	47	39	53	28	43	38	22	29	11	310
13	EMEF TRISTÃO PEREIRA DA SILVA	14	8	14	21	17	10	13	18	13	128
TOTAL DE ALUNOS		313	266	303	283	316	264	252	253	220	2470

Fonte: elaborado pela autora (2024), a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS.

Das 13 escolas municipais, 10 são de Ensino Fundamental, duas são de Ensino Fundamental e Médio e uma é de Ensino Fundamental, Médio e Técnico.

Essas instituições reúnem um corpo docente de 319 professores, conforme ilustra a Figura 4.

Figura 4 - Organograma Rede de Ensino Educação Básica Triunfo/RS



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os professores da Educação Infantil não foram contemplados na unidade, posto que consideramos as práticas pedagógicas dessa etapa distintas, tendo em vista as suas especificidades. Tampouco foram pesquisados os gestores, que fizeram parte da formação, mas não estão contemplados no recorte desta pesquisa, ainda que, em alguns momentos do estudo, sejam citados. Compreendemos que os seus saberes são de outra esfera, a da gestão.

3.4.2 A Assessoria Educacional

A especificação da Assessoria na unidade de análise de estudo vincula-se à Fundação La Salle, estrutura que será abordada no capítulo de análise dos dados, considerando a sua ancoragem com o objeto de estudo.

3.5 Corpus Investigativo

Por se tratar de uma investigação empírica, o estudo de caso se apoia em diversas fontes de evidências para analisar o fenômeno dentro de um contexto real, “[...] especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” (Yin, 2001, p. 30).

Nesta dissertação, as evidências constaram do material produzido colaborativamente pelos docentes durante as formações, os relatórios emitidos pela Fundação La Salle a partir do trabalho de assessoria e do diário de campo da pesquisadora, que atuou como coordenadora de Projetos da Fundação La Salle durante a execução do trabalho.

A combinação dessas diferentes fontes compõem o *corpus* investigativo do estudo, estruturado de modo convergente com a temática em foco e constituindo a triangulação necessária para sua análise, como ilustrado na Figura 5.

Figura 5 - Triangulação de Fontes de Dados



Fonte: elaborado pela autora (2025).

No presente estudo, o aprofundamento ocorreu da imersão nos registros coletados em 2023 e 2024, bem como da intersecção das diferentes fontes de coleta de evidências.

3.6 Análise dos dados

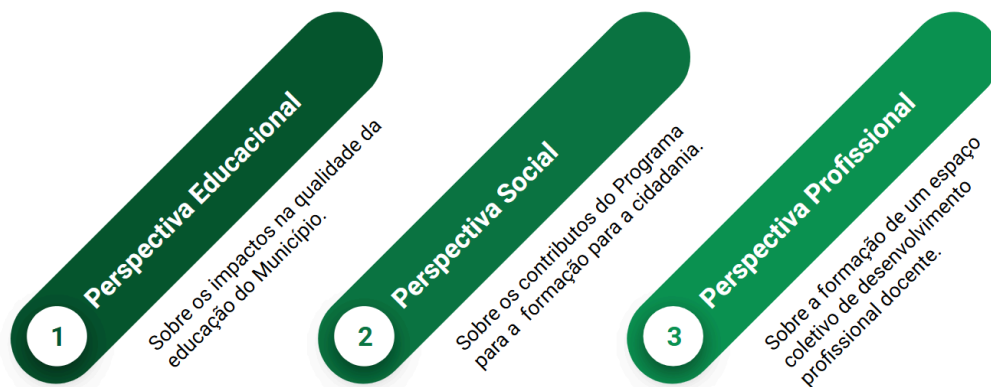
Nesta etapa, a análise dos dados foi realizada seguindo os pressupostos Bardin (1977), método que possibilita o rigor metodológico que se exige em uma investigação, a partir de orientações quanto à análise dos diferentes instrumentos, por possibilitar a categorização de todas as informações coletadas, a partir do problema de pesquisa.

Segundo Bardin, os objetivos da análise de conteúdo passam por dois pólos: “[...] o desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências [...]” (1977, p. 29), possuindo duas funções que não necessariamente dissociam-se:

- uma *função heurística*: a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a análise de conteúdo <<para ver o que dá>>,
- uma função de <<administração da prova >>. Hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias servindo de directrizes, apelaram para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma informação. É a análise de conteúdo <<para servir de prova>>. (1977, p. 30)

A partir de seu método, a autora possibilita a combinação de diversas técnicas de análise, a depender do instrumento utilizado, estruturando lógica consistente para o tratamento dos dados qualitativos. Nesta dissertação, trabalharam-se três categorias prévias de análise, que orientaram a investigação do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos: a) perspectiva educacional; b) perspectiva social; e c) perspectiva profissional, conforme ilustrado na Figura 6.

Figura 6 - Categorias Prévias de Análise



Fonte: elaborado pela autora (2025).

As categorias possibilitaram a análise dos dados, organizando-os em eixos temáticos definidos *a priori* e considerando as diferentes perspectivas identificadas ao longo da execução do Programa, em suas duas edições. Esses elementos se articularam para evidenciar sua importância para o desenvolvimento da educação no município, bem como a originalidade da pesquisa.

3.6.1 A Fundação La Salle no contexto de formação e assessoria educacional

Desde a sua constituição, em 2006, a Fundação La Salle atua junto aos municípios, colaborando com os gestores na elaboração de planos de trabalhos estratégicos e sua operacionalização para a melhor prestação de serviços à comunidade. No campo educacional, o primeiro projeto sistêmico de assessoria educacional ocorreu em 2022, no município de Nova Santa Rita, com foco na melhoria da qualidade educacional na rede de ensino. Este projeto contemplou ações nas dimensões de gestão educacional, gestão escolar, formação continuada dos profissionais da educação e monitoramento da aprendizagem dos estudantes do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental.

O primeiro plano de trabalho de assessoria educacional em Nova Santa Rita possibilitou o olhar técnico sobre a práxis docente e o início de uma importante construção coletiva para o sucesso da assessoria: a união de profissionais formadores atuantes em suas respectivas etapas escolares e a formação a partir da realidade dos profissionais de educação e estudantes do município.

Assim, em 2023, tendo como referência o trabalho realizado em Nova Santa Rita, o município de Triunfo aproxima-se da Fundação La Salle para a concepção de uma proposta customizada junto à sua rede de ensino. O plano ampliava e agregava formações por componente curricular, para os gestores e também outras temáticas, com o objetivo e meta claras: melhorar a qualidade de ensino e, consequentemente, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica local (IDEB).

Por contemplar distintas e complementares etapas, o projeto foi intitulado de Ciclo Formativo. Ao final de 2023, alcançou resultados significativos nas aprendizagens dos estudantes e, especialmente, na satisfação dos docentes quanto à atualização de suas práticas pedagógicas, derivadas da sequência de formações organizadas por áreas e séries, que culminaram na realização do I Seminário

Pró-Educa Triunfo²⁰. O projeto foi renovado para 2024, ampliando-se para a realização de duas avaliações de aprendizagens e para a importante publicação do E-book²¹ *Vivências Pedagógicas na Rede Municipal*, além de conquista reconhecimento pela evolução da qualidade de seu ensino, evidenciada pelo avanço histórico dos índices do IDEB de 2023, divulgado em jornal local (ver Anexo B) e celebrado durante a programação II Seminário Pró-Educa Triunfo²².

A repercussão de um assessoria educacional sob medida (com resultados efetivos) alcançou o município de Altamira, em Pará, surgindo assim, em 2024, novo plano de trabalho para a implementação de Escolas em Tempo Integral da Altamira (ESTIMA) com formações direcionadas para gestores, diretores, vice-diretores, supervisores, orientadores e professores da rede de ensino do município.

O desenvolvimento de assessorias educacionais colaborativas, em conjunto com os gestores dos municípios e das escolas tem sido fator decisivo para a Fundação La Salle avançar em projetos com os municípios. Sempre visando o atendimento das demandas contemporâneas da educação, a profissionalização da gestão educacional e atualização das práticas pedagógicas docentes, os projetos são realizados a partir da realidade local e com a participação ativa dos gestores e docentes. Estas têm sido as premissas que têm levado os municípios parceiros a alcançarem resultados positivos na melhoria das aprendizagens de seus estudantes e reconhecimento profissional de seu corpo docente.

3.6.2 Sobre o Programa

O Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos é composto por etapas (Figura 7) que envolvem formações continuadas com professores do Ensino

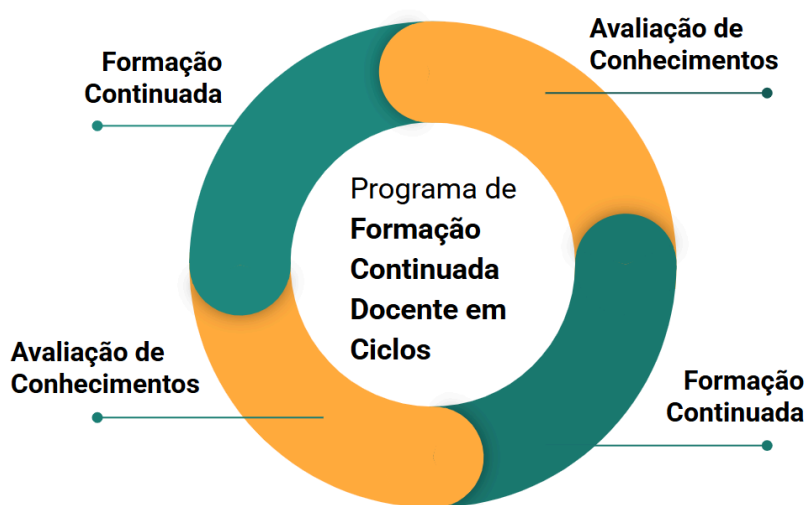
²⁰ Evento temático integrante de um dos planos de trabalho de assessoria educacional da Fundação La Salle que promoveu e comemorou as boas práticas pedagógicas e de gestão dos profissionais de educação do Município. A atividade teve sua divulgação nas redes sociais da Prefeitura e Secretaria de Educação, a exemplo da notícia publicada no site do Município em <https://www.triunfo.rs.gov.br/noticia/view/290/i-seminario-pro-educ-triunfo>. Acesso em: 10 nov. 2024.

²¹ Publicação disponibilizada na página eletrônica da Secretaria Municipal de Educação de Triunfo-RS. Disponível em <https://triunfo.rs.gov.br/secretaria/view/11?slug=educacao>. Acesso em: 10 nov. 2024.

²² A segunda edição do Seminário teve como tema “Experiências educativas que inspiram”. O evento encerrou as atividades de formação do Ciclo Formativo de 2024 do segundo ano de contrato de assessoria educacional da Fundação La Salle. A programação contou com atividades pela manhã e pela tarde, conforme divulgação realizada no site da Prefeitura Municipal de Triunfo/RS. Disponível em: <https://www.triunfo.rs.gov.br/noticia/view/290/i-seminario-pro-educ-triunfo>. Acesso em: 10 nov. 2024.

Fundamental, intercaladas com avaliações de conhecimento dos estudantes. Trata-se de um processo de feedback constante, no qual os temas das formações foram ajustados conforme as necessidades de atualização dos professores e os resultados do desempenho dos estudantes nas avaliações.

Figura 7 - Ilustração do processo do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos



Fonte: elaborado pela autora (2024).

O Programa teve início em 2023, a partir da concepção de um projeto de Assessoria Pedagógica da Fundação La Salle para a rede municipal de ensino de Triunfo/RS (autorização pesquisa no Anexo A). A iniciativa foi demandada pela equipe gestora da Secretaria de Educação, em razão do histórico de desempenho dos alunos nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), verificado por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Ciente de que o índice era o sintoma de um problema mais sistêmico, o projeto foi concebido priorizando a formação continuada dos professores, com vistas ao aperfeiçoamento das teorias e práticas pedagógicas da rede municipal e à melhoria das aprendizagens de seus estudantes. O trabalho, contudo, necessitava alcançar também os gestores escolares, líderes catalisadores da intervenção pedagógica e administrativa propostas, responsáveis pela gestão em suas escolas. Por fim, o projeto deveria comparar a aceitação e os resultados destas formações,

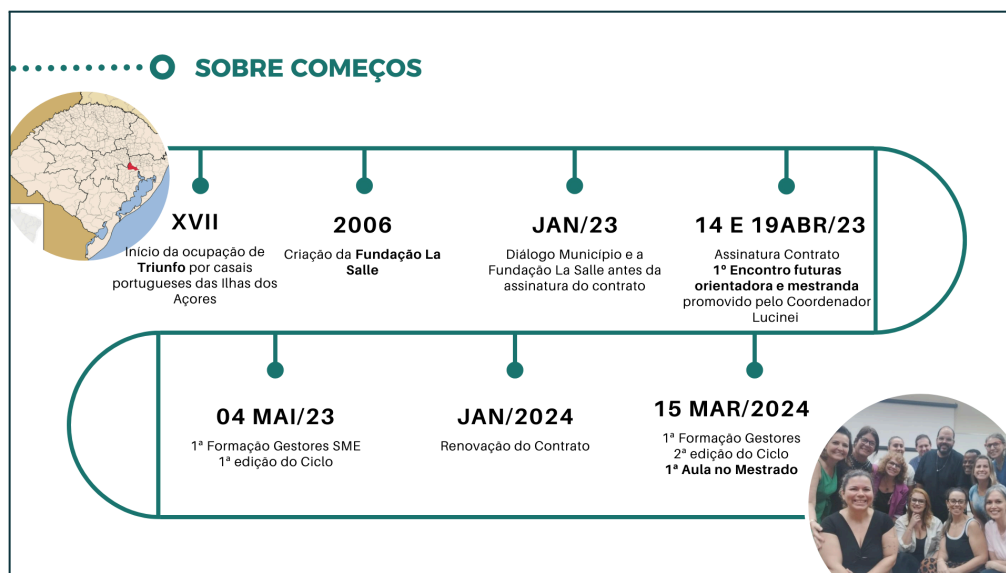
tanto por meio das avaliações individualizadas de cada formador, por nível de ensino, quanto, principalmente, pela evolução das aprendizagens dos alunos.

Assim, o escopo do projeto foi estruturado em um fluxo contínuo, contemplando formações docentes, formações para os gestores e ensaios de avaliações, de maneira intercalada. A premissa central foi a realização de feedbacks constantes em todas as ações propostas e executadas, com redirecionamento e reformulações quando necessários, numa revisitação permanente do processo a partir da evolução do ciclo.

3.6.2.1 A concepção da Programa: o início de uma relação

Durante a banca de qualificação, em 28 de julho de 2025, esta pesquisadora introduziu seu trabalho falando *sobre começos* (Figura 8). O objetivo foi destacar algumas das principais datas vinculadas às instituições e aos profissionais envolvidos na concepção do Programa.

Figura 8 - Slide sobre começos



Fonte: a autora, a partir de apresentação realizada em 28 jul. 2025.

De forma simbólica, as datas formaram um caminho e destacaram nascimentos e encontros que permitiram o desenvolvimento de importantes relações que fizeram parte da constituição do Programa, relações estas desenvolvidas por meio de um processo permanentemente dialógico.

E oficialmente, o relacionamento inicia em janeiro de 2023, quando ocorreu a primeira reunião entre o município de Triunfo e a Fundação La Salle para entendimento da demanda do ente e apresentação das credenciais da Fundação para o seu atendimento. Um encontro para conhecimento e reconhecimento mútuo. A partir deste primeiro contato formal, seguiram sucessivas tratativas entre a área de projetos educacionais da Fundação e a equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação, a fim de customizar proposta que atendesse a sua realidade educacional tendo como horizonte melhorar a performance do município na avaliação externa prevista para outubro daquele mesmo ano.

O desafio exigia uma análise preliminar dos dados e informações disponíveis sobre o cenário educacional do município, bem como o estudo das possibilidades de desenvolvimento de uma proposta exequível, com resultados previstos para o médio e o longo prazo.

Assim, no mês de março, a Fundação La Salle apresentou sua proposta de Assessoria Educacional, com o objetivo de analisar e aprimorar as práticas pedagógicas da Rede por meio de formação continuada docente, em esforço coordenado com seus gestores educacionais e escolares, visando à melhoria da qualidade da educação no município. A proposta foi estruturada contemplando três (03) eixos centrais de atuação, para os quais foi constituído um Plano de Trabalho específico. As descrições e sínteses das etapas de cada eixo (Quadros, 5, 6 e 7), extraídas da proposta, são apresentadas a seguir:

- **Plano de Trabalho 1 - Avaliação Diagnóstica**

Analisar o grau/estágio de desenvolvimento e compreensão dos alunos do Ensino Fundamental do Município, relativos aos conhecimentos, às competências e habilidades desejados em sua etapa escolar, para aprimorar o sistema de ensino-aprendizagem da Rede, por meio de ações direcionadas em projeto de formação continuada com os professores, para melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Triunfo.

Quadro 5 - Etapas Plano de Trabalho Avaliação Diagnóstica

Etapas	Responsáveis
Análise rendimento escolar.	Fundação La Salle e Supervisores Escolares da Rede

Elaboração das questões 1º ao 5º ano (Português e Matemática).	Fundação La Salle
Elaboração das questões 6º ao 9º ano (Português, Matemática e Ciências).	Fundação La Salle
Formatação avaliações.	Fundação La Salle
Impressão avaliações.	Fundação La Salle
Aplicação colaborativa.	Professores da Rede
Correção das avaliações.	Fundação La Salle
Análise dos resultados e Relatório Final.	Fundação La Salle e Supervisores Escolares da Rede

Fonte: proposta de Assessoria Educacional Fundação La Salle (2023).

- Plano de Trabalho 2 - Assessoria Pedagógica

Desenvolver um projeto coordenado com os principais agentes da educação do Município para atualização pedagógica dos processos de gestão de das metodologias de ensino e aprendizagem. O plano contempla a intervenção pedagógica de acompanhamento local, com visitas às escolas da rede municipal, com participação ativa nas construções necessárias relacionadas às orientações pedagógicas ao corpo docente e discente, apoiando todo o processo de sistematização e documentação. Com a Assessoria Educacional o Município de Triunfo/RS obtém a tranquilidade que necessita para realizar um trabalho pró-ativo, inovador, tendo base em projetos que nascem das análises de necessidades institucionais, com objetivos bem definidos que visam o alcance de metas e objetivos estabelecidos em conjunto com a SME. A linha de ação, em síntese, sustenta-se pela interação sistêmica entre assessoria educacional e equipes de gestores educacionais e de docentes, sendo a primeira responsável pelo diagnóstico e apoio efetivo por meio de orientações aos coordenadores, orientadores e professores, realizando palestras e oficinas para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico a ser desenvolvido, bem como o clima institucional.

Quadro 6 - Etapas Plano de Trabalho Assessoria Pedagógica

Etapas	Público-alvo
Formação para a equipe da SME Tema: Gestão Escolar.	Gestores da SME
Formação Gestores Educação Tema: Relações Interpessoais, gestão escolar, construção de metas e indicadores.	Diretores e Vice-diretores e Supervisores e Orientadores
Oficinas com docentes Tema: Análise dos resultados das avaliações, gestão e trabalho	Docentes do Fundamental 1 e 2 e das áreas do conhecimento

Etapas	Público-alvo
pedagógico.	Linguagens/Humanas, Ciências da Natureza e Matemática.
Novas Tecnologias e Metodologias Ativas Realização de oficinas com a utilização de ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento de atividades que estimulem a aprendizagem, ações concretas com metodologias ativas de ensino, utilizando as ferramentas disponíveis na Rede Municipal.	Todos os professores
Seminário Rede Lançamento do e-book a ser disponibilizado no site da SME, partilha das boas práticas e metodologias implementadas.	Todos os professores

Fonte: proposta de Assessoria Educacional Fundação La Salle (2023).

- Plano de Trabalho 3 - Formação Continuada na Educação Infantil.

Oportunizar aos profissionais que atuam na Educação Infantil do Município espaços e tempos para o aprofundamento, à reflexão e à partilha de experiências relacionadas às práticas pedagógicas cotidianas, tendo como referência os dispositivos legais vigentes e os estudos na área da infância.

Quadro 7 - Etapas Plano de Trabalho Formação Continuada Educação Infantil

Etapas	Público-alvo
Encontro 1: Criança e infância: noções básicas e desenvolvimento infantil.	Profissionais que atuam com crianças de 0 a 01 ano e 11 meses.
Encontro 2: Dispositivos legais orientadores da ação educativa na Educação Infantil: decorrências para a prática cotidiana.	Profissionais que atuam com crianças de 0 a 01 ano e 11 meses.
Encontro 3: A prática pedagógica com crianças de 0 a 1 ano e 11 meses.	Profissionais que atuam com crianças de 0 a 01 ano e 11 meses.
Encontro 4: Os Campos de Experiência no cotidiano da prática pedagógica com crianças de 0 a 1 ano e 11 meses.	Profissionais que atuam com crianças de 0 a 01 ano e 11 meses.
Encontro 5: Planejamento e avaliação da prática pedagógica.	Profissionais que atuam com crianças de 0 a 01 ano e 11 meses.
Encontro 1: Criança e infância: noções básicas e desenvolvimento infantil.	Profissionais que atuam com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.
Encontro 2: Dispositivos legais orientadores da ação educativa na Educação Infantil: decorrências para a prática cotidiana.	Profissionais que atuam com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.
Encontro 3: A prática pedagógica com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.	Profissionais que atuam com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.
Encontro 4: Os Campos de Experiência no cotidiano da prática pedagógica com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.	Profissionais que atuam com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.

Encontro 5: Planejamento e avaliação da prática pedagógica.	Profissionais que atuam com crianças de 2 a 3 anos e 11 meses.
Encontro 1: Criança e infância: noções básicas e desenvolvimento infantil.	Profissionais que atuam com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.
Encontro 2: Dispositivos legais orientadores da ação educativa na Educação Infantil: decorrências para a prática cotidiana.	Profissionais que atuam com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.
Encontro 3: A prática pedagógica com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.	Profissionais que atuam com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.
Encontro 4: Os Campos de Experiência no cotidiano da prática pedagógica com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.	Profissionais que atuam com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.
Encontro 5: Planejamento e avaliação da prática pedagógica.	Profissionais que atuam com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.
Encontro 1 Escola reggiana: novas abordagens de ensino e aprendizagem na Educação Infantil no Brasil.	Profissionais da Educação Infantil
Encontro 2 Abordagem reggiana: dos limites dos espaços para ambientes criativos, lúdicos e estimulantes.	Profissionais da Educação Infantil

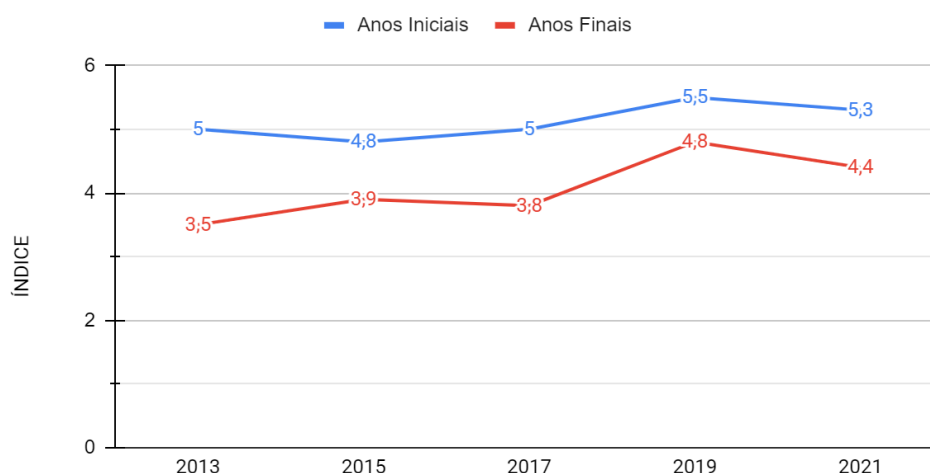
Fonte: proposta de Assessoria Educacional Fundação La Salle (2023).

A Proposta ainda transcreveu a série histórica relacionada ao IDEB do município de Triunfo, no Estado do Rio Grande do Sul, conforme ilustrado no Gráfico 1, registros estes fundamentais para a avaliação do futuro Programa.

Gráfico 1 - Série histórica IDEB Triunfo (2013 - 2021) - Educação Básica

IDEB TRIUNFO

SÉRIE HISTÓRICA



Fonte: proposta de Assessoria Educacional Fundação La Salle (2023).

