



GT08 - Formação de Professores – Trabalho 318

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: A MEDIAÇÃO DO PNEM NA GERED DE CHAPECÓ – SC SOB A PERCEPÇÃO DO ORIENTADOR DE ESTUDO

Sandra Maria Zardo Morescho - Unochapecó

Agência Financiadora: FAPESC

### Resumo

Este trabalho apresenta dados de pesquisa qualitativa sobre a formação continuada de professores, ofertada através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM. O objetivo da pesquisa foi investigar as percepções de um importante agente desse processo, o orientador de estudo, sobre a formação continuada do PNEM, desenvolvida nos anos de 2014 e 2015 com os professores do ensino médio. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, realizada com doze orientadores de estudo que mediarão a formação aos professores de dez escolas da GERED de Chapecó, Região do Oeste de Santa Catarina. Neste trabalho, são discutidos os aspectos relacionados à formação do orientador de estudo, as dificuldades enfrentadas, as mudanças observadas e a interrupção do PNEM. Dados desta pesquisa indicam que, ao mediar o processo formativo, o orientador de estudo atribui importância ao programa na formação docente, sobretudo ao enfatizar o papel de sujeito do estudante do ensino médio no processo de ensino aprendizagem. No entanto, lamenta a interrupção do Programa, diante de seu valor e das mudanças proporcionadas no cotidiano escolar durante sua vigência.

**Palavras-chave:** PNEM. Orientador de Estudo. Formação continuada de professores.

### 1 Introdução

O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que investigou as percepções do orientador de estudo no processo de formação continuada promovida pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM, ofertado nos anos de 2014 e 2015 aos professores de ensino médio. O foco de investigação envolve os sujeitos que mediarão a formação em escolas públicas da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, pertencentes à Gerência de Ensino - GERED - de Chapecó.

Para o momento, serão discutidas informações relacionadas à formação do orientador de estudo, as dificuldades enfrentadas no processo formativo, mudanças observadas e a interrupção do PNEM.

## **2 A docência e a formação continuada**

Exercer a docência exige conhecimentos e responsabilidades, particularmente em relação ao processo de ensino e aprendizagem, pois “[...] o professor é o principal mediador entre os conhecimentos socialmente construídos e os alunos” (MIZUKAMI, 1996, p. 60).

É relevante destacar a importância que a formação inicial possui para o exercício da docência. Gatti, Barreto e André (2011) advertem que a formação inicial é primordial para a constituição da base da atividade educativa, que envolve a profissionalidade e a profissionalização do professor. No entanto, é consenso entre os educadores que a formação docente necessita “[...] ser pensada como um aprendizado profissional ao longo da vida, o que implica envolvimento dos professores em processos intencionais e planejados, que possibilitem mudanças em direção a uma prática efetiva em sala de aula” (ANDRÉ, 2010, p. 176).

A formação de professores é destacada também por Candau (1996, p. 140), ao advertir que há necessidade de se “[...] repensar a formação de professores, tanto no que se refere à formação inicial como à formação continuada” necessária ao longo da carreira docente. Freire (1979) reforça que a condição de inacabamento do ser humano instiga a necessidade de uma formação que ocorra de forma permanente. Será a reflexão do sujeito que ocasionará essa percepção, pois “o homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca” (FREIRE, 1979, p.27).

O professor, ao desenvolver a consciência de inacabamento, buscará ampliar a sua formação constantemente, para aproximar-se “[...] da natureza do ser que é capaz de se comprometer [...]” (FREIRE, 1979, p. 16), com a busca constante da formação, revelando seu compromisso com a educação (FREIRE, 1979). Ao formar-se permanentemente, o professor reflete sobre seus saberes e suas experiências, resultante da consciência de seu comprometimento com a educação. Portanto, faz-se necessário

oportunizar ao professor condições para a formação permanente. Vejamos como isso ocorreu durante o PNEM.