A proposta foi recepcionada e aprovada pela Secretaria Municipal de

Educação e o contrato entre a Fundação La Salle e o Município de Triunfo/RS assinado em 14 de abril de 2023 para aplicação dos Planos no respectivo ano letivo.

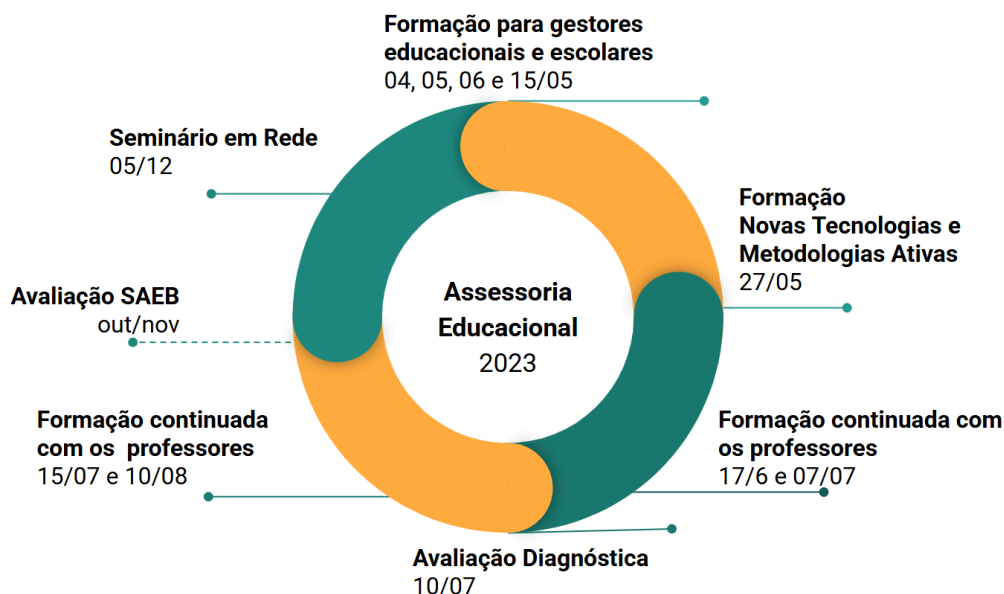
3.6.2.2 A implementação dos Planos de Trabalho

Os Planos de Trabalho idealizados correspondiam essencialmente a um itinerário formativo, no qual cada etapa estava necessariamente conectada à próxima, isto é, a execução dos Planos funcionou como uma engrenagem.

A exceção encontrou-se no eixo da Formação Continuada para os profissionais da Educação Infantil, correspondente ao Plano de Trabalho 3, que assumiu um cronograma autônomo, embora igualmente planejado a partir de uma sequência programática interna. Em razão dessa especificidade, o Programa de Formação Continuada em Ciclos originou-se da combinação dos Planos de Trabalho 1 e 2 da proposta de Assessoria Educacional da Fundação La Salle (Figura 9). Esses planos integraram a realização de Avaliação Diagnóstica discente às formações de gestores e professores, como preparação para a avaliação externa do Saeb, culminando em um Seminário em Rede para o compartilhamento das boas práticas docentes.

O cronograma de execução foi planejado minuciosamente com a Secretaria Municipal de Educação, prevendo uma sequência de datas e ações. Neste processo, a Avaliação Diagnóstica constituiu-se no elemento central para orientar as formações docentes, realizadas antes e depois de sua aplicação, por meio de oficinas customizadas às necessidades de cada área do conhecimento.

Figura 9 - Primeira edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos



Fonte: elaborado pela autora (2025) com base nos Planos de Trabalho 1 e 2 da proposta de Assessoria Educacional da Fundação La Salle de 2023.

O Programa mobilizou a Rede, que incorporou em seu Calendário Letivo t atividades previstas, reservando tempos e espaços para o cumprimento das metas estabelecidas, tanto no que se refere à carga horária total das formações quanto, especialmente, à Avaliação Diagnóstica, que norteou o plano de ação do município em preparação à avaliação externa do SAEB.

A mobilização iniciou pela equipe gestora da Secretaria, que recebeu formação para a gestão democrática e assessoria para a revisão de seu modelo de administração. Com encontros temáticos alicerçados em dados locais e análises setoriais, a equipe avançou em sua autoavaliação e na revisitação de suas ações, acompanhando todo o itinerário formativo proposto pelos Planos e Trabalho. O destaque desse acompanhamento ocorreu, sobretudo, durante os encontros direcionados aos gestores escolares - diretores, vice-diretores, supervisores escolares e orientadores educacionais - oportunidade para o compartilhamento de boas práticas, apresentação de demandas contextualizadas, intercâmbio de projetos e valorização do trabalho em comunidade. Foram tempos e espaços de colaboração, inquietação e convergência de propostas, constituindo um terreno fértil para os gestores idealizarem planos e promoverem uma escuta sensível.

A etapa seguinte contou com uma formação docente ampliada, pautada nas Novas Tecnologias e nas Metodologias Ativas, que reuniu todos os professores do município no Parque Camboatá²³, em Triunfo. A formação foi planejada estrategicamente para ocorrer no início do Ciclo, com propósito motivador, e estruturada com atividades práticas e em grupos, dinâmicas colaborativas e metodologias ativas integradas.

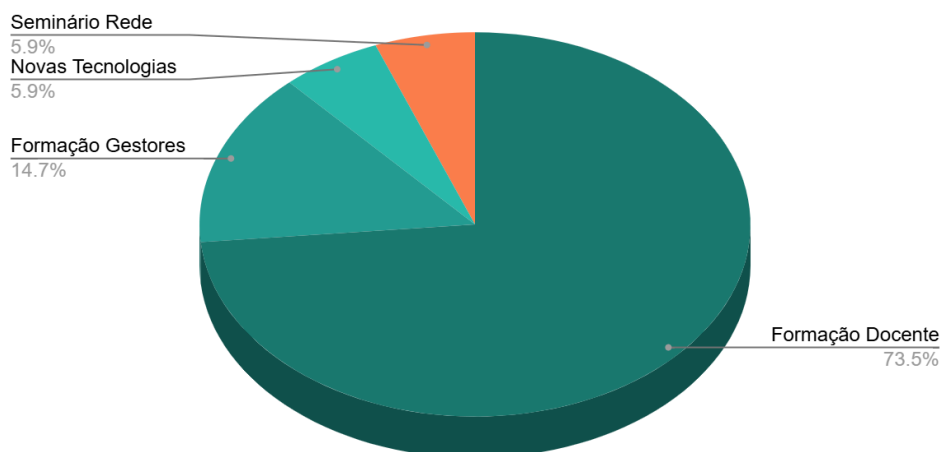
Entre as propostas de atividades, um desafio lançado aos professores acabou por batizar a Avaliação Diagnóstica da Rede e, posteriormente, o Seminário Municipal. O concurso, que surgiu de forma orgânica, revelou talentos e envolveu os professores em um espírito de pertencimento ao projeto. *Pró-Educa Triunfo* foi o nome escolhido, expressando o desejo coletivo de fomentar um movimento em prol da educação no município.

Este foi o ponto de partida para as demais formações que se seguiram, funcionando como um convite para que todos os docentes experimentassem novos métodos e revisassem suas práticas, concebendo as metodologias ativas como pressuposto epistemológico e reconhecendo nas novas tecnologias um suporte para a educação contemporânea.

Foram 136 horas relacionadas ao Plano de Trabalho 2 (Gráfico 2), referente à Assessoria Pedagógica, distribuídas da seguinte forma: 100 horas de Formação Continuada Docente, 20 horas de Formação para os Gestores Educacionais e Escolares, 8 horas para as oficinas sobre as Novas Tecnologias e Metodologias Ativas e 8 horas destinadas ao Seminário da Rede.

²³ O Parque Camboatá é uma área de 12 hectares, com espaço de eventos e estrutura pública da cidade de Triunfo, no estado do Rio Grande do Sul. O espaço costuma receber grandes eventos, como exposições e atividades culturais e, durante as enchentes de maio de 2024, serviu como abrigo para dezenas de famílias desabrigadas. A estrutura coberta comporta mais de 500 pessoas. Fonte: https://www.turismo.rs.gov.br/turismo/municipio/visualizar/292?utm_source=chatgpt.com Acesso em 24 set. 2025.

Gráfico 2 - Distribuição da carga horária Plano de Trabalho 2



Fonte: elaborado pela autora (2025), conforme total de horas destinadas a cada etapa do Plano.

Ressalta-se que o referido Plano concebeu uma organização pragmática na etapa da Formação Continuada Docente, por ano e por área de conhecimento (Tabela 3), classificadas como Níveis para fins de inscrição dos professores da Rede.

Tabela 3 - Programação Formação Continuada Docente Ensinos Fundamental e Médio²⁴

NÍVEIS	CARGA HORÁRIA	PREVISÃO Nº DOCENTES
1º e 2º anos	15	35
3º ano	15	28
4º e 5º anos	15	40
6º ao 9º ano e Médio: Linguagem/Humanas	15	62
6º ao 9º ano e Médio: Ciências da Natureza	15	26
6º ao 9º Ano e Médio: Matemática	15	27
6º ao 9º Ano e Médio: Ensino Religioso, Educação Física e Artes.	10	46
TOTAL	100	264

Fonte: elaborado pela autora (2025), de acordo com a programação final constante no site²⁵ desenvolvido para a Assessoria Educacional da Fundação La Salle.

²⁴ Ainda que o Ensino Médio não seja do escopo de análise da presente dissertação, optamos por mantê-lo na tabela, pois integrou a programação do Ciclo.

²⁵ Informações consultadas no site da Assessoria Educacional 2023 da Fundação La Salle à Secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS. Disponível em: <https://sites.google.com/fundacaolasalle.org.br/educacaotriunfo>. Acesso em: 07 set. 2025.

Os formadores desta etapa tiveram, como subsídios iniciais para o planejamento de suas primeiras oficinas (anteriores à Avaliação), os Documentos Orientadores Municipais (DOM)²⁶ de Ciências Humanas (Geografia e História), Ensino Religioso, Linguagens (Língua Portuguesa), Linguagens (Língua Inglesa, Arte e Educação Física) e Matemática; os resultados do município no Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS²⁷) de 2022, referentes às proficiências em Língua Portuguesa e Matemática (2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental); além de reuniões de alinhamento com a equipe gestora da Secretaria.

Para as oficinas realizadas após a Avaliação Diagnóstica, somaram-se aos demais subsídios a análise e a devolutiva dos próprios professores da Rede, responsáveis pela aplicação da Avaliação, bem como o *Relatório Final do Programa de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS*, emitido pela Fundação La Salle em agosto de 2023 e apresentado, no dia 29, à equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação e aos diretores e supervisores escolares das 13 escolas da Rede de Educação Básica de Triunfo/RS.

Como já destacado, a Avaliação Diagnóstica foi o elemento central na intersecção das atividades do Ciclo, pois teve como objetivo analisar o grau ou estágio de desenvolvimento e compreensão dos alunos do Ensino Fundamental do município, relativos aos conhecimentos, às competências e habilidades esperadas para a sua etapa escolar. A análise foi realizada de forma pormenorizada, por meio de relatórios customizados por escola e por aluno, o que possibilitou a elaboração de um plano de ação individualizado para aqueles que necessitavam de maior apoio em seu desenvolvimento. Além disso, a Rede pôde identificar as áreas de conhecimento e os níveis de ensino que demandavam mais atenção.

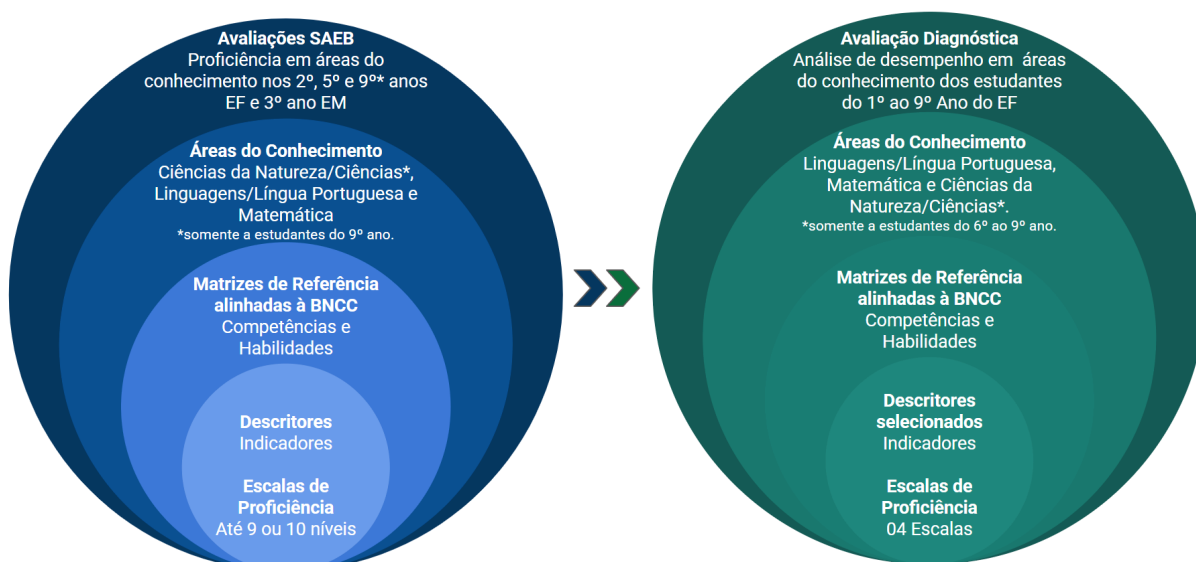
²⁶ O DOM é instrumento orientativo, por área do conhecimento, construído coletivamente pelo professores do território para implementação da Base Nacional Comum Curricular e Referencial Curricular Gaúcho, “[...] que abrange as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades de Educação Básica [...]” (TRIUNFO, 2019).

²⁷ O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS) reúne instrumentos para a análise das aprendizagens dos estudantes do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º Ano do Ensino Médio de escolas públicas estaduais e municipais que possuem turmas regulares nestes anos e séries. A exemplo do Saeb, reúne evidências para diagnóstico da qualidade da educação básica, visando direcionamento das políticas públicas estaduais. Com base em testes cognitivos nos componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática e aplicação de questionários contextualizados para análise dos perfis da escola, diretor, professor e estudante, calcula-se o IMERS - Índice Municipal da Qualidade da Educação do Rio Grande do Sul - importante índice de desempenho do Município na área educacional (SEDUC, 2025).

O Plano de Trabalho da Avaliação Diagnóstica também foi planejado minuciosamente para possibilitar a aferição mais precisa possível, dentro do tempo disponível, das competências e habilidades dos estudantes do Ensino Fundamental do município, tanto de forma quantitativa quanto qualitativa.

Assim, a Avaliação foi concebida a partir de metodologia exclusiva, desenvolvida por um grupo de profissionais, pesquisadores e professores atuantes da Educação Básica. Essa metodologia fundamentou-se nas matrizes de referência do SAEB²⁸ e em seus respectivos descritores²⁹, além de ter adotado uma escala de proficiência análoga à do Sistema, conforme ilustrado na Figura 10.

Figura 10 - Diagrama relação Avaliação SAEB e Avaliação Diagnóstica



Fonte: elaborado pela autora (2025).

A partir de banco de dados disponibilizado pela Fundação La Salle, foram selecionadas questões de 1º ao 9º ano. As questões referentes ao 2º, 5º e 9º anos foram adaptadas e tiveram sua correspondência identificada em relação aos

²⁸ Matrizes de referência são instrumentos norteadores desenvolvidos pelo Inep, estruturados a partir das competências e habilidades esperadas dos estudantes da etapa da educação básica avaliada. São estruturas referências para melhor organização do estudante e também para fins de análise dos resultados, não cobrindo os currículos da etapa escolar em sua totalidade ou mesmo sugerindo estratégias ou metodologias de ensino. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-es-calas>. Acesso em: 14 set. 2025.

²⁹ Descritores são tópicos vinculados às matrizes de referência que indicam as principais competências e habilidades esperadas da etapa escolar. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-es-calas>. Acesso em: 15 set. 2025.

descritores presentes das matrizes referências do SAEB. Já as questões do 1º, 3º, 4º, 6º, 7º e 8º anos foram vinculadas aos objetivos da BNCC, os quais foram transformados em descritores para fins de análise e comparação. Todas as questões foram organizadas e estruturadas em um arranjo matricial, que passou a fornecer um importante mapa de temas e tópicos estruturantes das aprendizagens dos estudantes do município, consolidando-se como base para o início da série histórica municipal.

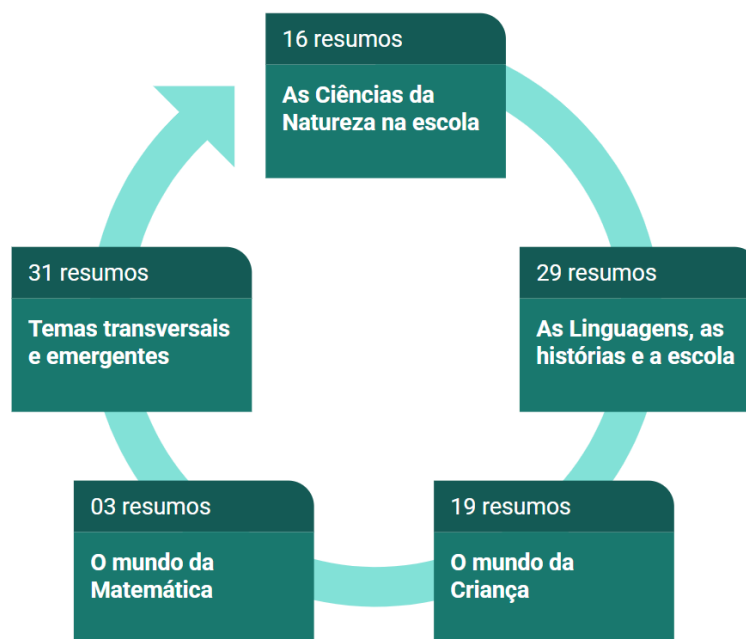
A Avaliação foi promovida como um evento, em dia letivo, considerado um ensaio para as provas do SAEB, mas, sobretudo, um importante e legítimo movimento diagnóstico da Rede. As ações de sensibilização junto às famílias, a capacitação dos professores para aplicação das provas e supervisão do processo e, especialmente, a conscientização dos estudantes acrescentaram ao objetivo principal da atividade um fator que se tornou tão relevante quanto a própria avaliação: o projeto em comunidade.

A partir deste ponto, o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos avançou em suas atividades com informações objetivas sobre as aprendizagens de seus estudantes e com um corpo docente mais analítico e sensível ao planejamento de suas aulas. A evolução das oficinas de formação, customizadas a partir da realidade de cada nível de ensino, de cada escola e do entendimento dos seus territórios, forneceu metodologias ativas fundamentais para o atendimento da diversidade existente. Para além da formação técnica, criou-se um importante espaço seguro de partilha docente, autoconhecimento e colaboração docente - espaços e tempos cada vez mais escassos e, por isso, tão valiosos quando possibilitados.

Neste sentido, a culminância do Programa desenvolvido naquele ano ocorreu em mais um importante momento coletivo: o I Seminário Pró-Educa Triunfo, realizado em dezembro. O evento reuniu todos os profissionais de educação do município, que compartilharam e celebraram suas boas práticas pedagógicas e os resultados de aprendizagens de seus estudantes. Ao todo, foram inscritos e apresentados 98 resumos, organizados em cinco eixos temáticos, conforme

ilustrado na Figura 11, dando origem aos Anais - a primeira publicação catalogada da Rede³⁰.

Figura 11 - Resumos apresentados por eixo temático no I Seminário Pró-Educa Triunfo



Fonte: elaborado pela autora (2025) .

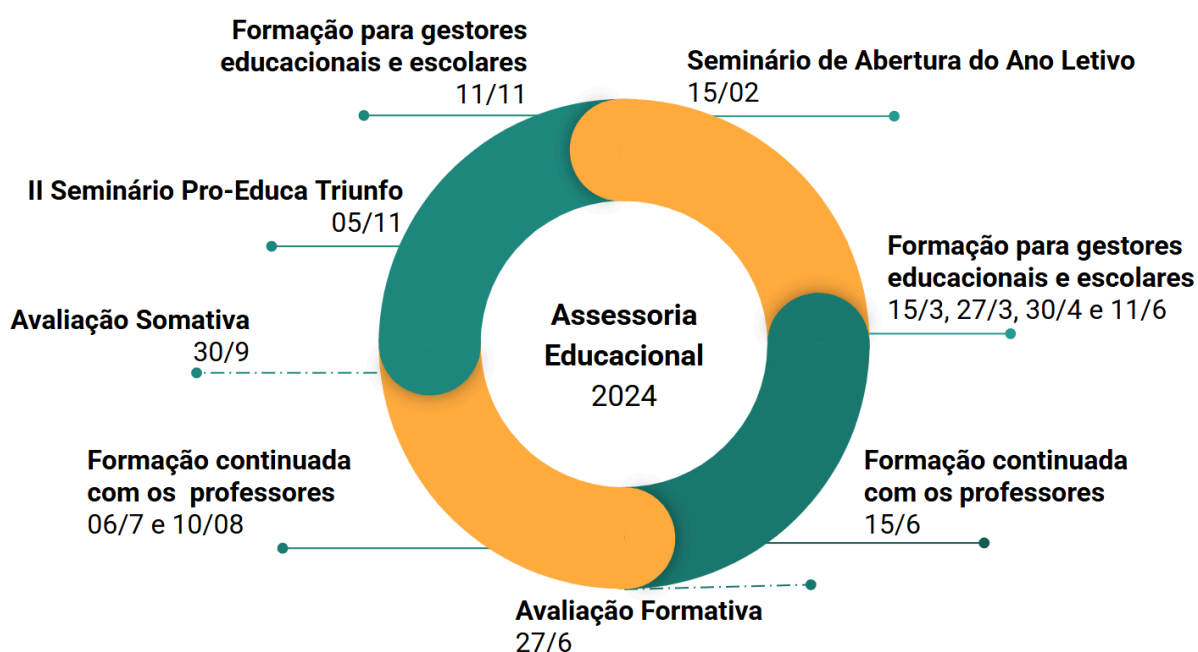
O Seminário representou a convergência de todas as atividades desenvolvidas nas etapas do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos de 2023, constituindo-se como o ponto de encontro entre o percurso formativo e seu início. Reconhecer e comemorar os avanços, evidenciar a potencialidade dos projetos locais, valorizar a diversidade e fortalecer o protagonismo docente foram componentes essenciais e indissociáveis do Programa.

A avaliação objetiva de seus resultados ainda seria consolidada com a publicação da avaliação externa em agosto de 2024, a qual viria confirmar a qualidade do Programa. Sua continuidade foi assegurada com a renovação do contrato de Assessoria Educacional com a Fundação La Salle, reconhecendo-se que a manutenção do trabalho era fundamental para a consolidação de uma nova cultura pedagógica e de gestão educacional.

³⁰ Os Anais do evento podem ser consultados em:
<https://sites.google.com/fundacaolasalle.org.br/educacaotriunfo/semin%C3%A1rio?authuser=0>.
 Acesso em: 24 set. 2025.

A semelhança da primeira edição, a programação da segunda etapa foi elaborada em conjunto com os gestores da Secretaria Municipal de Educação e concebida tendo como base a realização de duas Avaliações de Conhecimentos (Formativa e Somativa), além da inclusão do Seminário de Abertura do Ano Letivo, conforme ilustrado na Figura 12.