### **3 O PNEM e o orientador de estudo**

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foi instituído através da Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, numa parceria entre o Ministério da Educação – MEC, secretarias estaduais e distrital de educação. O compromisso foi voltado à valorização da formação continuada dos professores e coordenadores atuantes no ensino médio de escolas públicas, rediscutindo e atualizando as práticas docentes em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2013).

A formação ofertada pelo PNEM foi desenvolvida na modalidade presencial nas escolas de atuação dos professores de ensino médio e teve como tema: “Sujeitos do Ensino Médio e Formação Humana Integral” (BRASIL, 2016). Durante o PNEM, a leitura, a reflexão e a discussão dos cadernos de estudos<sup>1</sup> tiveram como objetivo discutir a articulação entre conhecimentos das diferentes disciplinas e áreas, a partir da realidade escolar (BRASIL, 2014), seguindo a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, que requerem que os professores “ampliem suas compreensões sobre a totalidade dos componentes curriculares, na forma de disciplinas e outras possibilidades de organização do conhecimento escolar, [...]” (BRASIL, 2014, p. 04). Nesse sentido, foram selecionados conhecimentos relevantes e contextualizados, através de planejamento que visava a ampliação das possibilidades de integração entre as áreas do conhecimento (BRASIL, 2014).

O PNEM partiu de uma proposta de formação integral do indivíduo, evidenciando a importância de olhar para o estudante do ensino médio identificando suas necessidades para relacioná-las ao conteúdo. Dessa forma, respeitando, como aponta Freire (1996), os saberes dos sujeitos, discutindo criticamente a realidade por

---

<sup>1</sup> Na primeira etapa do programa, em 2014, os cadernos estudados foram: Ensino médio e formação humana integral; O jovem como sujeito do ensino médio; Currículo do ensino médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral; Áreas de conhecimento e integração curricular; Organização e gestão democrática da escola; Avaliação no ensino médio. A formação teve sequência no ano de 2015, sendo que os cadernos direcionaram-se para a Organização do trabalho pedagógico no ensino médio e para as áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática.

eles vivenciada, possibilitando a compreensão e o entendimento do modo como essa realidade se organiza.

Durante a vigência do PNEM, os orientadores de estudo foram os responsáveis pela mediação da formação, incluindo atividades coletivas e individuais, aos professores do ensino médio. Os orientadores de estudo foram escolhidos em processo público em suas respectivas escolas, atendendo aos requisitos da Portaria 1.140/2013 (BRASIL, 2013). Na próxima seção, apresentamos dados correspondentes às percepções de orientadores de estudo da GERED de Chapecó/SC em relação ao processo formativo do PNEM.

#### **4 Apresentação e análise dos dados**

Os dados da presente pesquisa foram coletados através de entrevistas semiestruturadas, realizadas com os orientadores de estudo, os quais foram selecionados mediante informações fornecidas por um profissional da GERED de Chapecó, responsável pela formação continuada do PNEM. Participaram da formação vinte e oito escolas de ensino médio da região e, dessas, foram selecionadas as dez escolas que comportavam o maior número de professores envolvidos no PNEM, somando um total de doze professores, pois em duas escolas a formação foi mediada por dois orientadores de estudo, devido ao número de professores ser considerado alto, com aproximadamente quarenta sujeitos.

Os orientadores de estudo que participaram desta pesquisa são efetivos em escolas de ensino médio da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, pertencentes à GERED de Chapecó; trabalham 40 horas/aulas semanais; as funções que desempenham variam entre assistente técnico pedagógico, orientador educacional, assistente de educação e professor; o tempo de serviço varia entre 10 a 32 anos; todos possuem formação em licenciatura plena, seguida de especialização; dois entrevistados possuem mestrado, um em história e outro em educação.

Os dados obtidos através da entrevista semiestruturada tiveram como base de análise Bardin (1979). Para este trabalho, foram eleitas quatro categorias de análise, determinadas *a priori* (LUNA, 1997), conforme são apresentadas na sequência: a) Formação dos orientadores de estudo; b) Dificuldades enfrentadas; c) Mudanças observadas; d) Interrupção do PNEM.