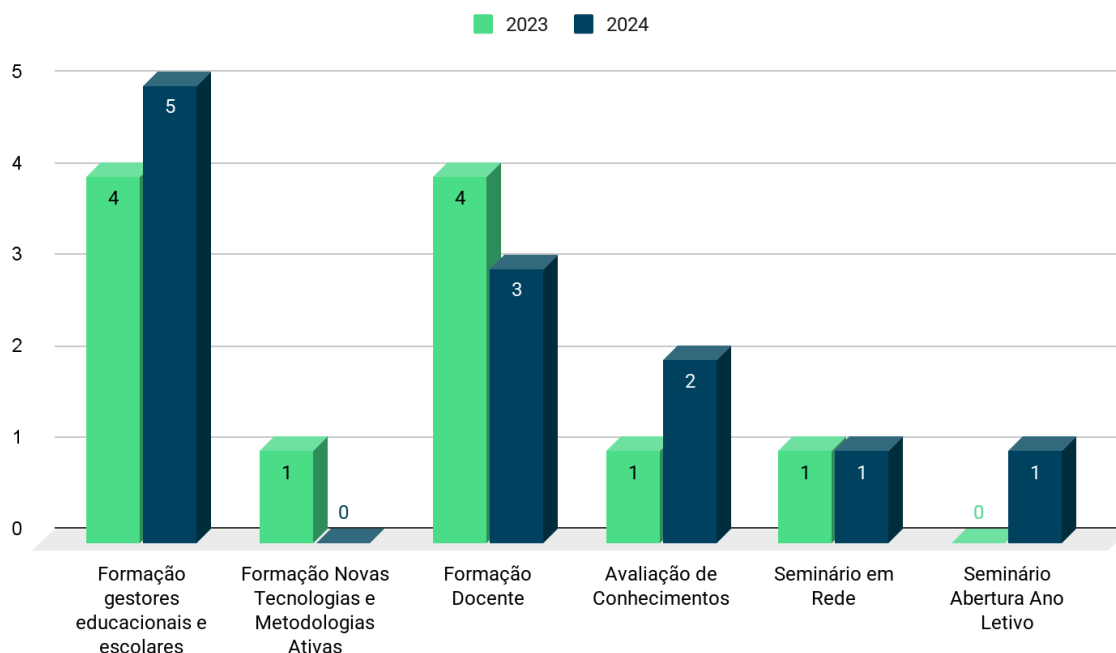
Figura 12 - Segunda edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos



Fonte: elaborada pela autora (2025) com base nos Planos de Trabalho 1 e 2 da proposta de Assessoria Educacional da Fundação La Salle de 2024.

Organizado com a mesma sequência lógica de ações – etapas interconectadas e atividades customizadas a partir dos resultados das avaliações das aprendizagens – o Programa, em comparação ao ano de 2023, incluiu uma atividade adicional destinada à formação de gestores educacionais e escolares, ao mesmo tempo em que reduziu uma atividade na formação docente. Além disso, contemplou a mobilização para duas Avaliações de Conhecimentos. No Gráfico 3, apresenta-se o comparativo com relação às atividades, totalizando 11 (onze) em 2023 e 12 (doze) em 2024.

Gráfico 3 - Comparativo atividades do Programa nos anos 2023 e 2024



Fonte: elaborado pela autora (2025) com base nos Planos de Trabalho 1 e 2 das propostas de Assessoria Educacional da Fundação La Salle dos anos de 2023 e 2024.

O Seminário de Abertura do Ano Letivo é um evento tradicional no município e por isso a sua inclusão no Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos representou um reconhecimento do trabalho desenvolvido pela Assessoria Educacional, gerando uma expectativa sobre o seu formato. Assim como todas as demais atividades planejadas, alinhou-se junto à Secretaria Municipal de Educação sua programação para o ano de 2024.

O evento foi concebido num formato festivo e motivacional tendo como atração principal a apresentação artística da personagem Dona Literata³¹, uma bem humorada professora aposentada que interage com o público e compartilha dicas sobre como tornar uma aula encantadora. A performance, sensível e inspirada nas vivências e nos desafios cotidianos do professor, proporcionou um momento de identificação e leveza. Na abertura oficial, antecedendo a atração cultural, ocorreram as falas institucionais da Secretaria Municipal de Educação e da Fundação La Salle, ocasião em que foi apresentada a 2ª edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos e seu respectivo cronograma.

³¹ Personagem criada em 2010 pelo professor Roger Castro da empresa de produção cultural Roger Castro Eventos, de Caxias do Sul. Disponível em: <https://rogercastroeventos.com.br/vivandeiros-da-alegria/dona-literata>. Acesso em: 21 set. 2025.

Inaugurado o ano letivo, as ações formativas tiveram início com os gestores educacionais e escolares, abordando temas voltados ao diagnóstico e aos papéis da gestão escolar na redefinição dos caminhos da Rede. Os encontros ocorreram nos meses de março e abril. Para maio, estava programado mais um encontro para o mesmo público, bem como o início da formação com os professores. Entretanto, o evento climático das enchentes no Rio Grande Sul³², ocorrido no início daquele mês, levou à suspensão de todas as atividades do Programa.

Retomar as atividades após as enchentes de maio constituiu um grande desafio para a administração pública de Triunfo, especialmente porque era necessário eleger ações prioritárias para a reconstrução do município. Nesse contexto, considerou-se fundamental o restabelecimento das ações junto aos docentes, dada a centralidade da educação na recuperação das demais áreas. Assim, em junho, foram retomadas as atividades do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos, com a realização da primeira Avaliação de Conhecimentos da edição, denominada Formativa.

Para melhor compreensão sobre as finalidades das avaliações – considerando a Avaliação Diagnóstica em 2023 –, foi apresentado aos professores, durante a reunião preparatória à primeira avaliação de 2024, um quadro informativo (Figura 13) sobre os objetivos de cada uma, promovendo um processo evolutivo e analítico da compreensão das aprendizagens dos estudantes.

A Avaliação Diagnóstica em 2023 constituiu o primeiro mapeamento das aprendizagens da Rede, tendo como principal servir com ensaio para a avaliação externa do SAEB daquele ano. Já a Formativa, além do caráter diagnóstico, teve como propósito acompanhar a evolução das aprendizagens entre os anos letivos, apoiada nas ações personalizadas realizadas a partir dos resultados da Avaliação Diagnóstica e na implementação de novas práticas pedagógicas. Por fim, a Somativa visou aferir a apreensão das aprendizagens, comparando os resultados das três realizadas após um ciclo completo de acompanhamento dos estudantes, com base nos descritores alinhados à BNCC e aos Documentos Orientadores do município.

³² As enchentes de maio de 2024 no Rio Grande do Sul foram consideradas o maior desastre natural da história do Estado, segundo estudo da Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA). Disponível em: <https://acesse.one/gyfIK>. Acesso em: 21 nov. 2025.

Figura 13 - Metodologia das Avaliações de 2023 e 2024

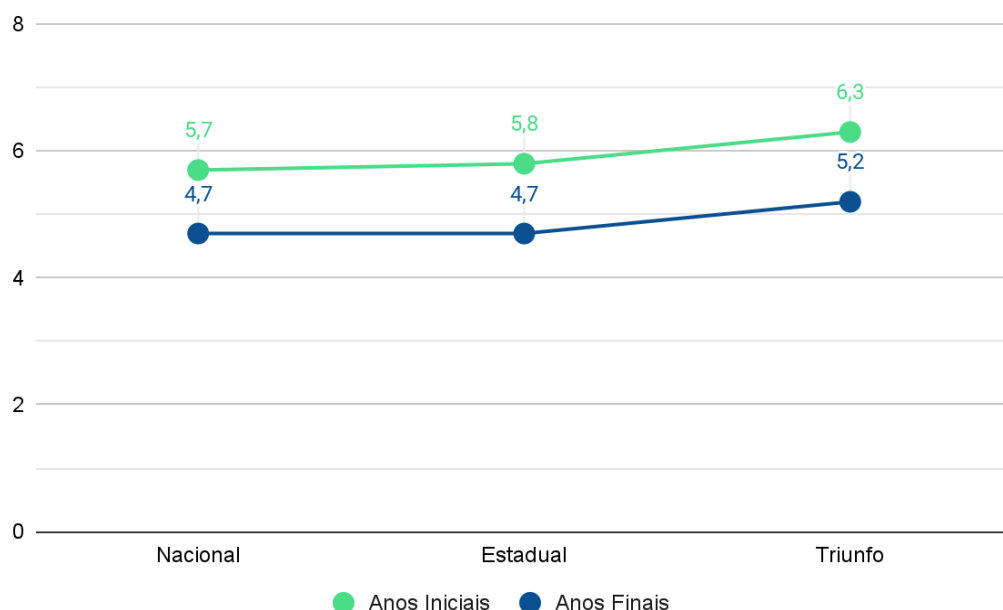
	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA 2023	AVALIAÇÃO FORMATIVA 2024	AVALIAÇÃO SOMATIVA 2024
QUANDO ACONTECE?	10 de julho de 2023	27 de junho de 2024	26 de setembro de 2024
QUEM PARTICIPA?	Todos os alunos do 1º ao 9º ano	Todos os alunos do 1º ao 9º ano	Todos os alunos do 1º ao 9º ano
QUAL O OBJETIVO?	Ensaio para avaliações externas. Diagnóstico das aprendizagens	Diagnóstico e acompanhamento das aprendizagens	Acompanhamento das aprendizagens e encaminhamentos planos de ação
QUAIS ÁREAS SÃO AVALIADAS?	Linguagens/LP (1º ao 9º ano) Matemática (1º ao 9º ano) Ciências da Natureza (6º ao 9º ano)	Linguagens/LP (1º ao 9º ano) Matemática (1º ao 9º ano) Ciências da Natureza (6º ao 9º ano)	Linguagens/LP (1º ao 9º ano) Matemática (1º ao 9º ano) Ciências da Natureza (6º ao 9º ano)
QUAIS DESCRITORES SÃO UTILIZADOS?	Linguagens/LP (SAEB 2001) Matemática (SAEB 2001) Ciências da Natureza (SAEB 2001)	Linguagens/LP (SAEB 2001) Matemática (SAEB 2001) Ciências da Natureza (SAEB 2001)	Linguagens/LP (SAEB BNCC) Matemática (SAEB BNCC) Ciências da Natureza (SAEB BNCC)

Fonte: ilustração extraída do material de apoio da reunião com os professores preparatória à avaliação de 2024.

O relatório final entregue constituiu um documento altamente personalizado para a realidade educacional do município, fornecendo informações detalhadas sobre a proficiência dos estudantes por área de conhecimento e por nível de ensino, evidenciando contextos distintos e indicando caminhos possíveis a partir da análise dos resultados.

Em agosto de 2024, o município recebeu o resultado de desempenho de seus estudantes na prova do SAEB, realizada no final de 2023, que, juntamente com as taxas de aprovação escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Com base nos índices divulgados pelo Ministério da Educação em 14 de agosto, Triunfo alcançou desempenho acima da média estadual e nacional nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Gráfico 4), constituindo um feito histórico para a educação do município.

Gráfico 4 - Comparativo IDEB 2023: Nacional, Estadual e Triunfo

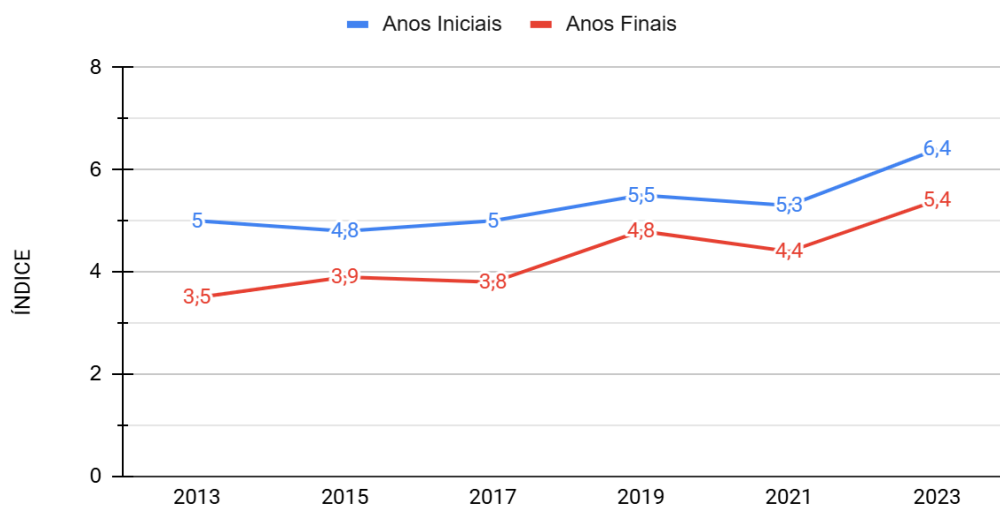


Fonte: elaborado pela autora (2025) a partir dos dados extraídos da matéria publicada no jornal local O FATO, no dia 6 de setembro, intitulada “No fundamental, Ideb de Triunfo supera média do estado e país” (ver Anexo B).

A divulgação dos resultados, superando as médias estadual e nacional, foi motivo de orgulho para o município, especialmente porque os recentes índices representam os maiores conquistados na série histórica do município, conforme demonstra o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Histórico IDEB Triunfo (2013 - 2023) - Anos Iniciais e Anos Finais

IDEB TRIUNFO SÉRIE HISTÓRICA



Fonte: elaborado pela autora (2025).

A conquista foi comemorada por todos os profissionais da educação durante o II Seminário Pró-Educa Triunfo, espaço destinado ao reconhecimento das ações de gestão educacional, das inovações docentes e das atualizações pedagógicas, e, especialmente, da comprovada evolução das aprendizagens dos estudantes. Na programação, houve momentos de homenagens às escolas, aos docentes e gestores, além de apresentações de boas práticas inspiradoras desenvolvidas em 2024.

Como atividade final da 2ª edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos, o último encontro foi direcionado aos gestores da Secretaria Municipal de Educação e aos diretores escolares. O momento foi dedicado à revisão da jornada formativa, à análise dos relatórios estruturados das avaliações e ao incentivo à continuidade de práticas coletivas, fortalecendo a cultura da gestão e a profissionalização docente.

Na sequência, o capítulo quatro é dedicado à análise e discussão dos dados, que foram categorizados em eixos temáticos, seguindo as orientações de Bardin (1977).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para dar início à análise na presente pesquisa, é necessário retomar o problema que deu origem a esta dissertação: *Quais são os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido em 2023 e 2024 pela Fundação La Salle no município de Triunfo/RS?* A partir desse questionamento, emergiu o objetivo geral, que consistiu em *investigar os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido pela Fundação La Salle na Rede Municipal de Triunfo/RS nos anos de 2023 e 2024*.

Nesta retomada dos elementos que alicerçaram a pesquisa, o *corpus* investigativo constitui elemento central, conduzindo à análise de distintos e complementares conjuntos de dados estruturados. Na triangulação de fontes de dados referida no Capítulo 3, observa-se a combinação de diferentes evidências na concepção do corpus, composto por: 1) diário de campo da pesquisadora; 2) material produzido colaborativamente durante as formações; e 3) relatórios da Fundação La Salle. Todos os registros, relativos aos anos de 2023 e 2024, foram cuidadosamente revisitados, sob as lentes técnicas próprias de uma pesquisa, ao mesmo tempo que se buscou um desvelamento criterioso que permitisse a importantes reflexões à luz do referencial teórico, como orienta Bardin (1977).

Como fonte nuclear, foram considerados os relatórios de execução (prestação de contas) de todas as atividades integradas ao Programa nos anos de 2023 e 2024, bem como os relatórios de Avaliação Global das Aprendizagens³³. Esses instrumentos, listados no Quadro 8, retomaram os planos de trabalho e seus respectivos objetivos, apresentando os dados de sua execução de forma descritiva e imagética, integrados às avaliações do público e aos materiais de apoio utilizados pelos formadores, assim como os produzidos colaborativamente pelos participantes.

³³ Os relatórios de Avaliação Global das Aprendizagens, diferentemente dos relatórios de execução, detalharam, tecnicamente, o desempenho pormenorizado do município nas avaliações internas que integraram o Programa. Estes personalizaram ações de intervenção direcionadas para os pontos de atenção de aprendizagens deficitárias detectadas e fundamentaram as formações continuadas.

Quadro 8 - Fontes *Corpus* Investigativo (estrutura nuclear)

Relatório	Especificação
Instrumento 1	Relatório de execução Assessoria Pedagógica: formação equipe gestora SME, formação gestores escolares e Seminário Novas Tecnologias e Metodologias Ativas 2023.
Instrumento 2	Relatório de execução Assessoria Pedagógica: formação continuada professores Ensino Fundamental e Médio 2023.
Instrumento 3	Relatório de execução Avaliação Diagnóstica 2023
Instrumento 4	Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Diagnóstica 2023
Instrumento 5	Relatório de execução I Seminário Pró-Educa Triunfo 2023
Instrumento 6	Relatório de execução formação continuada professores Ensino Fundamental e Médio 2024
Instrumento 7	Relatório de execução Ciclo Formativo gestores escolares e equipe gestora SME 2024
Instrumento 8	Relatório de execução Abertura do Ano Letivo 2024 e II Seminário Pró-Educa Triunfo 2024
Instrumento 9	Relatório de execução Avaliação de Conhecimentos 2024
Instrumento 10	Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Formativa 2024
Instrumento 11	Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Somativa 2024

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Complementando esta estrutura central, também foram considerados materiais analíticos produzidos pelo próprio município, bem como matérias midiáticas, conforme apresentados no Quadro 9, todos relacionados à evolução do município a partir dos dos principais indicadores educacionais estadual e nacional.

Quadro 9 - Fontes *Corpus* Investigativo (estrutura complementar)

Relatório	Especificação
Instrumento 12	Matéria publicada no jornal O FATO, em 06 de setembro de 2024, intitulada “No fundamental, Ideb de Triunfo supera média do estado e do país”
Instrumento 13	Análise dos resultados das avaliações, internas e externas, realizadas pelas escolas municipais, apresentada pela Secretaria Municipal de Educação na reunião de equipes diretivas 2024.
Instrumento 14	Postagem da Prefeitura Municipal de Triunfo intitulada “A educação em Triunfo em destaque no SAERS 2024!”.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

A análise seguiu as orientações de Bardin (1977), na qual foram definidos três eixos temáticos estabelecidos *a priori*, referentes às perspectivas: educacional, social e profissional do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido pela Fundação La Salle na Rede Municipal de Triunfo/RS nos anos de 2023 e 2024.

Para organizar as principais informações contidas no *corpus* investigativo, alguns tópicos e expressões foram sintetizados e indexados nos eixos nos quais apresentavam identidade, resultando no Quadro 10 a seguir. Ressalta-se que alguns tópicos se vincularam a mais de uma perspectiva, evidenciando sua contribuição em mais de um eixo. Além disso, cada relatório revisitado foi descrito de forma sintética, a fim de contextualizar e conectar os termos destacados.

Quadro 10 - Destaques instrumentos e vinculação às perspectivas

Fonte	Perspectiva Educacional	Perspectiva Social	Perspectiva Profissional
Instrumento 1	- Compartilhamento de boas práticas - Conscientização SAEB	- Integração das famílias - Sensibilização para inclusão	- Base epistemológica - Conhecimento docente - Integração
Instrumento 2	- Atualização das práticas pedagógicas - Valorização da profissão docente - Reconhecimento dos descritores das matrizes referências do SAEB	- Aprendizagem significativa - Aulas próximas aos estudantes do século XXI - Professor e estudante do futuro - Uso de tecnologias	- Atualização das práticas pedagógicas - Integração - Intercâmbio de saberes - Valorização da profissão docente - Competências socioemocionais - Metodologias ativas - Uso de tecnologias - Espaço de escuta sensível
Instrumento 3	- Identificação das defasagens das aprendizagens - Avaliação das práticas pedagógicas	- Envolvimento de toda a comunidade escolar - Compromisso com a educação - Movimento formativo	- Autoavaliação a partir dos resultados - Enfoque analítico - Avaliação das práticas pedagógicas
Instrumento 4	Mapeamento das principais dificuldades de aprendizagem	- A conscientização sobre o ato de avaliar - Tratamento participação	Direcionamento das práticas pedagógicas aos descritores

	• Diagnóstico para superação das dificuldades identificadas • Subsídios à Secretaria para as políticas educacionais	estudantes em situação de inclusão • Socialização dos resultados com as famílias • A importância da autoavaliação e o desenvolvimento da criticidade	relacionados com pontos de atenção • Formação docente pautada no diagnóstico • A importante função de avaliar • O olhar individualizado
Instrumento 5	• Divulgação e compartilhamento das boas práticas • Debates públicos • 1ª publicação catalogada	• Debates públicos • Comunidades de aprendizagem	• Formação de professores a partir de seus pares • Debates públicos • Comunidades profissionais •
Instrumento 6	• Práticas docentes viáveis e aplicáveis • Apropriação dos descritores das matrizes referências do SAEB • Retomada da BNCC e do DOM • Primeiro mapeamento dos estudantes de inclusão do município	• Atenção aos estudantes de inclusão • Participação das famílias no desenvolvimento dos estudantes de inclusão	• Práticas docentes viáveis e aplicáveis • Aporte teórico para embasamento das aulas • Aplicação dos descritores das matrizes referências do SAEB no planejamento das aulas • Retomada da BNCC e do DOM • Formação para atendimento dos estudantes de inclusão
Instrumento 7	• Desenvolvimento da cultura do planejamento • Valorização da gestão escolar • Desenvolvimento para a autonomia e autogestão • Compartilhamento de boas práticas • Atenção para a educação inclusiva • Atenção às questões emocionais da comunidade escolar	• Atenção para a educação inclusiva • Envolvimento das famílias	• Intercâmbio de gestores de diferentes escolas • Compartilhamento de boas práticas • Atenção para a educação inclusiva
Instrumento 8	• Comemoração das boas práticas	• Comemoração das conquistas do	• Professores autores de e-books

	• Lançamento de dois e-books da Rede	município na área da educação • Premiação escolas	• Valorização dos profissionais da Rede • Compartilhamento de boas práticas
Instrumento 9	• Cultura da (auto)avaliação, do diagnóstico e do planejamento	• Reconhecimento das avaliações internas e externas	• Cultura do planejamento baseado em dados personalizados
Instrumento 10	• Acompanhamento das aprendizagens • Análise comparativa (evolução) • Integração das atividades ao calendário • Documento norteador	• Reconhecimento do caráter formativo das avaliações	• Revisitação das práticas pedagógicas • Compromisso com a inovação e a aprendizagem significativa • Papel de pesquisador
Instrumento 11	• Primeira série histórica do acompanhamento das aprendizagens • Estudo qualificado do nível de proficiência dos estudantes	• Acompanhamento personalizado e humanizado dos estudantes	• Avaliação das práticas pedagógicas implementadas
Instrumento 12	• Reconhecimento das instituições de ensino	• Reconhecimento da qualidade da educação no município	• Valorização dos professores
Instrumento 13	• Condução com base em dados e análises	• A valorização da pesquisa e da cientificidade • Acesso a indicadores educacionais	• Reconhecimento do trabalho dos gestores e professores • A valorização da pesquisa e da cientificidade
Instrumento 14	• Estudantes mais preparados e fortalecidos	• Evolução qualidade da educação no município	• Validação das práticas pedagógicas

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Instrumento 1 - Relatório de execução Assessoria Pedagógica: formação equipe gestora SME, formação gestores escolares e Seminário Novas Tecnologias e Metodologias Ativas 2023

Na primeira parte do documento, foram apresentados os tópicos trabalhados durante as formações com a equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação e

nas formações com os gestores escolares. As formações foram desenvolvidas com clara e destacada base epistemológica, o que possibilitou o resgate de conceitos e processos importantes de gestão educacional e escolar, garantindo a evolução positiva nas dinâmicas propostas para os participantes. A sequência lógica de atividades, organizada em grupos, também promoveu a integração dos participantes e o intercâmbio de informações entre as escolas. Entre os diversos materiais construídos colaborativamente durante os encontros formativos, destacou-se a consolidação da matriz FOFA³⁴, instrumento que sintetizou a visão dos líderes educacionais a partir dos seus territórios e serviu como instrumento base para o desenvolvimento de plano de ação do município.

A segunda parte do relatório foi destinada ao Seminário Novas Tecnologias e Metodologias Ativas, voltado aos professores da Rede, organizado em dois turnos para melhor acomodação de todos e aproveitamento da programação. O seminário teve caráter essencialmente prático, apresentando metodologias ativas como pressuposto epistemológico e enfocando o uso de tecnologias digitais no fazer pedagógico. O destaque dessa formação coletiva foi a constatação do conhecimento ainda limitado dos participantes sobre as tecnologias compartilhadas pelos formadores, bem como a significativa preocupação docente com a ausência de infraestrutura e recursos em suas escolas para a replicação das técnicas. Apesar disso, os recursos apresentados foram bem recebidos, contando com aprovação expressiva dos participantes durante as atividades.

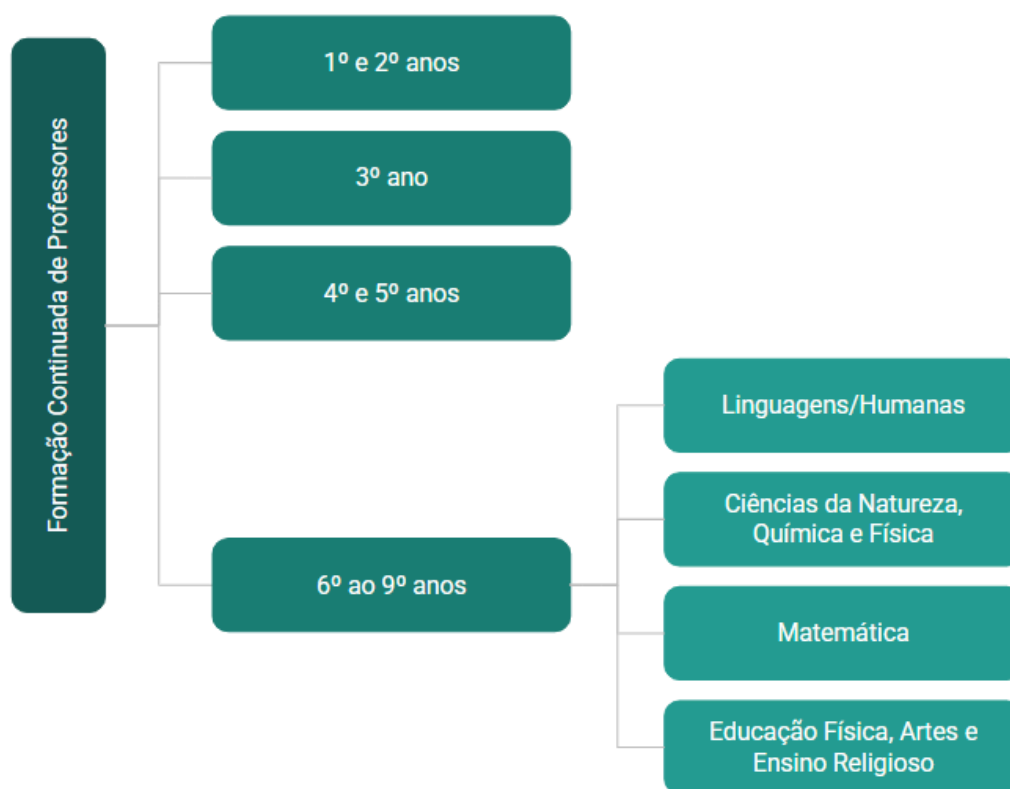
Instrumento 2 - Relatório de execução Assessoria Pedagógica: formação continuada professores Ensino Fundamental e Médio 2023

O documento foi estruturado com as principais informações sobre as oficinas formativas, com a seguinte lógica de apresentação: a) por ano (1º e 2º anos; 3º ano; e 4º e 5º anos do Ensino Fundamental); e b) do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, por área de conhecimento (Linguagens/Humanas; Ciências da Natureza, Química e Física; Matemática; e Educação Física, Artes e Ensino Religioso), conforme figura 14. Cada segmento foi introduzido pelo cronograma,

³⁴ Matriz FOFA é a versão em português de uma das principais ferramentas de planejamento estratégico utilizada na administração, originalmente conhecida como matriz SWOT, na qual são mapeadas as forças, oportunidades, fraquezas e ameaças de um determinado projeto ou negócio.

apresentando o total de oficinas desenvolvidas, e, de forma quantitativa, seus respectivos públicos, considerando dados sobre projeção, presença efetiva e participação nas avaliações.

Figura 14 - Estrutura do Relatório Formação Continuada Professores 2023



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Na sequência, foram apresentados os principais tópicos abordados, bem como as atividades e dinâmicas utilizadas com os professores durante as oficinas. Além das abordagens aplicadas, também foram registradas falas e percepções dos participantes, a partir de observações dos formadores. Em todos os segmentos, destacaram-se de forma unânime entre os participantes a atualização das práticas pedagógicas – e sua aplicabilidade –, bem como a integração e o intercâmbio de saberes, por meio do compartilhamento de vivências. Outros elementos ressaltados de forma recorrente referem-se às atividades que promoveram acolhimento e valorização da profissão docente, reconhecimento dos descritores das matrizes de referência do SAEB e a importância atribuída à qualificação dos formadores.

E, de forma abreviada, a seguir, outros tópicos destacados por segmento:

- 1º ao 2º ano: aprendizagem significativa, emocional das crianças, competências socioemocionais na educação, oportunidade de trocas, de compartilhamento de experiências e práticas;
- 3º ano: dinâmicas de acolhimento, consciência e reconhecimento dos descritores do SAEB, valorização do fazer docente e da profissão;
- 4º e 5º anos: diagnóstico do contexto das educadoras, suas principais dificuldades, frustrações no ensino de matemática, contação de histórias como instrumento para a interdisciplinaridade, livrinho com dobradura, gamificação;
- 6º ao 9º ano - Linguagens e Humanas: aprendizagem significativa, aulas mais próximas do estudante do século XXI, como trabalhar com os descritores do SAEB, rotação de estações;
- 6º ao 9º ano - Ciências da Natureza, Química e Física: cultura maker³⁵, o professor e o estudante do futuro, atividades com e sem o uso das tecnologias;
- 6º ao 9º ano - Matemática: aprendizagem à luz da BNCC e DOM, caixas mágicas, uso de tecnologias, questões SAEB;
- 6º ao 9º ano - Educação Física, Artes e Ensino Religioso: dificuldades que atravessam o cotidiano dos professores (isolamento docente, mudanças culturais, docência como interação humana, entre outros), metodologias ativas, anseio por momentos de escuta.

Cabe ressaltar que as formações ocorreram em quatro escolas municipais, o que possibilitou diferentes ambientações para a realização das oficinas e para a divulgação das escolas anfitriãs.

Além disso, a organização da formação por ano e por áreas de conhecimento constituiu uma inovação conduzida pela Fundação e pela Secretaria, elogiada pelos professores por proporcionar o compartilhamento de desafios e oportunidades comuns ao grupo, fortalecendo sua formação inicial e a identidade docente.

³⁵ Expressão em inglês utilizada nos âmbitos educacional e de treinamento que indica um metodologia de aprendizagem baseada na construção. Em outras palavras, trata-se de aprender fazendo.

Instrumento 3 - Relatório de execução Avaliação Diagnóstica 2023

O relatório apresentou a organização da primeira Avaliação Diagnóstica do município, detalhando seu objetivo, cronograma de execução e a avaliação realizada pelos gestores da Secretaria e pelos gestores escolares. Com período de planejamento e execução compreendido em três meses, a Avaliação foi estruturada em constante diálogo com a Secretaria, contando com aprovação do método e dos prazos em todas as etapas, descritas resumidamente na Figura 15.

Figura 15 - Etapas Avaliação Diagnóstica 2023



Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Avaliação, inédita no município e batizada pelos professores de Pró-Educa Triunfo³⁶, mobilizou a comunidade escolar em um movimento de integração e formação para a cidadania. Para além de seu objetivo inicial – do diagnóstico de aprendizagens do município³⁷ –, a Avaliação representou o compromisso de todos com a educação.

No dia da aplicação, a equipe organizadora de referência da Fundação La Salle visitou 12 das 13 escolas³⁸ participantes da avaliação interna, oportunidade de conhecer *in loco* os gestores escolares e valorizar seu importante trabalho junto à comunidade, bem como toda a organização planejada para o dia.

Em cada escola, a equipe teve oportunidade de acessar uma das salas onde estava sendo realizada a aplicação e receber feedbacks de professores e

³⁶ Nome escolhido a partir de sugestões dos próprios professores do município em atividade realizada durante o Seminário Novas Tecnologias e Metodologias Ativas de 2023.

³⁷ O realce deste plano será analisado no próximo Relatório, de número 4.

³⁸ Uma das escolas - EMEF Nicolau Luiz Rambor - funcionou somente no turno da manhã e, conforme logística idealizada, não foi possível realizar a visita nesta unidade de ensino.

estudantes sobre a avaliação. Com demonstrado apreço, a professora formadora e coordenadora do projeto recebeu agradecimentos de todos os profissionais que a encontraram durante as visitas, lembrando as formações e os momentos de integração que inauguram o Ciclo Formativo. Também chamou atenção da equipe a decoração das escolas e a organização da alimentação especial preparada para receber os estudantes.

Estes e outros pontos foram evidenciados na avaliação dos gestores, que reconheceram o trabalho da assessoria pedagógica responsável pela viabilização da primeira Avaliação Diagnóstica de Triunfo. De forma reiterada, destacou-se a importância dos relatórios analíticos, por escola e por aluno, como instrumentos fundamentais para os direcionamentos pedagógicos necessários ao enfrentamento das defasagens de aprendizagens identificadas.

A atenção voltada ao processo despertou o interesse dos profissionais da educação, que envolveram-se na interpretação dos dados após a entrega dos relatórios analíticos, aproximando-os do universo das estatísticas e, especialmente, utilizando as informações para apoiar o planejamento das aulas e a revisitação de suas práticas pedagógicas.

O instrumento suscitou ações das escolas junto às famílias, aos professores de áreas específicas e aos estudantes, construindo um modelo participativo no qual, a partir de dados objetivos, foi possível realizar um tratamento personalizado e humanizado. Um destaque foi a sugestão da assessoria para a correção das provas junto aos estudantes em sala de aula, possibilitando esclarecer dúvidas, reforçar saberes e promover a criticidade – o que não ocorre, por exemplo, com as provas do SAERS, por não ter acesso aos resultados oficiais.

O evento de aplicação, a expectativa dos resultados, sua análise detalhada e as ações subsequentes à Avaliação Diagnóstica transformaram o processo avaliativo em um movimento formativo em todas as suas etapas, promovendo, ainda, importantes espaços de integração entre os gestores escolares.

Instrumento 4 - Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Diagnóstica 2023

O documento foi elaborado a partir da análise dos resultados dos estudantes do Ensino Fundamental na primeira Avaliação Diagnóstica de Triunfo em 2023. O

relatório é introduzido abordando a importância da avaliação e o processo que lhe é inerente no cotidiano. Seja por meio das reflexões diárias que orientam a nossa tomada de decisões, sem perceber os critérios e sua ordenação por meio de uma reflexão informal, ou quando formalmente se estabelece a reflexão organizada e a sistematização (Dalben, 2005). Independente da intenção, o ato é, sobretudo, reflexivo e permeado de criticidade, uma prática essencialmente humana e necessária à cidadania.

No contexto escolar, o desafio surge devido à limitação das avaliações a formatos objetivos, que priorizam resultados performáticos e sugerem classificação em vez de diagnóstico do processo de aprendizagem do estudante. Além disso, mesmo o desempenho aferido em avaliações regulares e padronizadas nem sempre reflete a apreensão necessária para a etapa de ensino correspondente.

O relatório ainda resgatou os principais dispositivos normativos sobre o tema, como a LDB (Lei nº. 9.394/96), que define sua concepção como contínua e cumulativa (Artigo 24) e estabelece a função de avaliar como uma das responsabilidades docentes (Artigo 13). Em suma, a avaliação deve auxiliar no diagnóstico, como forma de promover a qualidade da educação desejada, apoiando a superação das dificuldades identificadas a partir da realidade de cada estudante.

O zelo em alcançar o conteúdo (in)formativo e o embasamento legal reflete o caráter da Avaliação Diagnóstica, a forma como foi conduzida e a maneira como os resultados foram apresentados no presente relatório, com o objetivo de indicar caminhos para superar as defasagens de aprendizagens identificadas.

O documento destacou ainda a metodologia de análise utilizada – análoga ao Saeb –, a publicação dos resultados e o plano de ação sugerido pela assessoria pedagógica. Em relação aos resultados, os dados foram apresentados de duas formas: 1) desempenho geral por escola, seguido dos desempenhos por ano, por escola e por área de conhecimento – com capítulo específico dedicado aos descritores que mereceram atenção especial – ; 2) sessões personalizadas por escola, com desempenho geral por ano, turma, aluno e área do conhecimento – incluindo avaliação dos descritores –, conforme ilustrado na Figura 16.

Figura 16 - Estrutura apresentação resultados Avaliação Diagnóstica 2023



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Um dos pontos destacados no instrumento referiu-se aos estudantes em situação de inclusão, cuja participação na avaliação ocorreu sob acompanhamento de monitores. Contudo, em situações em que o coordenador escolar constatou severas limitações cognitivas que impediam a participação do estudante, houve a sinalização na prova para que o seu desempenho não fosse computado no resultado da escola.

Embora esta orientação tenha sido metodologicamente esclarecida, gerou desconforto entre algumas famílias, especialmente pela ausência de registro de desempenho na relação nominal da turma. Esse legítimo desconforto evidenciou uma das questões mais sensíveis e relevantes na vida escolar: a dissonância entre um ambiente naturalmente diverso e o tratamento padronizado a ele aplicado, que, muitas vezes, resulta em exclusão para atender modelos impostos externamente.

Considerado pelos gestores escolares como um importante instrumento norteador da educação do município para o direcionamento das ações pedagógicas, o documento apresentou, conforme avaliado em seu relatório de execução³⁹, uma

³⁹ Relatório de execução identificado como o número 3 no *corpus* investigativo da pesquisa.

fotografia das aprendizagens dos estudantes. Os resultados foram balizados por estágios de proficiência nos componentes curriculares: Linguagens/Humanas; Ciências da Natureza, Química e Física; Matemática; e Educação Física, Artes e Ensino Religioso.

Adicionalmente ao diagnóstico, o relatório sugeriu caminhos para a concepção de um Plano de Ação a curto prazo, a partir dos resultados obtidos, visando a preparação à avaliação do Saeb dentro do prazo previsto de dois meses, resumindo-se a três macropontos: a) participação das escolas, b) envolvimento das famílias; e c) compromisso por uma educação inovadora e significativa.

A jornada que envolveu a Avaliação – desde o seu planejamento, passando pela aplicação, até a análise de resultados – teve sua importância ratificada ao integrar-se aos demais planos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos. Essa integração potencializou a formação continuada dos professores, direcionando os formadores na proposição de alternativas às práticas pedagógicas nos descritores que demandavam de atenção, e forneceu subsídios à Secretaria Municipal de Educação para as deliberações relacionadas às políticas educacionais.

Para além da esfera técnica, a socialização dos resultados com as famílias e o debate oportunizado por área do conhecimento, a partir dos territórios, fortaleceu cada comunidade escolar. O acesso à informação, fundamentado teoricamente, ampliou o repertório de conhecimento dos professores, estudantes e famílias. Concomitantemente, ocorreu um processo natural de autoavaliação, fomentando a construção de um compromisso coletivo com a educação do município.

Instrumento 5 - Relatório de execução I Seminário Pró-Educa Triunfo 2023

A atividade de encerramento da Proposta de Assessoria Educacional de 2023 marcou o ponto de encontro com o início de seu ciclo. O I Seminário Pró-Educa Triunfo constituiu a culminância do projeto de formação e prática da Rede Municipal de Ensino de Triunfo, idealizado numa perspectiva colaborativa, por meio da divulgação e do compartilhamento das boas práticas de seus profissionais.

O seminário reuniu mais de quatrocentos participantes em cada turno, em um dedicado à formação de professores a partir de e entre seus pares, em espaços concebidos para a partilha de experiências e debates públicos. De forma orgânica,

também foi possível observar o ensaio de comunidades profissionais docentes⁴⁰ nas salas temáticas do turno da tarde.

A atividade recebeu a avaliação significativamente positiva dos participantes, que destacaram o Seminário como um espaço de valorização dos professores, das escolas e da Rede. Foram ressaltados, ainda, o sensível resgate das ações anteriores ao projeto, durante a pandemia do coronavírus⁴¹, apresentado pela assessoria no turno da manhã, sublinhando a característica de superação da Rede e de seus profissionais. Esses aspectos, altamente empoderadores, já estavam presentes, mas careciam de visibilidade e de (auto)reconhecimento.

O I Seminário Pró-Educa Triunfo foi materializado nos seus Anais⁴², reunindo noventa e oito relatos de experiências, configurando a primeira publicação catalogada da Rede no município. Esse registro também contribuiu para revitalizar o processo de pesquisa e de escrita dos professores da Rede.

Instrumento 6 - Relatório de execução formação continuada professores Ensino Fundamental e Médio 2024

Este relatório inaugurou a prestação de contas do segundo ano do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos, apresentando uma reestruturação na proposta das formações aos professores no Ensino Fundamental e Médio, em comparação com as do primeiro ano (2023).

O ajuste na configuração seguiu a premissa do Ciclo, que previa a revisitação das ações a partir das demandas e avaliações do corpo docente e dos resultados discentes relativos às aprendizagens. Assim, como mostra a Figura 17, duas áreas de 2023 foram reorganizadas (Linguagens/Humanas e Educação Física) e uma nova foi criada (Inclusão) para o ano de 2024.

⁴⁰ Comunidades profissionais docentes têm em sua concepção o aprendizado baseado na colaboração e na cooperação entre professores, a partir de coletivos, promovendo o reforço de sua profissionalidade. Também podem ser chamadas de comunidades de prática ou de trabalho. (Nóvoa, 2022).

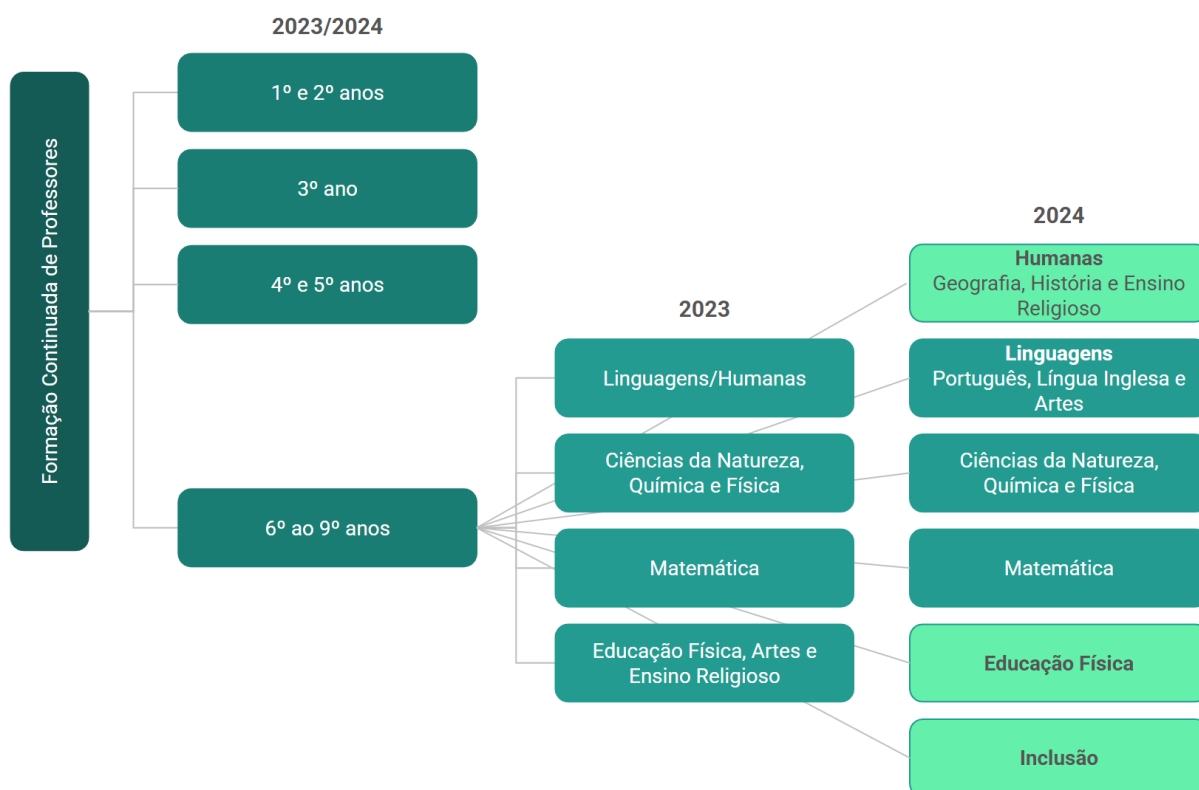
⁴¹ O coronavírus é um vírus que deu origem a uma doença em 2019, causando graves infecções respiratórias, tendo sido declarada uma pandemia no ano de 2020 pela Organização Mundial de Saúde, em razão da sua disseminação geográfica (OMS, 2020).

⁴² Os Anais do evento podem ser consultados em:

<https://sites.google.com/fundacaolasalle.org.br/educacaotriunfo/semin%C3%A1rio?authuser=0>.

Acesso em: 24 set. 2025.

Figura 17 - Estrutura do Relatório Formação Continuada Professores 2023 x 2024



Fonte: elaborada pela autora a partir de dados da pesquisa (2025).

Nesta edição, também houve novidade na estruturação do documento, que passou a apresentar as principais informações das formações por dia, organizadas na seguinte sequência: a) anos iniciais (1º e 2º anos; 3º ano; e 4º e 5º anos do Ensino Fundamental); b) áreas de conhecimento do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (Humanas: Geografia, História e Ensino Religioso; Linguagens: Português, Língua Inglesa e Artes; Ciências da Natureza, Química e Física; Matemática; e Educação Física); e c) inclusão.

Nas descrições realizadas pelos formadores de cada encontro e, especialmente, nas avaliações dos docentes, confirmou-se a atualização das práticas pedagógicas, com destaque para a sua viabilidade e aplicabilidade nas escolas do município, um dos contributos centrais do Programa. Outros elementos cumulativos destacados referem-se à importância do acesso ao aporte teórico durante as formações, à vinculação dos descritores das matrizes de referência do SAEB e à efetiva retomada da BNCC e dos Documentos Orientadores Municipais (DOM), para o planejamento das aulas.

E, de forma adicional, seguem os tópicos destacados por segmento:

- 1º e 2º anos: construção de documento balizador da alfabetização e letramento do município, métodos de alfabetização e suas aplicações, retomada dos aportes teóricos, aprendizagem significativa;
- 3º ano: atividades práticas e lúdicas, autocuidado, cocuidado, experimentação, escuta e diálogo sobre as vivências enquanto professoras;
- 4º e 5º anos: encaixando os descritores no planejamento, aprendizagem por meio de jogos, a heterogeneidade em qualquer ambiente, interdisciplinaridade;
- Humanas - Geografia, História e Ensino Religioso: aulas interativas, interdisciplinares, cultura maker, o tempo histórico, recursos hídricos relacionados às enchentes;
- Linguagens - Português, Língua Inglesa e Artes: acolhimento pós-enchentes, sequências didáticas, leitura do mundo, língua materna, recursos contemporâneos;
- Ciências da Natureza, Química e Física: letramento científico, Ciências em Ação, possibilidades didáticas dos temas contemporâneos transversais;
- Matemática: diversificando a metodologia, atendendo às reais necessidades de cada escola e relacionando com o SAEB e ENEM, práticas viáveis, aplicáveis que exploram as habilidades;
- Educação Física: valorização da identidade cultural através das práticas corporais, reflexão crítica sobre saúde e doença, importância das habilidades motoras e valências físicas, diversidade, inclusão e adaptabilidade no ensino da Educação Física;
- Inclusão: temas essenciais para a saúde mental na sociedade contemporânea, abordagem inclusiva no atendimento aos estudantes com deficiência e/ou transtornos; realce para o autismo; foco nas práticas inclusivas; sexualidade, saúde sexual e reprodutiva.