#### 4.1 A formação para o orientador de estudo

A formação do orientador de estudo iniciou-se com a atuação do Formador Regional do PNEM, designado para a GERED de Chapecó e também com contribuição de professores da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – campus de Chapecó - SC. Os encontros do orientador de estudo com o formador regional eram realizados periodicamente “[...] havia um cronograma em que a gente geralmente sabia quando iria ser o encontro” (OE5)<sup>2</sup>; “Os encontros eram mensais, às vezes até duas vezes por mês” (OE7).

Os orientadores de estudo entrevistados avaliam que a formação recebida do formador regional foi criteriosa e bem desenvolvida. Possibilitou a troca de conhecimentos e informações entre o formador regional e os orientadores de estudo que, posteriormente, trabalharam o PNEM com os professores na escola “A formação com o formador regional foi ótima. Eu voltava da formação bem motivada, com estratégias diferenciadas, com novidades para estar trabalhando com os colegas [...]” (OE3); “Considero que nossa formação foi adequada. Tínhamos orientação, acompanhamento via e-mail, tinham sugestões [...] abria-se a possibilidade para discussões. Não era apenas um repasse de informações [...]” (OE9).

Por outro lado, apesar do empenho e seriedade atribuídos ao formador regional, alguns orientadores de estudo entrevistados destacaram que a formação recebida foi muito breve, fato que posteriormente acabou comprometendo a mediação com os professores “A formação foi boa, mas o tempo insuficiente. Deveria ter mais tempo para a formação [...] para a discussão e aprofundar os conteúdos [...]” (OE12). A formação do PNEM foi uma orientação em rede, em que os professores da universidade formavam o formador regional, que por sua vez formava o orientador de estudo para posteriormente mediar a formação aos professores “Nessa rede de formação, eram os formadores regionais que formavam, a partir de outra formação que recebiam e depois, chegava até a gente e considero que se perdeu muito no caminho” (OE1). Apesar da formação dos orientadores de estudo estar sob a responsabilidade do formador regional,

---

<sup>2</sup> Para garantir o anonimato dos orientadores de estudo entrevistados, os mesmos são identificados pela sigla OE – orientador de estudo, seguida de números de acordo com a ordem de gravação das entrevistas.

os entrevistados demonstraram o desejo da presença dos professores da universidade durante a formação “*Acredito que teria sido mais significativo se em alguns encontros a gente pudesse também estar em contato com esses profissionais das instituições de ensino superior. Eu acredito que a gente teria conseguido avançar mais, aprofundar mais*” (OE1).

Os orientadores de estudo relataram que, no decorrer do PNEM, surgiram dificuldades em relação a alguns temas de certa complexidade que, posteriormente, seriam trabalhados com o grupo de professores da Rede “*O formador nos tratava muito bem, acessível, deu as orientações, mas não de conteúdo. Falo do problema de formação, de passar conhecimento mesmo [...]*” (OE5). Os orientadores de estudo atribuem à breve formação recebida do formador regional como um dos fatores das dificuldades encontradas no momento de trabalhar com os professores da Rede. Diversas hipóteses emergem sobre a atuação do formador regional na formação do PNEM quanto à formação recebida e, ainda, quanto ao compromisso com o trabalho realizado.

No entanto, diante da complexidade dos temas a serem trabalhados com os professores da Rede, os orientadores de estudo revelaram que quando “*[...] tinham as dificuldades e quando estas surgiam, chamavam os professores das áreas do conhecimento para auxiliar*” (OE7); “*Quando percebia que colegas do grupo dominavam alguns assuntos, pedia ajuda para eles, [...] o coletivo era muito parceiro [...] isso enriqueceu muito o nosso grupo. Tínhamos pessoas muito qualificadas [...] e nos ajudávamos muito*” (OE5). Esses depoimentos demonstram o compromisso com o PNEM, o esforço dos orientadores de estudo em buscar alternativas, aproveitando os saberes dos professores do grupo que poderiam contribuir de acordo com sua área de conhecimento.

Apesar de demonstrarem o desejo do contato com professores da universidade, os orientadores de estudo reconhecem a necessidade de um esforço individual e/ou no coletivo para estudarem e avançarem “*[...] de repente, precisamos evoluir mais e aprender talvez a ler e a nos formar enquanto grupo, sozinhos*” (OE1). Essa posição repercutiu no grupo e, nos momentos de dificuldade em relação aos temas abordados durante o processo de formação pelo PNEM, o orientador de estudo valeu-se dos professores que contribuíram de acordo com sua área do conhecimento. Nesse sentido,

quando a formação continuada é centrada na escola supera o modelo clássico de formação e constrói uma nova perspectiva, em que a prática reflexiva contribui para a identificação dos problemas existentes e as possíveis soluções (CANDAUI, 1996).

O reconhecimento dos orientadores de estudo sobre a necessidade de uma formação mais aprofundada remete à condição de seu inacabamento (FREIRE, 1996), pois o ato de ensinar, como uma especificidade humana, requer que o educador esteja seguro no momento em que vai interagir com o outro. A segurança de si mesmo, do que ensina, não exige reafirmar sua autoridade com o outro, mas fundamenta-se na competência profissional que só se materializa a partir da seriedade do educador, ao levar a sério sua formação, estudando e estando à altura de sua tarefa de ensinar (FREIRE, 1996).

Durante conversa com os orientadores de estudo entrevistados em relação à formação que receberam para mediar o PNEM, surgem relatos de que havia uma proposta de formação fora do município sede, Chapecó. No entanto, isso não ocorreu “*Havia um encontro em que era para nós irmos para fora, mas nunca saiu, foi suprimido da nossa formação*” (OE5); “*Teve uma proposta de ser realizada uma formação fora, em outro município, mas essa formação não ocorreu*” (OE12). Thiesen (2016), ao discorrer sobre a implantação do PNEM em Santa Catarina, argumenta que os recursos que deveriam ser distribuídos através do PAR (Programa de Ações Articuladas) foram retidos pelo MEC, constituindo-se numa grave limitação na formação dos formadores regionais, mas principalmente dos orientadores de estudo

Sem este recurso os eventos de formação dos formadores regionais não puderam contar com a presença dos orientadores de estudo, conforme contemplava o planejamento. Inclusive nos seminários estaduais de mobilização, acompanhamento e avaliação, a presença de orientadores de estudo ficou visivelmente prejudicada. (THIESEN, 2016, p. 14).

A retenção dos recursos destinados à formação do orientador de estudo, além de ser incoerente, chega a ser irônica, pois justamente o profissional que trabalhava diretamente com o professor durante o PNEM não teve os recursos liberados para sua formação. Perdeu o formador regional que formaria o orientador de estudo e perdeu o orientador de estudo que formaria o professor.

#### 4.2 Dificuldades enfrentadas pelo orientador de estudo na mediação do PNEM aos docentes

Durante o processo de formação, o orientador de estudo enfrentou algumas dificuldades, tais como o ajuste dos horários para a realização dos encontros com os professores, a resistência dos docentes em comparecerem à escola além de sua carga horária e a interrupção da formação entre a primeira e a segunda etapa. A definição do horário foi polêmica, diante da dificuldade em reunir todos os docentes em momentos que se concentrassem na hora atividade. Assim, a formação teve que ser realizada aos sábados e nos intervalos entre os turnos vespertino e noturno, ultrapassando, assim, a carga horária do professor. Definir o horário com os docentes foi a estratégia utilizada pelo orientador de estudo para contar com o comprometimento e participação de todos. Mesmo assim, alguns professores se mostravam resistentes em frequentar a escola além de sua carga horária de trabalho *“Às vezes, tivemos dificuldade em conciliar o dia, conciliar o horário da formação [...]. Fora do horário cada um tinha suas particularidades e tivemos um pouco de dificuldade nessa questão [...] era complicado organizar de modo que todos participassem”* (OE5).