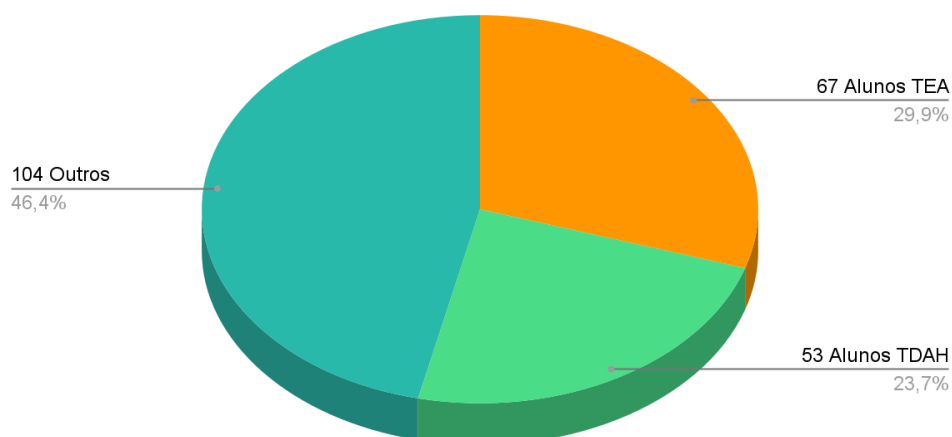
Foi possível registrar, ainda, o desafio de manter a atratividade das formações para os professores que também participaram na primeira edição. Por outro lado, os novos formadores tiveram a missão de apresentar as novas áreas e otimizar os temas nos encontros previstos no Ciclo. Nesse contexto, uma das questões constantes nas avaliações referiu-se ao grau de satisfação com relação à edição de 2024, na qual se destacou, de forma expressiva, a percepção de que a presente

edição superou as expectativas, seguida da avaliação de que houve a manutenção da qualidade das formações realizadas em 2023.

No que se refere ao tema da inclusão, as formações registraram alto índice de aceitação e de reconhecimento (superior a 98%, somados os conceitos muito satisfeito e satisfeito). Inicialmente idealizadas para os monitores de inclusão da Rede, os encontros foram posteriormente abertos para todos os profissionais da educação do município, dada a relevância da temática. A programação também teve sua carga horária ampliada, atendendo às solicitações recorrentes registradas nas avaliações do encontro inicial.

A temática da inclusão recebeu atenção desde o primeiro ano do Ciclo, especialmente no contexto da Avaliação Diagnóstica, em razão do impacto decorrente do elevado número de estudantes laudados e da consequente demanda por aperfeiçoamento dos docentes e dos profissionais de apoio para seu atendimento. A exclusão destes estudantes do cômputo⁴³ da Avaliação Global também gerou desconforto nas famílias, provocando um movimento reflexivo da Rede que culminou na deliberação de formações direcionadas em 2024. Previamente aos encontros, foi realizado o primeiro mapeamento dos estudantes do município, com indicativo de seus diagnósticos, a fim de subsidiar o formador para a abordagem adequada. No Gráfico 6, é possível visualizar o total de 224 alunos laudados, com destaque para os principais diagnósticos: Transtorno de Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Gráfico 6 - Principais transtornos identificados entre os alunos laudados da Rede



Fonte: elaborado pela autora (2025), conforme mapeamento realizado pela rede de ensino de Triunfo.

⁴³ Processo citado na apresentação do Relatório 4 - Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Diagnóstica 2023 desta dissertação.

Os transtornos TEA e TDAH, somados, representam mais de 50% dos diagnósticos dos alunos laudados nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Triunfo, o que evidencia a necessidade de atenção ainda na Educação Infantil, etapa crucial para o desenvolvimento da criança nas esferas motora, cognitiva, social e emocional. Embora não seja objeto desta dissertação, essa sinalização está intrinsecamente ligada ao início das aprendizagens dos estudantes e ao papel complementar de escolas, família e governo na formação e desenvolvimento de crianças e jovens na educação básica.

Nesse sentido, de forma recorrente nas avaliações da formação voltada à inclusão, destaca-se a importância do envolvimento e alinhamento entre escola e família para o adequado atendimento e desenvolvimento dos estudantes.

Instrumento 7 - Relatório de execução Ciclo Formativo gestores escolares e equipe gestora SME 2024

O segundo ano do Programa oportunizou a continuidade das formações com os gestores, a partir de um distinto ponto de partida: estavam em mãos o primeiro diagnóstico municipal das aprendizagens dos estudantes do Ensino Fundamental e a matriz sintética das forças, oportunidades, fraquezas e ameaças (FOFA) da Rede.

Com estes importantes subsídios e após um ano de ações coordenadas que constituíram o primeiro ciclo, gestores escolares e a equipe gestora da Secretaria reuniram-se para desenvolver seu planejamento e plano de ação para 2024. O relatório foi estruturado considerando seu público-alvo, apresentando a sequência de formações, seus objetivos e avaliações correspondentes.

No que se refere às formações promovidas aos gestores escolares, destacaram-se como tópicos centrais a atualização da matriz FOFA e seus encaminhamentos, bem como o entendimento e a reafirmação dos diferentes e convergentes papéis da equipe gestora. Nas avaliações, os retornos mais frequentes indicaram a solicitação de mais momentos nesse formato, de intercâmbio entre gestores de diferentes escolas como espaço de compartilhamento de boas práticas e de escuta e diálogo, além de formações específicas sobre educação inclusiva.

Por fim, 66,7% dos gestores escolares registraram que manter equipes motivadas e alinhadas é um dos principais desafios na gestão. Na mesma direção,

demonstraram preocupação com as crescentes questões ligadas ao emocional dos docentes e estudantes, especialmente após as enchentes que afetaram o estado.

Na sequência do relatório, foram destacados os principais resultados das formações direcionadas à equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação. Desde o primeiro encontro, percebeu-se seu amadurecimento a partir da análise dos resultados registrados nos instrumentos e relatórios disponíveis do primeiro ano do Programa, bem como do acompanhamento do início das atividades da segunda edição.

Os trabalhos foram conduzidos de forma a promover a inteligência emocional e desenvolver competências profissionais para a autonomia e autogestão da equipe gestora, utilizando de ferramentas da administração adaptadas à gestão educacional. Entre os principais desafios apontados para 2024, destacaram-se a crescente demanda por educação inclusiva e a baixa participação das famílias. Quanto aos avanços, ressaltaram-se o aumento do índice do IDEB, a sólida formação profissional e o intercâmbio entre escolas proporcionado pelas formações, evidenciando a importância do Programa para a educação no município.

Instrumento 8 - Relatório de execução Abertura do Ano Letivo 2024 e II Seminário Pró-Educa Triunfo 2024

Este relatório abrangeu a segunda edição do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos, integrando os dois seminários do ano: o de inauguração do ano letivo e o de finalização, com a comemoração das boas práticas e resultados educacionais do município.

O documento iniciou com a apresentação do Seminário de Abertura do Ano Letivo, uma das novidades do segundo ano do Programa. Com 565 participantes registrados, a atividade foi concebida nos formatos motivacional, pedagógico e informativo. Por meio da apresentação artística da personagem da Dona Literata, uma professora aposentada cheia de alegria, assuntos sensíveis da área da educação foram abordados com humor e leveza.

Com 96,9% de aprovação da audiência, o Seminário também ofereceu aos profissionais da Rede a oportunidade de conhecer a programação de formações docentes e avaliações discentes de 2024, registrar expectativas e opinar sobre aspectos que poderiam aperfeiçoar o Programa. Entre as principais sugestões

extraídas do formulário de avaliação, destacaram-se: assessoramento por escola, necessidade do suporte psicológico e emocional, formações para inclusão e desenvolvimento de competências socioemocionais.

Na segunda parte do relatório, o II Seminário Pró-Educa Triunfo foi detalhado quanto ao seu objetivo, alcance, organização e avaliação. Sob o tema “*Experiências Educativas que inspiram*”, o Seminário transformou-se num grande evento em comemoração às conquistas do município na área da educação, especialmente pelo marco histórico do IDEB de 2023, cujos índices foram os maiores da série histórica do município e também superaram as médias estadual e nacional nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Associaram-se à comemoração o lançamento de dois e-books: 1) Pró-educar Triunfo: Vivências Pedagógicas na Rede Municipal⁴⁴, com 25 artigos originados de resumos expandidos do I Seminário Pró-Educa Triunfo; e 2) A Alfabetização e o Letramento na perspectiva do município de Triunfo/RS - Guia balizador de práticas pedagógicas⁴⁵, instrumento concebido durante as formações docentes do 1º e 2º anos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

O evento foi organizado em dois momentos: pela manhã, homenagens aos profissionais da Rede e premiação das escolas; à tarde, compartilhamento de boas práticas pedagógicas e de gestão por meio de 41 apresentações divididas em 7 salas temáticas.

Os espaços destinados às atividades foram totalmente ocupados, com mais de 300 participantes no primeiro momento e mais de 200 no segundo. Na avaliação final, os participantes destacaram a valorização dos profissionais e a premiação das escolas como os aspectos mais elogiados, seguidos da emoção do prefeito durante a solenidade, a importância da sessão de autógrafos dos e-books e o compartilhamento das práticas e vivências dos profissionais da Rede.

⁴⁴ O E-book Pró-Educa Triunfo: Vivências Pedagógicas na Rede Municipal - pode ser consultado em: https://www.triunfo.rs.gov.br/uploads/secretaria/12270/T78psCA2UfqH0WfoC_eInyVXwYrwPtad.pdf. Acesso em: 02 nov. 2025.

⁴⁵ O Ebook A Alfabetização e o Letramento na perspectiva do município de Triunfo/RS - Guia balizador de práticas pedagógicas - pode ser consultado em <https://www.triunfo.rs.gov.br/uploads/secretaria/12269/UpJRjLkWR1hlxnKd7zYvujQslUdExh5c.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2025.

Instrumento 9 - Relatório de execução Avaliação de Conhecimentos 2024

O documento sintetizou a organização das duas avaliações de aprendizagens discentes realizadas no município no segundo ano do Programa: Avaliação Formativa e Avaliação Somativa. Expressas por meio de seus cronogramas de execução e avaliadas pelos gestores da Secretaria quanto à qualidade dos processos aplicados, essas avaliações representaram um marco importante para a análise global das aprendizagens dos estudantes do 1º ao 9º ano da Rede.

Os avaliações seguiram a mesma metodologia do ano anterior, com concepção e aplicação das provas de forma análoga às do SAEB. Com finalidades distintas, porém complementares, os processos integraram-se ao percurso formativo dos estudantes, permitindo o acompanhamento da evolução de suas aprendizagens e do desempenho de suas respectivas turmas e escolas.

A decisão pela continuidade do Programa em 2024, além da satisfação com a primeira edição, demonstrou o reconhecimento dos gestores da Secretaria quanto à prática da (auto)avaliação, consolidando a cultura do diagnóstico e do planejamento. Na pesquisa realizada ao final das duas avaliações, identificou-se o desejo pela manutenção desses processos, juntamente com o entendimento de sua importância para a gestão educacional do município e para definição de estratégias dos gestores escolares, visando à melhoria das aprendizagens dos estudantes.

Instrumento 10 - Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Formativa 2024

Seguindo a mesma estrutura do Relatório da Avaliação Diagnóstica⁴⁶, o documento foi organizado em seções, iniciando pela introdução, que destacou a importância da avaliação, e em seguida apresentando informações sobre a Avaliação Formativa, realizada no primeiro semestre do ano letivo.

Para além de seu caráter diagnóstico, a Avaliação Formativa acrescentou um elemento essencial: o acompanhamento das aprendizagens após um ano de formações docentes direcionadas e da implementação das primeiras ações voltadas à redução das defasagens identificadas na primeira avaliação do primeiro ano do Programa.

⁴⁶ Relatório identificado como o número 4 no *corpus* investigativo da pesquisa.

O relatório detalhou os resultados de forma geral por escola, ano e área do conhecimento, e de forma personalizada, por escola, ano, turma e área do conhecimento. Além disso, incluiu uma análise comparativa entre a Avaliação Diagnóstica e a Avaliação Formativa, considerando os descritores destacados e as escalas de proficiência por componente curricular.

Nesta análise cumulativa, foi possível constatar a evolução de aprendizagens identificar pontos de atenção e fornecer aos gestores dados compilados e constatações que orientaram a revisão dos planos pedagógicos junto às escolas. Os resultados também subsidiaram as próximas formações docentes previstas no Programa, integrando-se às ações coordenadas dos gestores escolares com professores, estudantes e famílias, em preparação para a Avaliação Somativa.

A Avaliação Formativa revelou-se integrada às atividades do calendário escolar e, principalmente, relevante para a revisitação de práticas pedagógicas, em um processo de inovação e compromisso com a aprendizagem significativa. Representou um passo importante na profissionalização docente, incentivando o papel do professor como pesquisador e orientando suas práticas a partir de bases científicas, tanto na verificação de instrumentos quanto na observação de seus estudantes.

Assim, o relatório tornou-se um documento norteador e balizador das ações educacionais do município, apontando caminhos que resgatam o sentido formativo da avaliação. Ou seja, seu foco não é classificatório, mas sim no desenvolvimento do estudante, que aprende a construir seu conhecimento a partir da formação que recebe.

Instrumento 11 - Relatório de Avaliação Global das Aprendizagens da Rede Municipal de Triunfo/RS - Avaliação Somativa 2024

A última avaliação prevista no Programa, denominada Somativa, foi realizada no segundo semestre do ano letivo de 2024. Seu relatório analítico seguiu a mesma estrutura das demais avaliações, Diagnóstica e Formativa, garantindo o alinhamento metodológico e permitindo traçar uma evolução, resultando na primeira série histórica do processo.

A Avaliação Somativa teve como principal objetivo aferir a evolução das aprendizagens discentes, com base nos descritores da BNCC e nos Documentos

Orientativos do Município (DOM), promovendo um acompanhamento personalizado e humanizado, atento ao desenvolvimento de cada estudante no ano letivo. Além disso, os dados possibilitaram analisar os impactos das práticas pedagógicas implementadas. A novidade do relatório, além do comparativo entre as três avaliações, foi a análise do desempenho dos estudantes por competência em cada componente curricular do ano avaliado.

Com a conclusão da sequência de avaliações – Diagnóstica (2023), Formativa e Somativa (2024) – o município recebeu um estudo qualificado sobre o nível de proficiência de seus estudantes nos componentes curriculares avaliados, apresentado de forma comparativa e acompanhado ao longo de dois anos.

Instrumento 12 - Matéria publicada no jornal O FATO, em 06 de setembro de 2024, intitulada “No fundamental, Ideb de Triunfo supera média do estado e do país”.

O Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos iniciou-se em 2023, ano da avaliação externa do Saeb, em um contexto institucional marcado por tensão devido à baixa média dos índices do IDEB, considerando a série histórica do município entre 2013 e 2021. Embora cientes de que o itinerário formativo do Programa havia sido concebido de forma coordenada e sequencial, com resultados esperados a médio e longo prazo, havia grande expectativa com relação à avaliação do Saeb daquele ano.

No ano seguinte, em agosto de 2024, o Ministério da Educação e o INEP divulgaram os resultados do IDEB de 2023, evidenciando o melhor desempenho do município na última década. Os números indicaram que os índices nos anos iniciais e finais da Educação Básica superaram as médias estadual e nacional naquela edição.

O resultado histórico foi veiculado no Jornal O FATO (Anexo B), em 06 de setembro de 2024, e amplamente divulgado na rede de ensino do município, sendo comemorado pelos profissionais de educação. A matéria destacou a pontuação de 6,3 nos anos iniciais – enquanto a média nacional foi 5,7 e a estadual 5,8 – e de 5,2 nos anos finais, em comparação com 4,7 no estado e no país. Também foram publicados os índices por escola, considerando apenas aquelas com pelo menos

80% de participação dos alunos, ressaltando que os resultados das demais instituições também foram computados.

A publicação gerou publicidade espontânea no município, impactando as comunidades escolares e promovendo o reconhecimento das instituições de ensino, bem como a valorização dos professores. Houve um misto de alívio, devido à expectativa de melhora do desempenho, e orgulho pelo reconhecimento dos esforços realizados para recomposição das aprendizagens dos estudantes. Nesse contexto, a vinculação à Assessoria Educacional, proponente do Programa, foi referenciada pela gestão da Secretaria com um elemento determinante para alcance desse marco histórico.

Instrumento 13 - Análise dos resultados das avaliações, internas e externas, realizadas pelas escolas municipais, apresentada pela Secretaria Municipal de Educação na reunião de equipes diretivas 2024.

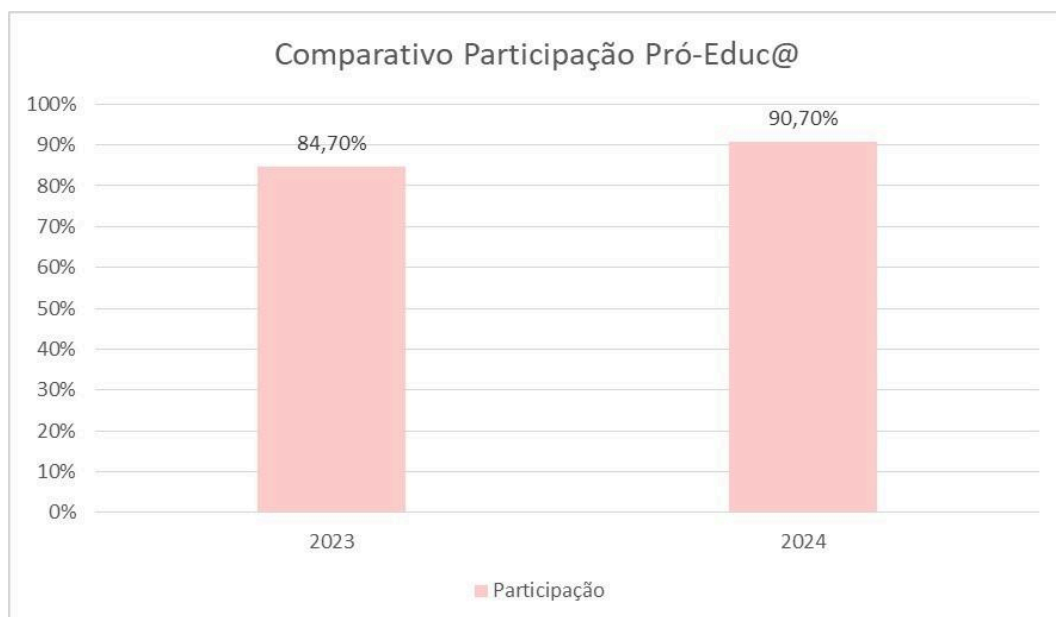
Após a divulgação do IDEB 2023, a Secretaria de Educação empenhou-se em apresentar os principais dados das últimas avaliações, internas e externas, com o objetivo de reconhecer o trabalho de gestores e professores junto às comunidades escolares, além de mantê-los motivados para as atividades que seguiam em 2024.

Em uma das primeiras reuniões diretivas após a divulgação, a equipe gestora da Secretaria apresentou aos gestores escolares uma análise comparativa das avaliações, iniciando pelo Pró-Educa Triunfo.

Nos painéis subsequentes, os principais indicadores da Avaliação Diagnóstica (2023) e da Avaliação Formativa (primeiro semestre de 2024) foram comparados, conforme demonstram os gráficos sequenciais constantes do material de apoio.

No Gráfico 7, foi possível visualizar o percentual de participação dos estudantes nas duas avaliações, que apresentou um crescimento de 6% em 2024. A atenção a esse indicador, e sua evolução refletem o reconhecimento da dinâmica avaliativa, do seu papel diagnóstico, e, especialmente, do caráter formativo implementado pela Assessoria Educacional durante o planejamento, a aplicação e a análise das avaliações.

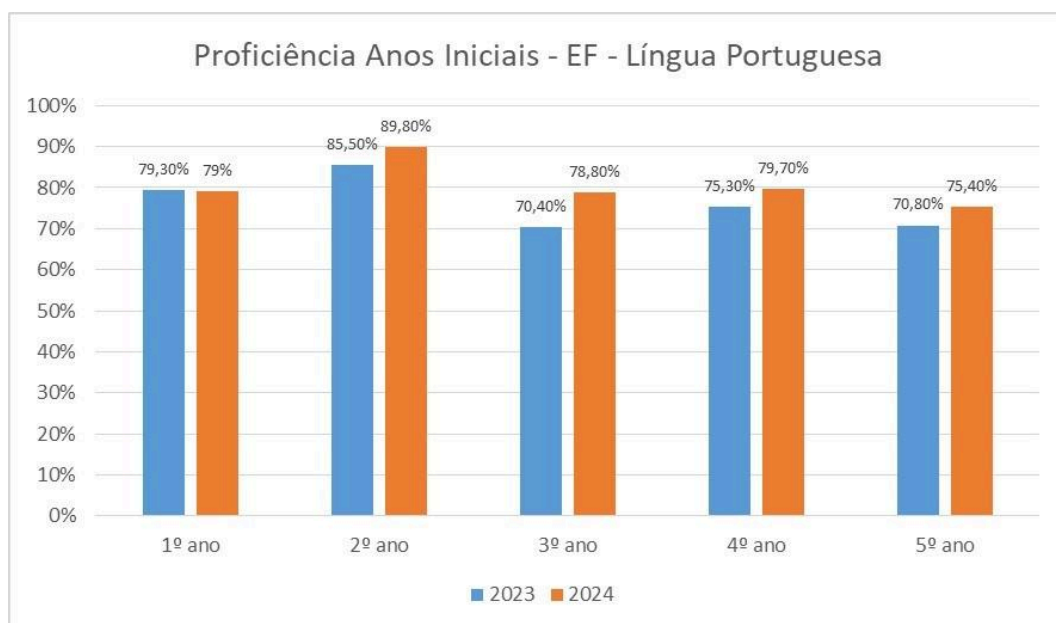
Gráfico 7 - Comparativo % participação dos estudantes Pró-Educa 2023 x 2024



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Em seguida, foram apresentados os painéis relativos ao desempenho geral das turmas, por ano e componente curricular. No Gráfico 8, nos Anos Iniciais, foi possível constatar o crescimento do desempenho em Língua Portuguesa do 2º ao 5º ano, assim como a manutenção da performance no 1º Ano.

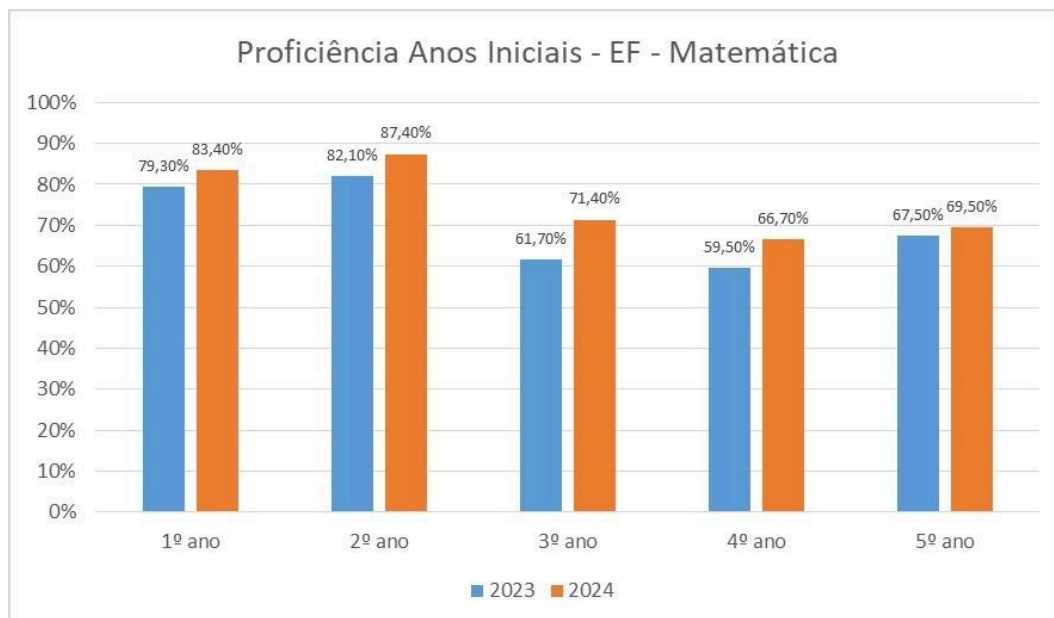
Gráfico 8 - Comparativo % proficiência Língua Portuguesa Anos Iniciais



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

No Gráfico 9, o desempenho em Matemática apresentou evolução em todos os anos iniciais, do 1º ao 5º, com crescimento mais expressivo, superior a 7%, nos 3º e 4º anos.