Nas escolas em que a formação dos professores foi realizada no período noturno, ocorreu a necessidade de ajustes nos horários das aulas do ensino médio, pois enquanto o orientador de estudo mediava a formação com o grupo de docentes, as aulas do ensino médio eram ministradas por professores que realizavam o PNEM em outras escolas em horários diferenciados e pelos professores Admitidos em Caráter Temporário – ACTs.

Um dos critérios para o professor participar do PNEM foi estar registrado no Censo Escolar no ano de 2013. No entanto, muitos professores ACTs não foram registrados no Censo Escolar durante sua realização, pois naquele momento não tinham contrato na rede estadual de ensino ou estavam vinculados a outras redes. Mas, mesmo estando ACTs, deveriam participar da formação *“Nesse dia da formação quem dava aula eram professores que não estavam realizando o PNEM (...), às vezes por causa dos critérios ou porque foram contratados depois. O professor não estava participando do projeto, mas deveria”* (OE9).

O orientador de estudo entrevistado aponta que uma das causas da resistência do professor em frequentar a escola além do horário de trabalho é devida ao seu descontentamento com a falta de valorização salarial e de reconhecimento de sua



função. Os professores geralmente possuem uma ampla carga horária, muitas vezes distribuída em mais de uma escola. Além disso, há que se considerar que o professor possui a sua vida pessoal. Portanto, é compreensível a resistência em comparecer à escola além dos horários trabalhados

A carga horária do professor é significativa e ele tem vida fora da escola. Quem trabalha 40 horas, normalmente trabalha 40 aulas por semana. Então teria que se dedicar a mais leituras e mais um período semanal. Então observo que essas foram as principais dificuldades. (OE1).

De acordo com os entrevistados, na primeira etapa do PNEM, realizada no segundo semestre do ano de 2014, os professores tiveram um envolvimento maior, dando um retorno significativo, mostravam-se motivados, empolgados e envolvidos nas atividades: *“O projeto iniciou em 2014 e teve uma parada no mês de janeiro. Até que nos encontrávamos no ano de 2014, as discussões e o estudo dos cadernos estavam muito interessantes [...] os professores estavam participando com empenho e energia muito boa”* (OE9).

Após o período de férias, entre 2014 e 2015, foi perceptível, por parte dos orientadores de estudo, a queda no rendimento dos professores cursistas, em que a motivação e o empenho presentes na primeira etapa não transpareciam mais entre os participantes *“No início de 2015, tivemos dificuldades no sentido de motivar o grupo, que antes da parada, estava motivado e no momento de 2015 foi difícil motivá-los novamente”* (OE9); *“Na segunda etapa tivemos a dificuldade em relação ao recesso que interrompeu a formação e acabou quebrando um pouco a sequência”* (OE2); *“[...] aquela interrupção comprometeu a empolgação inicial [...] e isso foi um ponto negativo, parar num momento em que os professores estavam engajados no processo”* (OE11).

As razões observadas pelos orientadores de estudo para a formação não ter mantido a sequência com a mesma motivação, relacionaram-se ao início do novo ano letivo de 2015, com uma nova organização, com novo planejamento, novos alunos, novos projetos a serem trabalhados, aspectos que exigem tempo e empenho do docente. Na primeira etapa do PNEM, realizada no segundo semestre de 2014, o ano letivo já estava com sua organização, projetos e aulas em andamento, facilitando a participação do professor que apresentou um desempenho melhor do que no ano de 2015, além de

que muitos docentes trabalhavam em várias escolas e, ainda, tendo que se dedicar à formação do PNEM.

É pertinente destacar que não seria adequado haver interrupções nas formações durante o ano letivo, sendo desejável que a formação continuada não sofra interrupções, ano após ano, para se caracterizar como uma formação permanente do professor. De acordo com os entrevistados, a interrupção entre a primeira e a segunda etapa do PNEM ocasionou dificuldades em envolver o grupo novamente. Retomar o trabalho da formação exigiu que os orientadores utilizassem estratégias que motivassem os professores: “*Então, o retomar cabe ao orientador [...] retomar o incentivo, com ânimo, com argumentos e trazer o grupo de volta*” (OE10);

[...] em alguns momentos eu parava e convidava a todos para participarem do debate [...] fomos usando estratégias como vídeos, colocando o grupo para conversar [...] dividia os professores em grupo, de modo que todos intervissem, todos falassem, todos participassem e eles foram se envolvendo. (OE4).

#### 4.3 Desdobramentos observados

De acordo com os orientadores de estudo, a formação do PNEM, por se realizar na própria escola, contribuiu significativamente para melhorar o relacionamento entre esses sujeitos, ocasionando maior aproximação, fortalecendo a união e possibilitando a discussão e o enfrentamento de muitos problemas decorrentes da atividade docente “*Com a formação houve uma união bastante grande entre os professores [...] penso que o PNEM ajudou, porque o coletivo melhorou muito [...]*” (OE5).

Nas formações do PNEM, os professores trocavam informações sobre o que e como trabalhariam com seus alunos através de um diálogo constante entre seus pares “*[...] era um momento que proporcionava o diálogo, o professor conseguia trocar algumas informações com os demais para saberem o que estariam trabalhando e o que poderiam trabalhar juntos*” (OE1). Isso permitiu a possibilidade para o trabalho conjunto entre os docentes das diferentes áreas. O trabalho integrado permite que o estudante se aproprie dos conceitos com mais facilidade, relacionando o assunto nas diferentes disciplinas. Esse movimento ocasiona a interdisciplinaridade, a qual foi mencionada positivamente nos comentários dos orientadores de estudo “*A maioria conseguiu captar esse novo olhar, adaptar de maneira diferente suas metodologias [...] através da interdisciplinaridade*” (OE8); “*O que melhorou foi o trabalho das áreas do conhecimento [...] vejo que fomos direcionados [...] o professor, creio que hoje está*

*consciente e tem essa clareza que o trabalho deve ser por área de conhecimento” (OE10); “O PNEM trouxe um modo articulador de conteúdos [...] os professores desenvolveram uma visão não mais de gavetas [...] acredito que seja um dos fatores importantes a partir do curso do PNEM” (OE12).*

A adoção de novas metodologias pelos professores ocasionou mudanças no trabalho com o ensino médio, bem como mudanças em relação à avaliação, traduzindo essa nova visão dos professores para o estudante, principalmente ao reconhecer a realidade em que ele vive *“[...] com o PNEM tiveram muitas mudanças, até como os professores veem os alunos do ensino médio, que em sua maioria são alunos trabalhadores, principalmente os do noturno” (OE7)*. Os sujeitos que estudam nesse turno precisam ser vistos com um olhar diferenciado, de quem trabalhou durante o dia todo e à noite faz um grande esforço em continuar seu percurso formativo na unidade escolar.

O PNEM contribuiu para que se iniciasse esse processo de reconhecimento do estudante do ensino médio enquanto sujeito, dentro de sua individualidade, que tem suas alegrias, suas tristezas, seus problemas, uma vida além da escola *“[...] esse novo olhar que o professor passou a ter foi um ponto positivo a partir do programa, teve uma mudança” (OE2); “[...] o aluno é visto como pessoa [...] os professores, internalizaram o sujeito, [...] em sua forma integral” (OE11).*