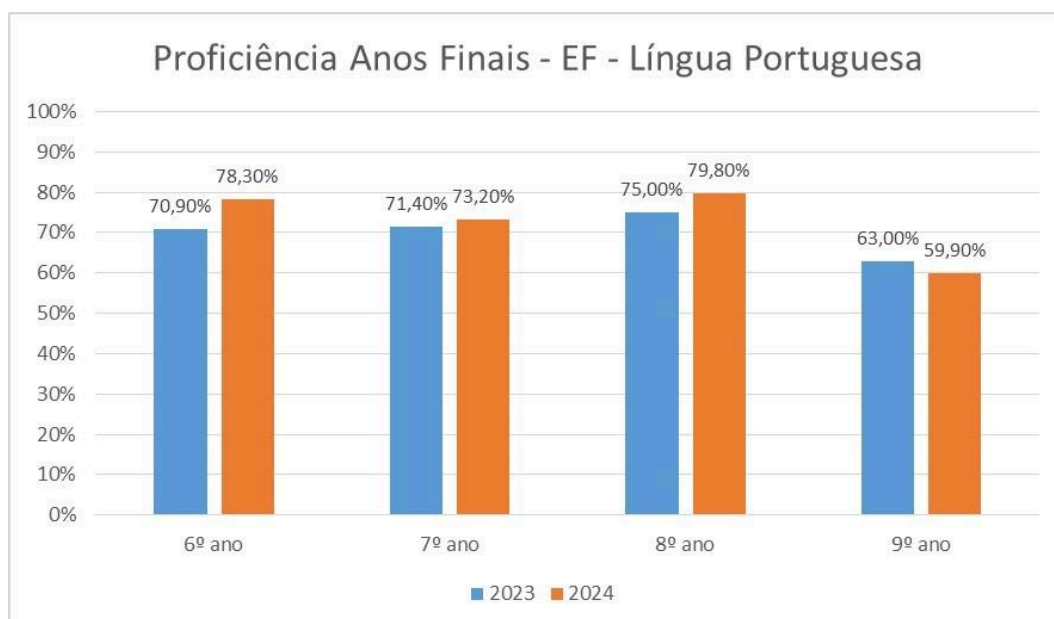
Gráfico 9 - Comparativo % proficiência Matemática Anos Iniciais



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Inaugurando os Anos Finais, o Gráfico 10 sintetizou a evolução em Língua Portuguesa nos 6º, 7º e 8º anos, destacando uma queda de 3,10% no 9º ano.

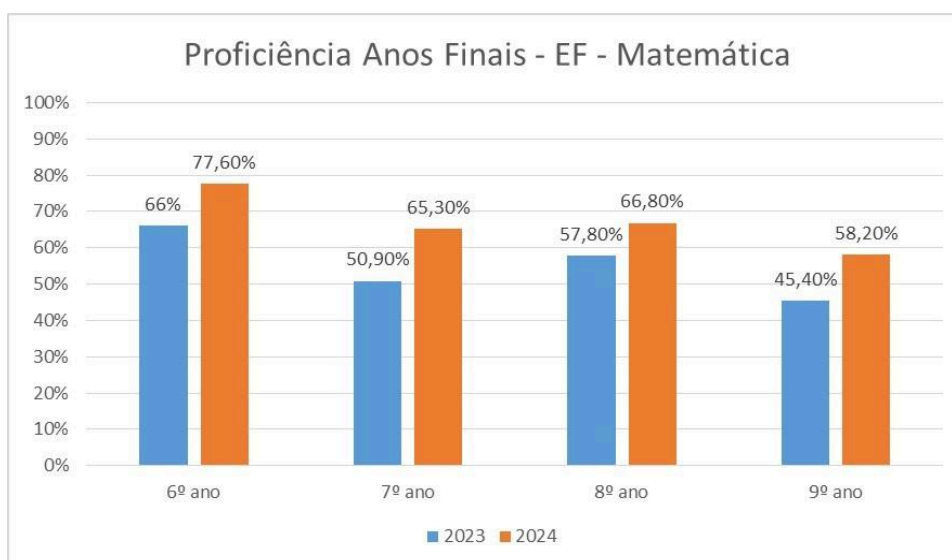
Gráfico 10 - Comparativo % proficiência Língua Portuguesa Anos Finais



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

O componente curricular da Matemática manteve sua tendência de crescimento também nos Anos Finais. O Gráfico 11 evidenciou um aumento expressivo, variando entre 9% e 14,4%, do 6º ao 9º ano.

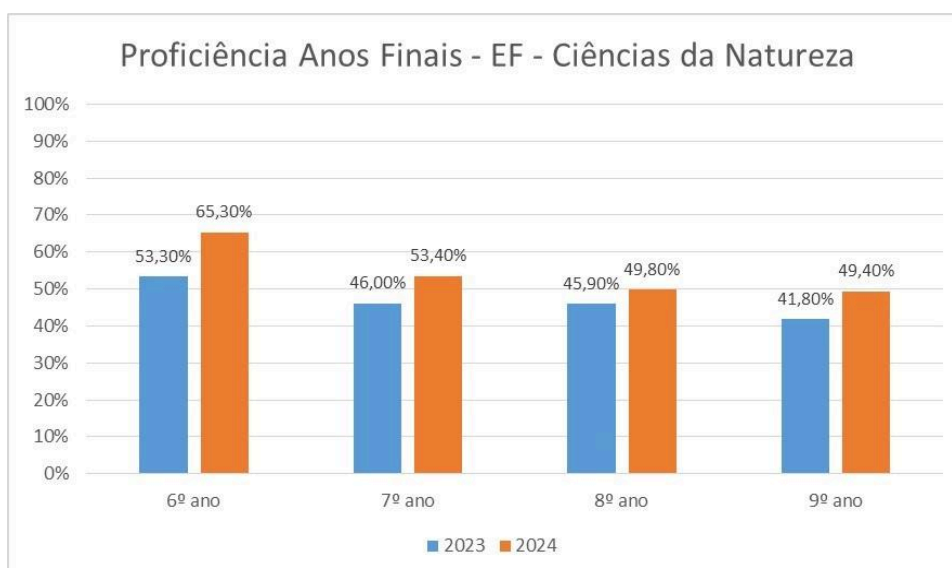
Gráfico 11 - Comparativo % proficiência Matemática Anos Finais



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Por fim, o Gráfico 12 apresentou o desempenho em Ciências da Natureza nos Anos Finais, evidenciando evolução em todos os anos, do 6º ao 9º. Destacaram-se os crescimentos acima de 10%: 6º ano (11,6%), do 7º ano (14,4%) e 9º (12,8%).

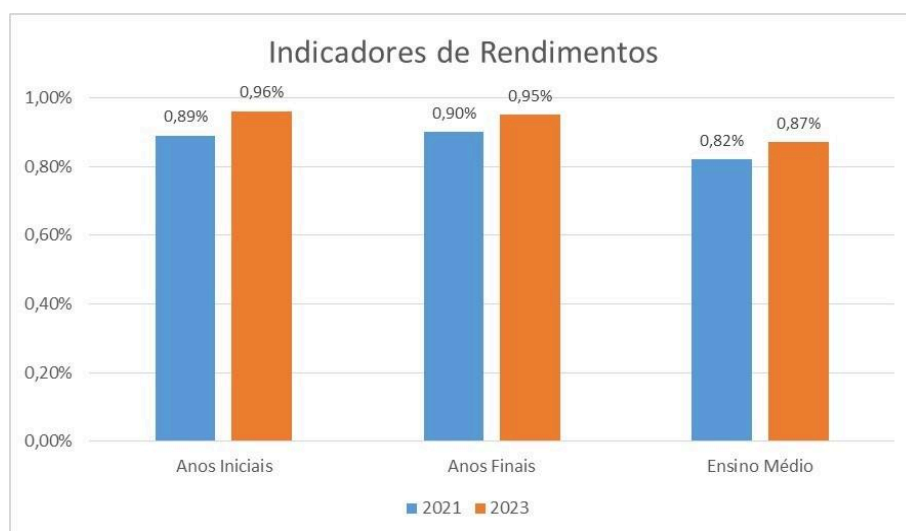
Gráfico 12 - Comparativo % proficiência Ciências da Natureza Anos Finais



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Na sequência, foram apresentados os dados vinculados à avaliação externa do Saeb, comparando as edições de 2021 e 2023. No Gráfico 13, os indicadores iniciais evidenciam o crescimento nos rendimentos dos estudantes em todos os níveis avaliados: Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio.

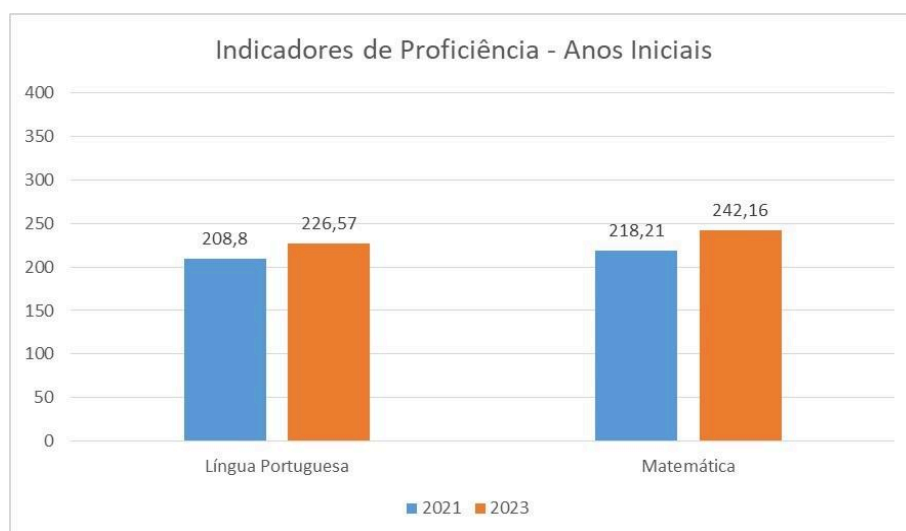
Gráfico 13 - Comparativo % Indicadores de Rendimentos Saeb 2021 x 2023



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

A apresentação avançou para os indicadores de proficiência nos componentes curriculares avaliados. No Gráfico 14, evidenciou-se o aumento da performance dos estudantes em Língua Portuguesa (evolução de 17,77 pontos) e Matemática (evolução de 23,95 pontos).

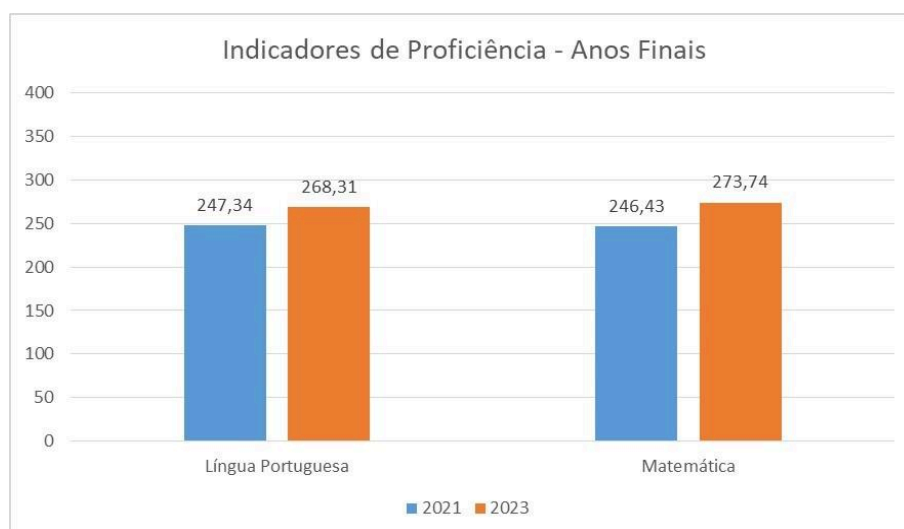
Gráfico 14 - Comparativo Proficiência Anos Iniciais Saeb



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

No Gráfico 15, os mesmos componentes foram aferidos nos Anos Finais, registrando um importante crescimento da performance dos estudantes: Língua Portuguesa com evolução de 20,97 pontos e Matemática com evolução de 27,44 pontos.

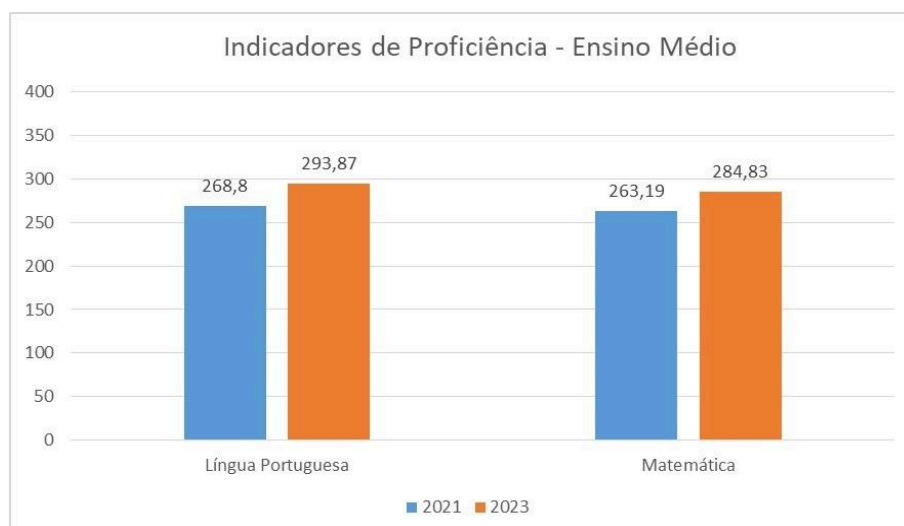
Gráfico 15 - Comparativo Proficiência Anos Finais Saeb



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Encerrando a análise dos indicadores relacionados à proficiência dos discentes, o Gráfico 16 evidenciou o crescimento do desempenho dos estudantes do Ensino Médio, com evolução de 25,07 pontos em Língua Portuguesa e 21,64 pontos em Matemática.

Gráfico 16 - Comparativo Proficiência Ensino Médio Saeb

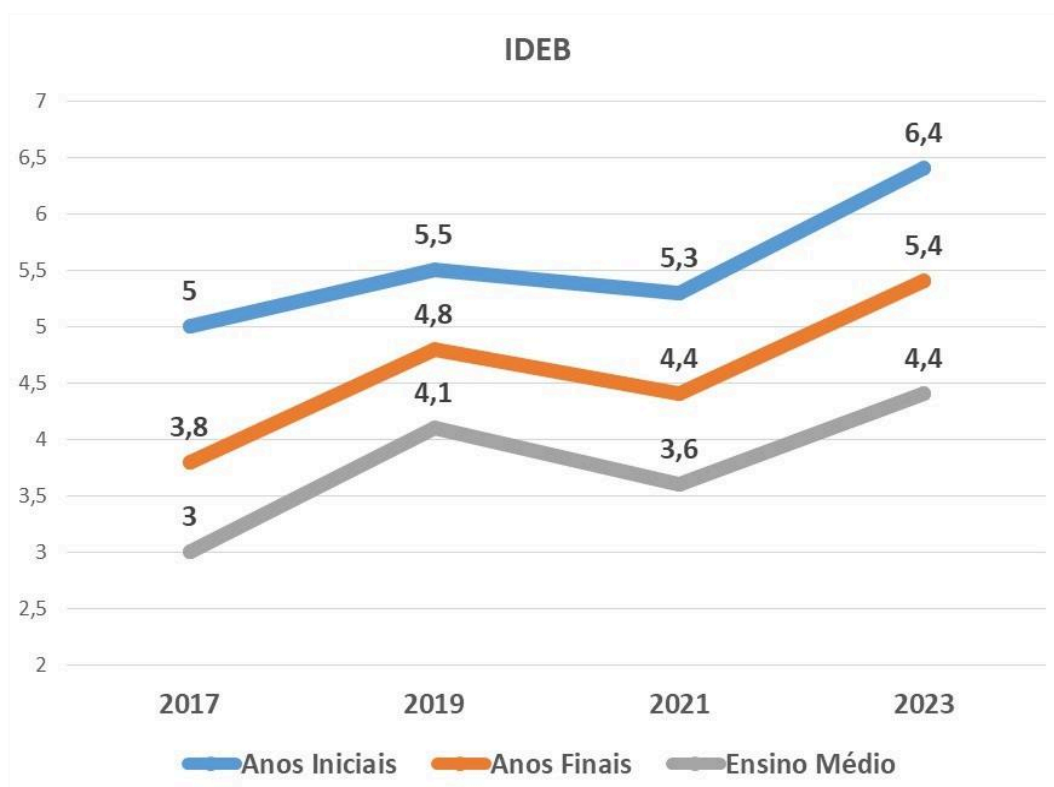


Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Ao final, foi apresentada a série histórica do IDEB, de 2017 a 2023, evidenciando o desempenho do município ao longo das edições do Saeb, conforme demonstrado no Gráfico 17. Destaca-se a performance aferida no ano de 2023, que se posiciona de forma expressiva em relação aos resultados anteriores.

Além dos valores registrados, é relevante analisar a linha tendência da série histórica, a fim de inferir seu possível impulso a partir de medidas de recondução dos processos educacionais no município. Neste contexto, o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos foi considerado uma das principais ações norteadoras desta recondução.

Gráfico 17 - Série histórica IDEB Triunfo 2017 a 2023



Fonte: apresentação reunião equipe diretiva realizada em agosto de 2024.

Em todos os comparativos, constatou-se o predomínio da evolução do município na Educação Básica em 2023, tanto em relação à participação, quanto à proficiência nos componentes curriculares avaliados e aos rendimentos nas avaliações interna e externa.

Além disso, a transposição dos dados para um material de apoio e sua apresentação aos gestores das escolas envolveram uma análise preliminar, representando um aperfeiçoamento significativo na abordagem institucional da Secretaria. A utilização desses indicadores, aliada aos importantes instrumentos de gestão desenvolvidos nas formações do Programa, potencializou a análise quanto a condução dos meses seguintes daquele ano letivo, que ainda incluíam a realização da Avaliação Somativa Pro-Educa Triunfo.

Instrumento 14 - Postagem da Prefeitura Municipal de Triunfo intitulada “A educação em Triunfo em destaque no SAERS 2024!”.

A matéria, publicada em 2 de outubro de 2025 na rede social da Prefeitura de Triunfo⁴⁷, destacou o avanço do município no IMERS (Índice Municipal da Qualidade da Educação do Rio Grande do Sul) de 2024, alcançando a 46ª colocação. Essa posição ingressou Triunfo entre os 10% dos municípios com melhor desempenho no Estado, de um total de 497, registrando um progresso de 18 posições em relação ao índice de 2023, conforme demonstra a Figura 18.

Figura 18 - Triunfo no ranking IMERS 2024

SAERS - ASMURC							
CÓDIGO DO MUNICÍPIO	MUNICÍPIO	RANKING IMERS	IMERS	IQA	IQI	IQF	IA
4322004	Triunfo	46.º (▲ 18)	75,5857	81,0195	71,6018	56,1151	97
4312252	Minas do Leão	81.º (▲ 361)	72,7399	77,0541	70,9987	54,7246	88,6
4305355	Charqueadas	163.º (▲ 202)	68,7689	62,2591	75,1566	57,2696	89,7
4318408	São Jerônimo	236.º (▲ 136)	65,4291	70,6661	61,2915	43,1376	92,4
4308805	General Câmara	282.º (▲ 16)	62,5093	60,7158	63,7213	41,6036	96,8
4301107	Arroio dos Ratos	400.º (▼ 14)	55,2024	47,0656	64,2871	30,3707	93,2
4306767	Eldorado do Sul	407.º (▼ 183)	54,6898	58,7044	48,22	35,9399	89,4
4323002	Viamão	413.º (▼ 98)	54,048	44,6131	58,7538	42,326	92,9
4302709	Butiá	416.º (▼ 108)	53,9827	52,9212	50,9839	39,9325	89,8
4301750	Barão do Triunfo	447.º (▼ 30)	50,4981	30,3795	70,7439	27,7064	94,3

Convenção utilizada no RANKING
 ▲ : subiu posição(ões) no ranking
 ▼ : desceu posição(ões) no ranking
 ● : manteve posição
 — : sem dados para comparação

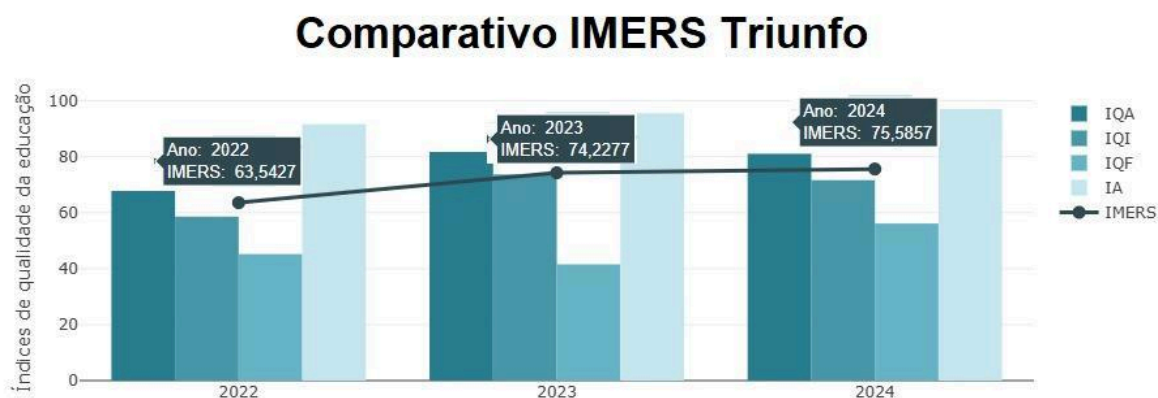
Fonte: Prefeitura Municipal de Triunfo (Facebook, 2025)

Na publicação, foi apresentado o comparativo do último triênio, conforme Gráfico 18, destacando os índices de qualidade atribuídos à alfabetização (IQA), aos

⁴⁷ Disponível em: <https://l1nk.dev/Fmz1Z>. Acesso em: 02 out. 2025.

anos iniciais (IQI), aos anos finais (IQF) e ao ensino médio (IA), que compõem o IMERS.

Gráfico 18 - Comparativo IMERS Triunfo triênio 2022-2024



Fonte: Prefeitura Municipal de Triunfo (Facebook, 2025).

O IMERS é um índice resultante da avaliação das aprendizagens dos estudantes nos anos e séries examinadas, nos componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática. Somado aos questionários de perfil dos alunos, ele integra o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS). Assim como o Saeb, o IMERS permite acompanhar a Educação Básica nos territórios, analisar a distribuição de incentivos e subsidiar o aperfeiçoamento de políticas públicas para sua qualificação.

O IMERS 2024 representou mais uma conquista para a educação do município, que registrou uma sequência de evoluções nos principais índices da Educação Básica nos anos de 2023 e 2024. Nesse período, o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos esteve plenamente ativo, com realização de formações coordenadas para gestores e professores, intercaladas por avaliações internas (diagnóstica, formativa e somativa), que espelharam o formato das avaliações externas (Saeb e SAERS). A concepção do Programa, com a entrega de dados personalizados das aprendizagens dos estudantes, foi um elemento fundamental para a implementação de ações voltadas à superação das defasagens. Além disso, as formações docentes direcionaram-se para o fortalecimento de práticas pedagógicas diversificadas, focadas nos descritores que demandavam maior atenção.

Neste sentido, as avaliações externas subsequentes contaram estudantes mais preparados e fortalecidos, cujo desempenho foi impulsionado pelas competências desenvolvidas e consolidadas ao longo dos dois anos do Programa. Além do aspecto cognitivo, o engajamento da comunidade escolar transformou a dinâmica das avaliações em um processo formativo e consciente, estimulado por atividades prévias de informação e integração das famílias, construídas ao longo dos ciclos.

Finalizadas as revisitações de todos os relatórios e instrumentos, foram consolidados conjuntos significativos de informações, a partir das incidências alocadas em cada perspectiva, que constituíram os principais contributos do Programa. As incidências registradas na compilação dos dados do *corpus* investigativo originaram-se tanto dos destaques identificados pelos participantes das atividades do Programa quanto da inferência realizada pela pesquisadora. Em diversas atividades, as incidências foram alocadas em mais de uma perspectiva, alinhando-se à dimensão macro da pesquisa relacionada ao desenvolvimento humano a partir da educação.

Apesar das constantes intersecções, a proposta da análise que segue, visa identificar os contributos distintos em cada perspectiva – educacional, social e profissional – apresentados nas subseções a seguir, organizados por eixos temáticos.

4.1 Eixo temático 1: a perspectiva educacional

Na seara educacional, os pilares que promoveram o eixo referem-se, especialmente, à valorização docente, com sua profissionalização e reconhecimento público, e à cultura da informação e do conhecimento, em uma visão analítica e colaborativa.