De acordo com os orientadores de estudo, os estudantes perceberam o movimento de mudanças no trabalho do grupo de professores, a importância a eles atribuída com a necessidade de direcionar o trabalho de forma que se convertesse na devolutiva desses alunos: *“[...] ocorreram também atividades extraclasse, que eram visitas, exposições de trabalhos e nós percebíamos que os alunos se sentiam mais motivados, se sentiam os protagonistas e não apenas receptores” (OE12); “[...] para o professor que estava engajado, que participava, que discutia, que estava preocupado com a mudança em sala de aula, a devolução do aluno era outra [...] pois percebia que os professores estavam falando a mesma linguagem” (OE10).*

A movimentação nesse período entre estudantes e professores era visível. O professor encontrava-se animado, empolgado, interessado em desenvolver um trabalho diferenciado *“[...] a escola esteve em movimento [...], foram feitos seminários, os*

*alunos se movimentaram. Entretanto, no meu entendimento, o pacto veio pra induzir a formação continuada na escola” (OE1).*

Diante do depoimento, é possível constatar que a formação aqui em análise proporcionava a movimentação do professor e do estudante, na vontade de realizar algo diferente. Desenvolvia-se uma percepção do estudante do ensino médio, mas a formação incentivava, despertava a criatividade, instigava o surgimento de novas ideias no trabalho do professor, concomitantemente em que agregava novos conhecimentos ao docente. A formação continuada é necessária ao longo da carreira docente, pois contribui significativamente para a reflexão do professor, que se reconhece enquanto profissional, renova seus conhecimentos e reverte todos esses aspectos na prática com o estudante.

Para divulgar as atividades realizadas com os estudantes, o Comitê Gestor no Estado de Santa Catarina adotou a estratégia de divulgação através da elaboração de artigos pelos sujeitos envolvidos “*A construção do artigo foi muito interessante. Elaboramos e aplicamos a pesquisa, fizemos a análise e fomos escrevendo [...] foi uma construção coletiva, até o momento em que todos deram sua aprovação” (OE4).*

Os artigos foram publicados nos *Cadernos Regionais*, que em seu formato final foram intitulados como *Professores de Ensino Médio em formação: desafios e perspectivas* (THIESEN, 2016). Os cadernos foram compostos por textos produzidos pelos docentes, em que descrevem as experiências realizadas durante a realização do PNEM. O trabalho foi possível graças ao empenho dos orientadores de estudo e formadores regionais, que estimularam os professores para que escrevessem as experiências decorrentes de sua prática. Nesse sentido “[...] buscou-se agregar uma atividade que valorizasse a autoria individual e coletiva originada da própria experiência da formação, daí a ideia de compor os Cadernos Regionais” (THIESEN 2016, p.16). A GERED de Chapecó/SC divulgou o resultado das experiências realizadas através do PNEM em seu Caderno Regional, intitulado como *Professores de Ensino Médio em Formação: saberes e experiências* (SANTA CATARINA, 2015).

#### 4.4 Interrupção do PNEM

A interrupção do PNEM foi lamentada pelos orientadores de estudo pois, além de despertar a motivação nos professores para o trabalho, a formação continuada

contribui para a ocorrência de mudanças no espaço escolar, proporcionando momentos de aproximação e diálogo entre os professores do ensino médio; de discussão, reflexão, planejamento e problematização das dificuldades da escola. Infelizmente, com o término do PNEM, os professores envolvidos nesta pesquisa não dispõem mais desse tempo para o diálogo específico para planejamento, troca de informações, articulação de um trabalho coletivo bem como para discussão das angústias que envolvem o grupo “[...] era um momento que proporcionava o diálogo entre os professores que conseguiam trocar algumas informações sobre o que trabalhavam e o que poderiam trabalhar juntos” (OE1); “[...] era um momento em que o grupo todo estava reunido [...] não só para estudar e discutir o texto, mas era um momento em que o grupo estava reunido e colocando suas angústias” (OE10).