As principais contribuições foram enumeradas na Figura 19, formando uma estrutura complexa, dada a diversidade de elementos e sua amplitude. É justamente nesta tecelagem que emergiu e se fomentou a cultura institucional de profissionalização do município, bem como a valorização da produção do conhecimento como instrumento para a melhoria da qualidade da educação da Rede.

Figura 19 - Incidências alinhadas à Perspectiva Educacional



Fonte: Organização dos elementos realizada com auxílio do ChatGPT (OpenAI, 2025).

O fio condutor partiu da conscientização sobre a autoavaliação da rede de ensino, compreendida não como instrumento de ranqueamento, mas como ferramenta diagnóstica. Nesse processo, o ponto alto ocorreu com a instrumentalização dos docentes e gestores escolares, capacitando-os para o reconhecimento e apropriação dos descritores das matrizes de referência do Saeb e dos relatórios analíticos de resultados das avaliações das aprendizagens. O acesso aos materiais norteadores e a curadoria das informações pelos formadores, organizadas por área de conhecimento, forneceram subsídios direcionados para o planejamento pedagógico do município.

No entanto, a instrumentalização integrou-se a um processo mais amplo, visando à promoção da racionalidade e da criticidade nas demais dinâmicas educativas, centradas no pensar e no fazer, com base em evidências e na compreensão do todo e das partes. O estímulo ao desenvolvimento da criticidade, conforme destacado por Freire (1996), deve ser um modo permanente do ato de educar, concretizando-se na superação da ingenuidade e do senso comum por meio da reflexão crítica. Trata-se não de ruptura, mas da qualificação do conhecimento.

Com este propósito, o Programa possibilitou espaços de reflexão e diálogo, especialmente sobre as práticas pedagógicas e os desafios do mundo hipermoderno, promovendo segurança para a autonomia docente. O desafio de “pensar certo”, defendido por Freire, relaciona-se à busca sistematizada pelo pensamento crítico, na qual:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. (Freire, 1996, p. 38).

Assim, emergiram formações potentes, pautadas na autoavaliação, atualização e partilha das práticas docentes, apoiadas em dados personalizados de cada escola. Além disso, a integração de profissionais da educação de diferentes comunidades promoveu o intercâmbio de saberes e a produção de novos conhecimentos, coletivos e sociais. Nesse contexto, Silva (2023, p. 15) afirma que “O conhecimento transdisciplinar é uma potente fusão produtora de novas sínteses e compreensões”, que se alinha à premissa dos encontros formativos do Programa.

Sob o mesmo prisma, Nóvoa (2023) defende os professores como produtores de um conhecimento próprio, o conhecimento profissional docente, definindo-o como:

[...] um conhecimento que está na docência, isto é, que se elabora na ação (*contingente*); um conhecimento que está na profissão, isto é, que se define numa dinâmica de partilha e coconstrução (*coletivo*); um conhecimento que está na sociedade, isto é, que se projeta para fora da esfera profissional e se afirma num espaço mais amplo (*público*). (2023, p. 65).

O autor ainda enfatiza a necessidade da criação de novos contextos institucionais, denominados “terceiros espaços” – conectando universidades,

escolas, professores e responsáveis por políticas públicas – destinados à sistematização do conhecimento e à sua utilização como subsídio em programas de formação docente. Esse pressuposto amplamente incorporado na concepção do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos.

Para além dos espaços de formação, foi fundamental a promoção pública do trabalho docente por meio de dois Seminários em Rede, que deram visibilidade às boas práticas pedagógicas e de gestão escolar, promovendo o reconhecimento da evolução dos indicadores educacionais do município.

Como produtos dos dois anos do Programa, foram lançadas três importantes publicações exclusivas de professores da Rede, as primeiras catalogadas no município, valorizando a voz, a escrita e o conhecimento docente. Segundo Nóvoa (2023), as publicações sistematizam as reflexões em comum, possibilitam a disponibilização do conhecimento docente à sociedade e, sobretudo, inscrevem os professores no espaço público e no espaço das políticas públicas.

Percebida na integração efetiva dos professores em todas as etapas do ciclo formativo, no reconhecimento dos melhores índices do município junto aos sistemas de avaliação da Educação Básica, e consolidada com a divulgação das boas práticas nos Seminários e publicações, o trabalho docente foi referenciado por sua qualidade e protagonismo.

A consolidação dos contributos alinhados à perspectiva educacional ocorre com a divulgação dos resultados das avaliações do Saeb e SAERS, evidenciando um progresso notável no índice nacional (IDEB) e a evolução dos indicadores estaduais. A melhoria significativa das aprendizagens dos estudantes representa, sobretudo, a finalidade do Programa, que, ao atingir seus objetivos, reafirmou a profissão docente na centralidade do processo educacional.

As estratégias utilizadas foram coordenadas para a profissionalização de todos os agentes de educação do município, promovendo práticas educativas e gestão harmonizadas com os novos perfis dos educandos contemporâneos. a constatação do desenvolvimento progressivo e contínuo dos estudantes demonstrou que as estratégias utilizadas alcançaram seu propósito.

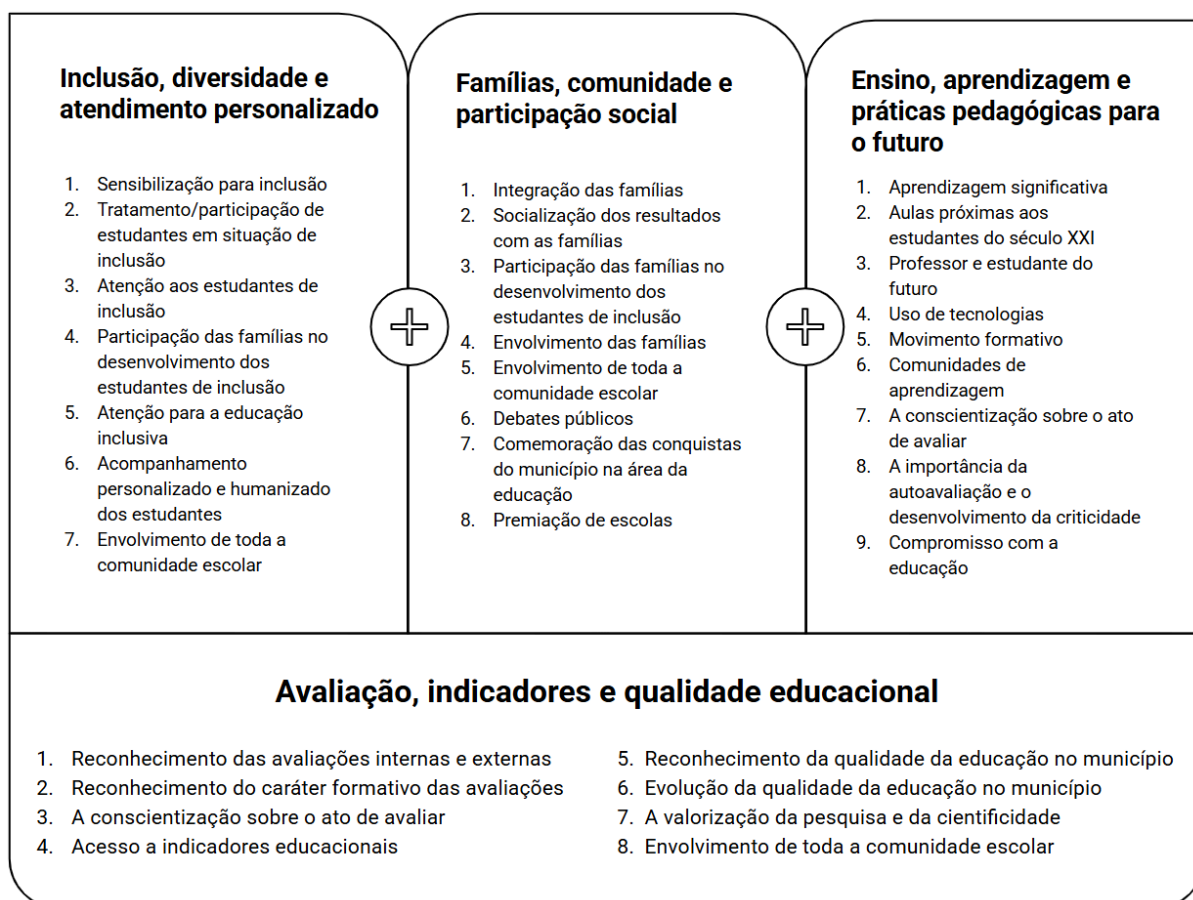
Assim, os pontos narrados consolidam a valorização da profissão docente não como um dos mais importantes contributos, mas também como uma fonte impulsionadora do Programa.

4.2 Eixo temático 2: a perspectiva social

Na perspectiva social, os contributos convergem para o reconhecimento do carácter formativo das avaliações, para a convocação à participação da comunidade escolar e para a implicação dos indicadores educacionais do município, com foco no diagnóstico das aprendizagens e no desenvolvimento dos estudantes.

Na Figura 20, os títulos das colunas ilustram os principais elementos que constituem essa convergência, no que se refere à percepção e à resposta da comunidade escolar. Destacam-se: a participação das famílias, a partir da socialização das análises individualizadas das aprendizagens; a atenção aos estudantes com necessidades de inclusão durante formações e avaliações; e o reconhecimento da qualidade de educação do município, evidenciado sob diferentes ângulos nas atividades coordenadas constantes da programação.

Figura 20 - Incidências alinhadas à Perspectiva Social



Fonte: Organização dos elementos realizada com auxílio do ChatGPT (OpenAI, 2025).

A mobilização para as avaliações internas, por exemplo, pode ser considerada um processo pedagógico, dada sua condução em todas as etapas, especialmente no que se refere à comunicação e integração com as famílias. A atividade, realizada em três edições ao longo de dois anos, promoveu a valorização do ato de avaliar, com o reconhecimento de sua finalidade para a superação das defasagens das aprendizagens dos estudantes e para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

No cotidiano escolar, segundo Tardif e Lessard (2014), o ato de avaliar revela-se complexo, pois demanda critérios socialmente partilhados, no quais o professor deve considerar, além de um conjunto de critérios objetivos, expectativas, necessidades, normas e dificuldades. Nesse sentido, os autores destacam:

[...] as atividades de avaliação não se limitam a dar notas em alguns momentos determinados pela burocracia escolar. Trata-se, pelo contrário, de atividades complexas, contínuas, que tomam formas diversas; elas se baseiam em diferentes critérios e dão lugar a tratos significativos com os alunos, os pais, os administradores escolares e a sociedade em geral, pois, ao serem registradas, essas avaliações servem para comparações de rendimento das escolas. (Tardif; Lessard, 2014, p. 137).

Nesse sentido, a condução sistematizada das avaliações do Programa direcionou, de forma personalizada, para a identificação das dificuldades individuais, concebendo-as em caráter formativo. Esse direcionamento aproximou as famílias, qualificou os professores e subsidiou os gestores escolares. Trata-se, provavelmente, do ponto de partida da circularidade do Programa, cuja metodologia se fortaleceu no diagnóstico para direcionamento das ações coordenadas. Conforme Silva (2023, p. 131), “Um projeto educacional consistente precisa se basear em diagnósticos críveis”, o que se concretizou de maneira participativa e colaborativa, envolvendo as comunidades escolares.

Foi também durante as avaliações que a pauta da inclusão se destacou, especialmente na adaptação dos processos para os estudantes com laudos. Apesar dos ajustes necessários para garantir o adequado aproveitamento da atividade, a forma de avaliação padronizada mostrou-se insuficiente para a avaliação de suas aprendizagens. A devolutiva individualizada mobilizou as famílias para uma melhor compreensão da dinâmica avaliativa, despertando-as para o papel fundamental que desempenham no processo educacional de suas crianças e jovens.

Este recorte simboliza uma das temáticas mais importantes da contemporaneidade: a educação para a inclusão, amplamente discutida em formações específicas durante o segundo ano do Programa. Aliás, de forma reiterada, inclusão e participação das famílias surgiram articuladas nos discursos dos professores ao longo dos encontros formativos, manifestando tanto um apelo quanto uma resposta à crescente e diversificada demanda de atendimento a diferentes perfis de educandos.

Os autores Tardif e Lessard (2014) abordam esta ampliação por meio da massificação da escola e da expansão da escolarização ao longo da história. A escolarização, entendida como um amplo processo de inclusão institucional, foi se configurando e se legitimando como principal modo de educação e aprendizagem nas sociedades contemporâneas. Assim, a escola passa a absorver, progressivamente, crianças, bebês, adultos, moças, jovens vulneráveis, idosos, portadores de necessidades especiais, e, gradualmente, a todos e um *continuum* institucional cada vez mais longo, diversificado e complexo. Conforme afirmam os autores:

Esse processo de inclusão escolar se mantém pela instauração de um novo sistema de direitos (igualdade, democratização, integração das minorias, etc) que se traduz na necessidade, do sistema escolar, de oferecer serviços cada vez mais diversificados a uma clientela cada vez mais diferenciada. (2008, p. 89).

Esse novo sistema de direitos tem exigido novos arranjos educacionais, capazes de acompanhar a dinâmica natural da sociedade. Nesse sentido, o Programa constituiu-se como uma oportunidade de diálogo com a comunidade escolar sobre alternativas formativas e estruturais para promover uma aprendizagem significativa, contextualizada às demandas do século XXI.

A formação para práticas pedagógicas contemporâneas, sustentada por um sólido arcabouço teórico, estimulou o protagonismo discente e impulsionou o município a um patamar de excelência educacional evidenciado pelos indicadores de qualidade do Saeb e do SAERS. Os resultados, amplamente divulgados, foram reconhecidos como uma conquista coletiva daqueles que acolheram a ciência, a inovação e a criatividade como fundamentos da ação pedagógica, renovando o compromisso ético e profissional com a educação.

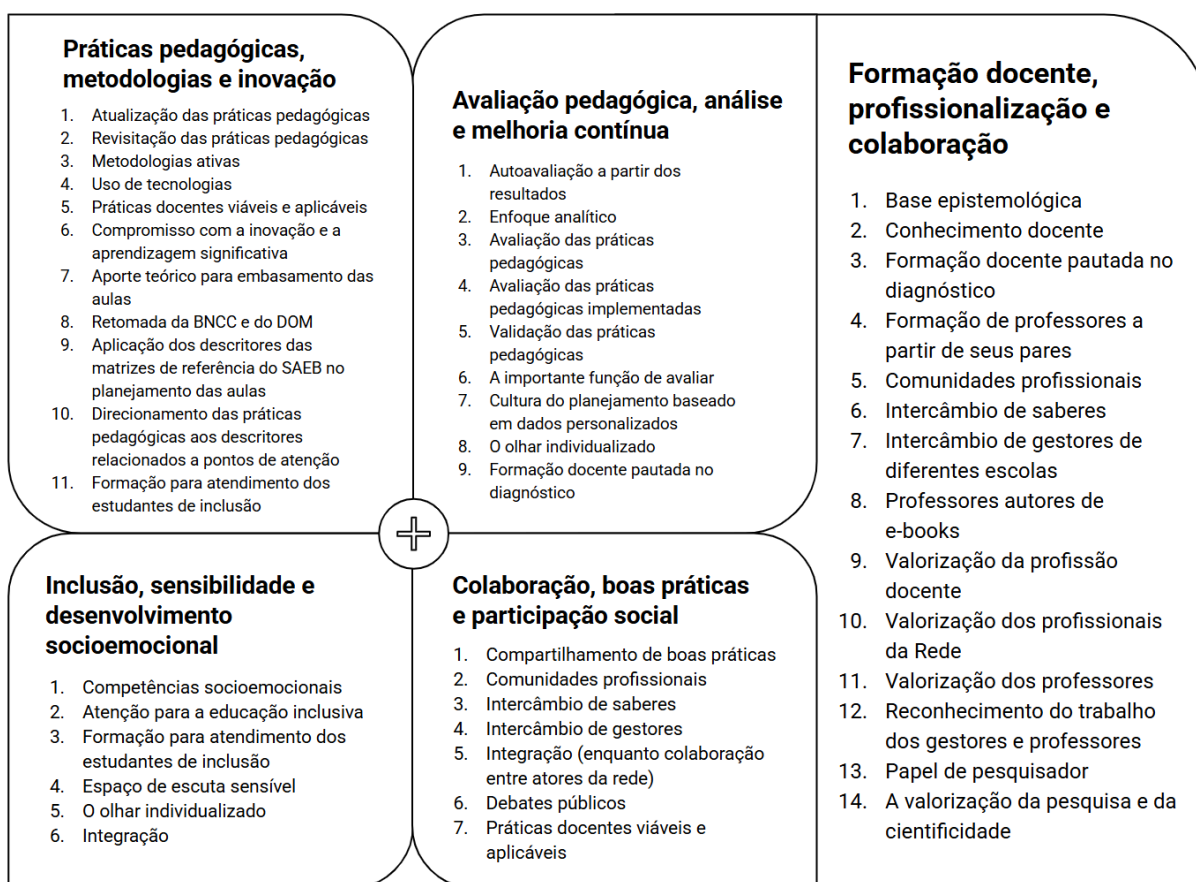
4.3 Eixo temático 3: a perspectiva profissional

Naturalmente, a perspectiva profissional foi o eixo que mais concentrou contributos, tendo a formação docente como elemento catalisador do resgate da profissão, impulsionado pela força da coletividade e pelo fortalecimento do conhecimento docente.

Nos eixos educacional e social, os contributos identificados alinham-se às perspectivas, embora não de forma exclusiva. Alguns deles transitam nos demais eixos, evidenciando aspectos que também fortalecem aquela perspectiva.

Já na perspectiva profissional, um contributo se destaca como seminal para o Programa: a formação docente. Na Figura 21, as incidências apresentadas sustentam este elemento vital, que constitui a essência do Programa.

Figura 21 - Incidências alinhadas à Perspectiva Profissional



Fonte: organização dos elementos realizada com auxílio do ChatGPT (OpenAI, 2025)

As formações docentes foram destacadas por sua versatilidade e adaptabilidade, caracterizadas por encontros dinâmicos e interativos, realizados em escolas do município, onde os próprios ambientes se transformaram em laboratórios de experimentação. Com o propósito de atualizar as práticas pedagógicas diante das demandas da educação contemporânea, a jornada formativa contou com atividades customizadas que incentivaram tanto o uso de recursos locais quanto o de tecnologias educacionais.

O objetivo central foi exemplificar práticas viáveis, funcionando como uma atualização do repertório docente e, sobretudo, como um processo de instrumentalização do professor para a pesquisa, o desenvolvimento e a renovação de suas próprias práticas. Ademais, buscou-se fomentar uma rede de colaboração e compartilhamento entre os profissionais.

A partir desses encontros, constituiu-se um espaço seguro de diálogo e integração que, de forma orgânica, foi qualificando as formações. Assim, uma profissão que historicamente carrega a marca do trabalho individual, bem como o acúmulo de tarefas codificadas e não codificadas⁴⁸ (Tardif; Lessard, 2014), encontra um espaço comum para colaboração, diálogo e partilha.

Tardif e Lessard (2014) apresentam o individualismo docente como uma característica da profissão e apontam possíveis origens dessa condição, com base em pesquisas realizadas sobre o tema. Uma delas decorre da própria organização do trabalho, que, por vezes, inviabiliza práticas colaborativas, conforme evidenciado no estudo de Carpentier-Roy e Pharand (1992). No âmbito do Programa, embora os encontros tenham ocorrido majoritariamente aos sábados, um dia pouco favorável para grande parte dos professores, a adesão foi expressiva. Esses momentos compartilhados passaram a ser aguardados pelos profissionais do município, dada sua relevância e a condução pelos formadores.

Nesse contexto, Nóvoa (2023) defende a necessidade de reforçar as dimensões coletivas do professorado, propondo uma nova construção pedagógica voltada ao trabalho colaborativo e à reflexão conjunta. O autor destaca a importância da formação continuada como instrumento para promover essa realidade compartilhada.

⁴⁸ Tarefas codificadas são as atividades do cotidiano, instituídas formalmente; e as tarefas não codificadas são consideradas invisíveis, mas que são realizadas em tempos extra escola, necessárias para o desenvolvimento das demais (Tardif; Lessard, 2014).

Aliada à atualização e à condução das práticas pedagógicas, a formação também ofereceu um consistente embasamento teórico, cuja fundamentação articulava-se às atividades propostas e, a cada encontro, contribuía para a consolidação do conhecimento docente. A aproximação ao referencial teórico configurou-se como um importante momento de reflexão crítica sobre a prática e de análise da própria base epistemológica do professor.

Segundo Freire (1996), o discurso teórico deve aproximar-se da prática a ponto de quase se confundirem. Para o autor, na formação permanente, o exercício central consiste na reflexão crítica sobre prática, substituindo a curiosidade ingênua pela curiosidade epistemológica, processo que ele denomina “pensar certo”, conforme evidencia:

[...] o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. É preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital. (Freire, 1996, p. 39).

A metodologia das formações passou a ser destacada pelos professores devido à ampliação de seu conhecimento profissional docente (contributo destacado na perspectiva educacional) e à aplicabilidade imediata das práticas, que qualificavam o planejamento das aulas e otimizavam seu cotidiano escolar. Nesse sentido, Tardif e Lessard, retomam a complexidade do ofício docente e a necessidade de escolhas epistemológicas, ao afirmarem que:

[...] a atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, mas é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metódica implica necessariamente escolhas epistemológicas. (Tardif, Lessard, 2014, p. 41).

Ademais, destacaram-se os espaços dedicados à compreensão das matrizes do Saeb e de seus descritores, bem como a posterior adequação dos encontros formativos com base nos descritores identificados como ponto de atenção diante das defasagens de aprendizagens dos estudantes da Rede.

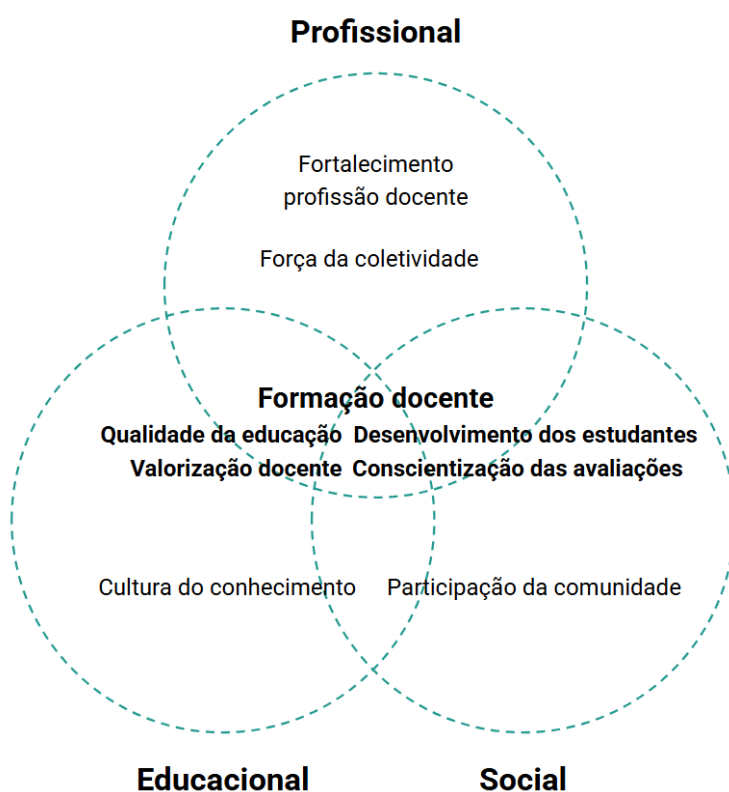
Os encontros formativos também foram marcados por momentos de acolhimento e autocuidado, que criaram vínculos significativos entre os formadores e formandos e promoveram um olhar sensível para si e para o outro. As formações configuraram-se como importantes espaços de vivências colaborativas e de fortalecimento da profissão docente. A partir desses encontros, constituíram-se

comunidades profissionais docentes que seguem compartilhando práticas e conhecimentos.

Afinal, é no cotidiano escolar e nas interações humanas que nele se estabelecem que a profissão se efetiva. Assim, promover uma formação implica considerar as diferentes realidades interacionais para a construção de propostas educativas que sejam, simultaneamente, territoriais e globais. Nóvoa (2009) tem advogado pela necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão, concebida em sua dimensão prática, a partir da própria experiência profissional, com atenção às dimensões pessoais, à valorização do trabalho coletivo e à sua visibilidade pública.

O escopo do Programa e a idealização das formações foram concebidas por professores, com professores e para professores. O sucesso das atividades reside na valorização e no reconhecimento da profissão docente, conforme demonstram os eixos capturados – educacional, social e profissional –, ilustrados na Figura 22, que se integram e se dinamizam, a partir da formação docente.

Figura 22 - Perspectivas e contributos do Programa de Formação Docente em Ciclos



Fonte: elaborado pela autora (2025).

No centro, encontra-se a essência do Programa: a formação docente, que emerge da perspectiva profissional e irradia seus efeitos para todos os demais eixos. Nos pontos de intersecção, evidenciam-se contributos de caráter macro, relacionados à valorização docente, à conscientização sobre as avaliações, ao desenvolvimento dos estudantes e à qualidade da educação.

Estes – juntamente com os demais contributos identificados – oferecem pistas sobre métodos e estratégias capazes de mobilizar uma comunidade escolar em direção ao desenvolvimento das aprendizagens de seus estudantes. Assim, destaca-se a importância da continuidade de programas formativos, de sua avaliação constante e de seu diálogo permanente com a pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos é fruto da vivência colaborativa da Fundação La Salle no município de Triunfo/RS, reunindo professores, universidade e a administração pública em um movimento conjunto em prol da educação de Triunfo/RS. Seu modelo constituiu o objeto da presente pesquisa, que teve como o objetivo *investigar os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido pela Fundação La Salle na Rede Municipal de Triunfo/RS nos anos de 2023 e 2024*.

Para a investigação, foram definidos três objetivos específicos. O primeiro consistiu em historicizar o trabalho da Fundação La Salle desde a sua criação, com ênfase na assessoria educacional à formação docente. A partir de uma descrição detalhada, foi possível conhecer as diferentes áreas de atuação da instituição e sua destacada vivência intersetorial, especialmente nas frentes social e educacional. Nesse ponto de convergência reside o potencial da Fundação para o trabalho de assessoria educacional, sustentado por um portfólio reconhecido na concepção de projetos customizados. A inclusão de título específico dedicado à Fundação La Salle no referencial teórico evidencia sua relevância para o escopo da pesquisa, apresentando suas credenciais na execução de projetos educacionais, por meio de equipe multidisciplinar em parceria com a Universidade da Rede La Salle.

O segundo objetivo consistiu em descrever as vivências do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos, realizado no município de Triunfo/RS pela Fundação La Salle nos anos de 2023 e 2024. A descrição, elaborada com riqueza de detalhes, foi organizada segundo uma lógica de evolução das etapas e acompanhada de ilustrações, gráficos e quadros que auxiliaram na compreensão do percurso formativo. Reviver o Programa e reconhecer seu ritmo pulsante e interdependente atribuiu ainda mais valor à redação, que buscou transmitir a complexidade e dinâmica de dois anos de formações.

Por fim, o terceiro objetivo – analisar, a partir do *corpus* investigativo, as contribuições do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos da Fundação La Salle para o município de Triunfo/RS em 2023 e 2024 no que diz respeito às perspectivas educacional, social e profissional – constituiu o núcleo da pesquisa. A análise foi conduzida mediante leitura atenta de todos os relatórios de execução elaborados pela Fundação, bem como de instrumentos publicizados pelo

município, totalizando 14 documentos produzidos ao longo dos dois anos do Programa. A partir da exploração desse material, foram identificadas as incidências mais recorrentes, especialmente aquelas destacadas nas avaliações (parte integrante dos relatórios), procedendo-se, simultaneamente, à sua categorização nos eixos temáticos definidos *a priori*: a) perspectiva educacional; b) perspectiva social; e c) perspectiva profissional.

Nas incidências destacadas, o problema de pesquisa esteve constantemente presente, orientando a interpretação dos dados. Afinal, *quais são os contributos do Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos promovido em 2023 e 2024 pela Fundação La Salle no município de Triunfo/RS?* Além disso, de forma associada, esta indagação também remeteu à reflexão sobre as contribuições do Programa para a própria linha de pesquisa que fundamenta este estudo.

À medida que os contributos se revelavam – inicialmente dispersos, quase como uma nuvem de palavras –, as concepções teóricas permitiam organizá-los, atribuindo-lhes sentido, relevância e grau de importância para cada eixo temático. Assim, o que parecia subjetivo ganhava forma; e o que se mostrava semelhante, dependendo da perspectiva, diferenciava-se.

Na perspectiva educacional, os contributos relacionados à cultura do conhecimento, à valorização docente e à qualidade da educação configuraram uma categoria de caráter institucional. Nesta análise, observa-se um notável impulsionamento decorrente da qualidade das informações fornecidas pela assessoria e, sobretudo, da instrumentalização dos profissionais da educação durante as formações. A informação qualificada convertia-se em conhecimento, que, por sua vez, transformava em subsídio para a tomada de decisões de gestão e para o planejamento pedagógico. Assim, os docentes sentiam-se fortalecidos e mais seguros para atualizar suas práticas, o que resultou em maior protagonismo e valorização profissional. Esses efeitos repercutiram diretamente na qualidade da educação do município e no desempenho dos estudantes nas principais avaliações externas da Educação Básica.

Sobre a perspectiva social, destacaram-se os contributos relativos à conscientização das avaliações, à participação da comunidade e ao desenvolvimento dos estudantes. Mantendo a mesma lógica de ponto de partida adotada nos demais eixos, elegeu-se a conscientização da comunidade escolar –

especialmente das famílias – sobre a importância das avaliações e sua finalidade no projeto educativo do município.

Esse contributo foi potencializado pela cultura do conhecimento abordada na perspectiva educacional, uma vez que as famílias passaram a ser instrumentalizadas por meio do acesso às análises individualizadas das aprendizagens de suas crianças e adolescentes. A documentação personalizada e a abordagem humanizada dos professores aproximaram as famílias do processo de aprendizagem, fortalecendo o desenvolvimento dos estudantes e refletindo, de forma direta, na qualidade da educação ofertada pelo município – contributo relacionado no eixo educacional.

Finalmente, a perspectiva profissional acolheu o contributo norteador de todo o Programa: a formação docente. Somada ao fortalecimento da profissão e à força da coletividade, essa formação transformou o projeto educativo no município no movimento batizado de Pró-Educa Triunfo. Nesse eixo, as conexões estabelecidas assemelharam-se, de forma muito concreta, a uma rede: a formação docente promoveu a profissionalização de professores e gestores, que se qualificaram a partir de um conhecimento especializado construído coletivamente; essa qualificação gerou segurança e valorização profissional, consolidando o fortalecimento da profissão docente e refletindo diretamente na qualidade educacional da Rede.

Ao longo da análise e discussão de dados, foi possível perceber o transbordamento dos contributos entre os diferentes eixos e a recorrência de intersecções, movimento natural quando se considera a metodologia cíclica do Programa e a interdependência de suas etapas. Contudo, no exercício investigativo, sobretudo no momento de identificar as incidências recorrentes que constituíram os contributos, emergiram dificuldades relacionadas ao volume de documentos analisados. A leitura integral de cada material exigiu constantes retomadas de foco, o que pode ter resultado em alguma perda pontual na seleção das incidências.

Outro aspecto que pode ter limitado os resultados desta pesquisa refere-se à análise realizada sobre dois anos de execução do Programa. Embora essa questão também possa ser interpretada positivamente – com relação à sua continuidade –, ela é aqui apresentada como uma possível limitação, uma vez que os diferentes pontos de cada edição influenciam as possibilidades de comparação e aprofundamento. Ainda assim, essa condição abre uma oportunidade para análises

futuras, seja para possíveis desdobramentos da pesquisa ou de novas investigações em contextos com histórico semelhante.

Encaminhando-se para as linhas finais da presente pesquisa, torna-se inevitável refletir sobre o ano de 2025 no município. Quais serão os resultados das próximas avaliações externas? O que se manteve das formações realizadas? Talvez essas respostas possam ser encontradas pelos profissionais do município, seja em novas publicações, seja em pesquisas que venham a ser motivadas pelo Programa.

Ainda, compreendendo que um problema de pesquisa surge associado ao desejo de gerar contribuições socialmente relevantes, é motivo de orgulho finalizar esta dissertação e constatar que o Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos produziu resultados substanciais na educação de Triunfo-RS. Seus efeitos impactaram estudantes, famílias e, sobretudo, promoveram a valorização da profissão docente.

A reflexão, contudo, torna-se muito mais profunda e sentida ao avaliar a trajetória dessa autora e os impactos de sua pesquisa sobre sua jornada pessoal, acadêmica e profissional. As leituras e releituras, a descoberta sobre a história de seus autores, a escrita e reescrita (incontáveis vezes), os processos analítico e sintético são alguns exemplos dos movimentos que constituíram minha jornada de (trans)formação.

Foram dois anos de mudanças significativas, da postura ingênua para a investigativa formadora. Meses de orientação sensível, com o carinho e trocas responsáveis, estimulando a autonomia e o pensamento crítico.

Nessas linhas finais, posso tocar na *minha* metamorfose, de estudante para pesquisadora! Uma liberdade indescritível que só o conhecimento, possibilitado pelas suas relações essencialmente humanas, pode se aventurar a traduzir. Para mim, revelou-se no cursor piscando infinitamente aguardando a próxima palavra.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico. **Estudo aponta que enchentes de 2024 foram maior desastre natural da história do RS e sugere caminhos para futuro com eventos extremos mais frequentes**. Brasília, 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/ana/pt-br/assuntos/noticias-e-eventos/noticias/estudo-aponta-que-enchentes-de-2024-foram-maior-desastre-natural-da-historia-do-rs-e-sugere-caminhos-para-futuro-com-eventos-extremos-mais-frequentes>. Acesso em: 21 nov. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica [...]. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 08 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior [...]. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1. Acesso em: 08 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores [...]. Diário Oficial da União, 20 dez. 2019. Disponível em:

<https://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial [...]. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24. Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 11 de agosto de 1971**. Diário Oficial da União, 12 ago. 1971. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/L5692.htm. Acesso em: 08 jun. 2025.

BROLLO, Angela Cardoso. **Formação continuada de professores e movimentos da docência: espaço escolar em auto(trans)formação**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional). UFSM, Santa Maria, 2017.

CAMPOS, Juliana Cristine Diniz; CORREIA, Theresa Rachel Couto. A educação para a paz e para os direitos humanos: contribuições internacionais [...]. **Anais do XVII Congresso Nacional do CONPEDI**. Brasília, nov. 2008. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/educar/textos/campos_paz_dh_edh.pdf. Acesso em: 19 fev. 2025.

CARPENTIER-ROY, M.C.; PHARAND, S. **Organisation du travail et santé mentale chez les enseignantes et les enseignants du primaire et du secondaire**. Quebec: Communications CEQ, 1992.

CUNHA, Luís Antônio. A organização do campo educacional: as Conferências de educação. **Educação e Sociedade**, v. 3, n. 9, p. 5–48, 1981.

DALBEN, Â. I. L. de F. Avaliação sistêmica. **Presença Pedagógica**, v. 11, n. 65, p. 74–80, 2005.

DENICOL JÚNIOR, Sílvio. **(Re)construção de saberes e práticas pedagógicas a partir de uma formação docente continuada**. 2020. Tese (Doutorado). Universidade La Salle, Canoas, 2020.

DILL, Diovane da Rosa. **Oficinas pedagógicas para formação continuada de professores em Triunfo – RS**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional). UFSM, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO LA SALLE. **Assessoria Educacional 2023 à Secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS**. Disponível em: <https://sites.google.com/fundacaolasalle.org.br/educacaotriunfo>. Acesso em: 07 set. 2025.

FUNDAÇÃO LA SALLE. **Fundação La Salle**. Disponível em: <https://fundacaolasalle.org.br/>. Acesso em: 09 nov. 2024.

FUNDAÇÃO LA SALLE. **Projetos Educacionais da Fundação La Salle**. Disponível em: <https://sites.google.com/fundacaolasalle.org.br/projetos-educacionais>. Acesso em: 09 nov. 2024.

FUNDAÇÃO LA SALLE. **Realizações 2024**. Disponível em: <https://issuu.com/fundacao.lasalle/docs/realizaesl2024>. Acesso em: 20 maio 2025.

GATTI, Bernardete A. Duas décadas do século XXI: e a formação de professores? **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 7, p. 1–15, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/763>. Acesso em: 01 maio 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Cândido Alberto. **Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos: traduzindo em atos os princípios das Nações Unidas e da UNESCO**. Brasília: Cadernos UNESCO, 2001. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123621_por. Acesso em: 08 jun. 2025.

INEP. **Matrizes e escalas**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-escalas>. Acesso em: 14 set. 2025.

JUNG, Hildegard Susana. **Formação e prática docente [recurso eletrônico]: implicações sobre o ensino e a aprendizagem**. Canoas: Ed. Unilasalle, 2023.

KERLINGER, Fred Nichols. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1979.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO E ASSISTÊNCIA SOCIAL, FAMÍLIA E COMBATE À FOME (MDS). **Serviços de acolhimento do SUAS**. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/suas/servicos-e-programas/servico-s-de-acolhimento>. Acesso em: 28 maio 2025.

MELO, Elda Silva do Nascimento; SANTOS, Camila Rodrigues dos. A formação continuada de professores(as) no Brasil [...]. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 11, p. 89–104, 2020.

MORGADO, José Carlos. **O estudo de caso na investigação em educação**. Portugal: De Facto, 2012.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, Antônio. **Professores: libertar o futuro**. 1. ed. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

O FATO. **No fundamental, Ideb de Triunfo supera a média do estado e país**. O Fato, p. 18, 6 set. 2024.

OLIVEIRA, Sandro de. **Como a atuação fora da área de formação docente [...]**. 2013. Dissertação (Mestrado). Unilasalle, Canoas, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030...>. Acesso em: 21 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. **Comentário Geral nº 13: O direito à educação**. Genebra, 1999.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Organização Mundial de Saúde declara pandemia de coronavírus**. UNA-SUS, 2020. Disponível em:

<https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 03 nov. 2025.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601....> Acesso em: 1 maio 2025.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL–CHILE. **Relatório Social 2024**. Disponível em: <https://sites.google.com/lasalle.org.br/relatoriosocial/>. Acesso em: 27 maio 2025.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SARMENTO, Dirléia Fanfa; MENEGAT, Jardelino; WOLKMER, Antonio Carlos. Direitos humanos: uma construção histórica. In: SARMENTO, D.; MENEGAT, J.; WOLKMER, A. **Educação em direitos humanos: dos dispositivos legais às práticas educativas**. p. 11–28. Porto Alegre: Cirkula, 2018.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul**. s.d. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/saers....> Acesso em: 15 nov. 2025.

SILVA, Ana Tereza Vital. **Roda de conversa como metodologia para partilha de saberes docentes**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional). UFOP, 2020.

SILVA, Juremir Machado da. **Escola da complexidade, escola da diversidade: pedagogia da comunicação**. Porto Alegre: L&PM, 2023.

SILVA, Lucas Felipe Nogueira; LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José. Epistemologia da prática pedagógica [...]. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 25, n. 274, p.145–163, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRALDI, Virginia de Moraes. **Formação contínua na escola e a aproximação de professores de diferentes segmentos**. 2017. Dissertação (Mestrado). PUC-SP, São Paulo, 2017.

TRIUNFO/RS. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 03/2019: Aprova o Documento Orientador Municipal**.

TRIUNFO/RS. Prefeitura Municipal de Triunfo. **Página institucional**. Disponível em: <https://www.triunfo.rs.gov.br/>. Acesso em: 13 abr. 2024.

TRIUNFO/RS. Secretaria Municipal de Educação. **Informações institucionais da Secretaria Municipal de Educação**. Disponível em: <https://triunfo.rs.gov.br/secretaria/view/11>. Acesso em: 10 nov. 2024.

UNESCO. **Educação para Todos: o Compromisso de Dakar**. Brasília: Unesco; Consed; Ação Educativa, 2001.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 1 maio 2025.

UNESCO. **ECG: Educação para a Cidadania Global**. 2022. Cap. 2, p. 25–55. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383607>. Acesso em: 21 abr. 2025.

UNESCO. **Educação para a Cidadania Global: A abordagem da UNESCO**. 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371292>. Acesso em: 5 nov. 2024.

UNILASALLE. **Regulamento do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação: Mestrado e Doutorado**. Resolução nº 063, de 17 nov. 2023.

WOLKMER, Antonio Carlos. Direitos Humanos: Novas dimensões e novas fundamentações. **Direito em Debate**, ano 10, n. 16/17, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/768>. Acesso em: 12 fev. 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXO A – Autorização para a realização da pesquisa



Canoas, 19 de agosto de 2025.

OFÍCIO Nº 123 /2025

À
Sra. Juliana Chaves Dias
Mestranda em Educação – Universidade La Salle/Canoas

E à

Profa. Dra. Hildegard Susana Jung
Orientadora – Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade La Salle/Canoas

Assunto: Autorização para realização de pesquisa

Prezada Sra. Juliana Chaves Dias,
Prezada Profa. Hildegard Susana Jung,

Ao cumprimentá-las cordialmente, acusamos recebimento do pedido de autorização para a realização da pesquisa intitulada “*Programa de Formação Continuada em Ciclos: uma vivência colaborativa da Fundação La Salle no município de Triunfo/RS*”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle.

Informamos que a Fundação La Salle **autoriza a realização da pesquisa** no âmbito de nossa Instituição, referente ao Programa de Formação Continuada Docente em Ciclos desenvolvido no município de Triunfo/RS nos anos de 2023 e 2024.

Fica também autorizado o acesso aos materiais, tanto de forma física, como digital, em conformidade com as normas éticas de pesquisa, dos materiais produzidos durante o processo formativo, bem como dos relatórios técnicos elaborados pela Fundação La Salle.

Desejamos pleno êxito no desenvolvimento da pesquisa e colocamo-nos à disposição para quaisquer informações adicionais que se façam necessárias.

Atenciosamente,

LUCINEI JOSE Assinado de forma
HANAUER:00 digital por LUCINEI JOSE
HANAUER:00082233004
082233004

Lucinei José Hanauer
Fundação La Salle
CNPJ: 08.341.725/0001-55
Telefone: 51.3031-3170

E-mail: administrativo@fundacaolasalle.org.br



ANEXO B – Reportagem de jornal local sobre a marca histórica do município no resultado do IDEB de 2023

18

sexta-feira, 06 de setembro de 2024

REGIÃO

O FATO

TRIUNFO

Mercado localizado na Vendinha é assaltado à mão armada

Triunfo, 01 de setembro – No início da noite deste domingo, um mercado localizado na Vendinha, na BR-386, foi alvo de um assalto à mão armada. Por volta das 20h, três indivíduos armados com um revólver e uma pistola chegaram ao estabelecimento a pé e anunciaram o assalto.

Os criminosos, que estavam usando máscaras cirúrgicas e carregando mochilas e sacolas, ameaçaram o proprietário e os clientes do mercado. Durante a ação, eles roubaram o dinheiro das vendas do dia, maços de cigarros, bebidas e os telefones celulares das vítimas. Além disso, uma das pessoas presentes foi agredida com uma coronhada na cabeça.

Após consumarem o roubo, os assaltantes fugiram do local. A Polícia Civil de Triunfo está investigando o caso, mas até o momento, não há informações sobre a identidade dos suspeitos ou seu paradeiro.

ATENÇÃO, CANDIDATO DE TRIUNFO E REGIÃO

Anuncie sua campanha eleitoral em um veículo de comunicação que possui uma tiragem semanal de 4.000 exemplares.

O FATO LEVA A SEUS LEITORES NOTÍCIAS EXCLUSIVAS DA REGIÃO, DOS MUNICÍPIOS DE TAQUARI, TABAÍ, PAVERAMA, FAZENDA VILANOVA E TRIUNFO. SOMADA, A POPULAÇÃO DESTES MUNICÍPIOS CHEGA A MAIS DE 50 MIL PESSOAS.

RESERVE SEU ESPAÇO OU SOLICITE ORÇAMENTO ATRAVÉS DO WHATSAP: (51) 9 8175-5282 JORNAL O FATO JORNALISMO COM CONSCIENTIZAÇÃO

No fundamental, Ideb de Triunfo supera média do estado e país

Nos anos iniciais e nos anos finais, Município obteve notas mais altas que as médias dos estudantes do Rio Grande do Sul e de todo o Brasil

ideb resultados 2023



Os resultados do Ideb 2023 foram divulgados no dia 14 de agosto pelo Ministério da Educação e o Inep

O Ministério da Educação divulgou os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica referente ao ano de 2023, com base nas taxas de aprovação escolar e nas notas da prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aplicadas com alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio. Triunfo ficou acima da média nacional e do país tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do ensino fundamental.

Nos anos iniciais, o município obteve 6,3, enquanto, na rede pública, o país ficou com 5,7 e o estado com 5,8. Em 2021, o Ideb de Triunfo havia sido de 5,5.

Nos anos finais do ensino fundamental,

Triunfo obteve 5,2, enquanto o estado e o país ficaram com 4,7 na rede pública. Em 2021, o Ideb de Triunfo havia sido de 4,6.

Ainda sobre o ensino fundamental, a escola municipal Manoel Gonçalves Meireles obteve 7,8 nos anos iniciais e 6,2 nos anos finais do fundamental, as melhores notas de Triunfo.

Em relação ao ensino médio, Triunfo ficou com nota de 3,9 na rede pública, abaixo do Ideb nacional, que foi de 4,3, e estadual, de 4,2. No entanto, o índice de Triunfo leva em consideração apenas as notas das escolas estaduais e municipais, enquanto no país e estado são computadas também as avaliações da rede particular. Em 2021, Triunfo não teve o Ideb divulgado.

Divulgação

ENSINO MÉDIO

BR – 4,3 total (inclui escolas particulares)
RS – 4,2 total (inclui escolas particulares)
TRIUNFO – 3,9 pública

ANOS INICIAIS

BR – 5,7 pública
RS – 5,8 pública
TRIUNFO – 6,3 pública

POR ESCOLA – TRIUNFO

Manoel Gonçalves Meireles (municipal) - 7,8
Generoso Alves da Rosa (municipal) - 7,6
Almirante Barroso (municipal) - 7,2
Farroupilha (municipal) - 7,1
Dr. Mário Totta (estadual) - 6,9
Jozue Machado dos Santos (municipal) - 6,8
Tristão Pereira da Silva (municipal) - 6,6
Liberato Salzano Vieira da Cunha (municipal) - 6,5
Gonçalves Dias (municipal) - 6,2
Luiz Barreto (estadual) - 6,1
Manoel Luiz Kuhn (municipal) - 6,1
Oswaldo Aranha (municipal) - 5,7
Cândido Justiniano de Carvalho (municipal) - 5,0
Afonso Machado Coelho (estadual) - 5,0
Serafim Ávila (municipal) - 5,0

ANOS FINAIS

BR – 4,7 pública
RS – 4,7 pública
TRIUNFO – 5,2 pública

POR ESCOLA – TRIUNFO

Manoel Gonçalves Meireles (municipal) - 6,2
Cândido Justiniano de Carvalho (municipal) - 6,0
Farroupilha (municipal) - 5,9
Almirante Barroso (municipal) - 5,5
Liberato Salzano Vieira da Cunha (municipal) - 5,5
Oswaldo Aranha (municipal) - 5,5
Generoso Alves da Rosa (municipal) - 5,4
Jozue Machado dos Santos (municipal) - 5,3
Eurico Altair da Motta (estadual) - 5,3
Gonçalves Dias (municipal) - 5,0
Dr. Mário Totta (estadual) - 5,0
Luiz Barreto (estadual) - 4,4
Afonso Machado Coelho (estadual) - 4,2
Serafim Ávila (municipal) - 3,8

ENSINO MÉDIO

BR – 4,3 total (inclui escolas particulares)
RS – 4,2 total (inclui escolas particulares)
TRIUNFO – 3,9 pública

POR ESCOLA – TRIUNFO

Liberato Salzano Vieira da Cunha (municipal) - 3,9
Luiz Barreto (estadual) - 3,9
Gonçalves Dias (municipal) - 3,6
Afonso Machado Coelho (estadual) - 2,6

* As escolas não citadas na lista tiveram menos de 80% dos alunos participando da prova e por esse motivo o resultado da unidade não é divulgado, embora conte para a média do município, estado ou país