O término do programa não interrompeu apenas a formação dos professores do ensino médio, mas todo um trabalho que era impulsionado pela formação continuada proporcionada nesse período, em que os professores tinham um momento para se encontrar, estudar, refletir, dialogar, trocar experiências e executar ações na prática, com o aluno do ensino médio. Percebe-se, a partir dos comentários dos orientadores de estudo, a necessidade de uma formação permanente, como a proposta por Freire (1996), uma formação em que os professores possam refletir criticamente sobre a prática a fim de que esta possa ser melhorada constantemente.

O desejo pela continuidade da formação do PNEM foi unânime entre os entrevistados “*Espero que retorne essa capacitação para o ensino médio. O professor precisa dessas conversas, desse debate, dessa troca de informações, de ver esse novo conhecimento elaborado, organizado*” (OE7); “[...] o PNEM deveria continuar. As discussões foram muito boas, momentos muito bons em que aprendemos muito, socializamos, conhecemos melhor os colegas, tivemos tempo para conversar, discutir [...]” (OE4); “[...] O PNEM era uma formação bem direcionada [...] deveria ser um programa constante na formação de professores [...] e sempre acompanhar a vida do professor, na sua formação, no seu trabalho para atuar com os alunos” (OE6).

Apesar do curto período de existência do PNEM, foi possível verificar a sua importância, particularmente para docentes do ensino médio que nem sempre são privilegiados pela oferta de formação continuada. Acreditamos que a melhoria da educação básica envolve também a formação constante dos professores.

## 5 Considerações finais

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, em seu art. 3º, reconhecem o acesso e a permanência a esse nível de ensino como um direito social de cada pessoa, em que é dever do Estado sua oferta pública e gratuita. Além de aprofundar os conhecimentos apropriados durante o ensino fundamental, o ensino médio permite aos estudantes prosseguirem os estudos, prepararem-se para o trabalho e para o exercício da cidadania. As DCNEM preveem o aprimoramento do estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática (BRASIL, 2012).

O PNEM, direcionado aos professores do ensino médio, teve como propósito contribuir para a formação dos docentes, melhorar a qualidade do ensino e reconhecer o estudante que nele se encontra como sujeito que possui sua individualidade, em conformidade com as DCNEM. Nesse sentido, o orientador de estudo do PNEM teve como tarefa mediar a formação aos docentes, de modo a alcançar os objetivos propostos.

Apesar da formação realizada pelo formador regional junto ao orientador de estudo ter sido bem desenvolvida, ocorreu em curto espaço de tempo, não oferecendo o embasamento necessário sobre os temas, tornando-os complexos no decorrer do trabalho. Mesmo assim, o orientador de estudo buscou sanar as dificuldades, realizando parcerias com os professores do grupo, que contribuíram de acordo com sua área de conhecimento.

A definição do horário para mediar a formação aos professores foi uma das dificuldades enfrentadas pelo orientador de estudo. Não foi possível ministrar o PNEM no horário de trabalho dos docentes, diante da impossibilidade de concentrar a formação nas horas atividades dos professores, pois muitos cumpriam ampla carga horária, distribuída em mais de uma escola. A solução foi realizar o PNEM além do horário de trabalho do professor, que mesmo participando da definição dos dias e horários, por vezes mostrava-se descontente em frequentar a escola além do tempo previsto em sua carga de trabalho.

A importância da formação ofertada ao ensino médio foi tão relevante que, apesar do descontentamento de muitos professores quanto a sacrificar horas de lazer e descanso, o grupo de docentes permaneceu coeso, planejando ações que conduziram a um trabalho interdisciplinar, com novas metodologias e uma avaliação diferenciada ao considerar o estudante do ensino médio enquanto sujeito, com características pessoais e socioculturais para além da escola. Essa foi uma das grandes contribuições do PNEM, em que o estudante do ensino médio pôde ser visto e ouvido pelos professores de outra maneira, dentro de sua individualidade, com a possibilidade de participar do processo educativo.

Reconhecida a importância do PNEM para o professor que desenvolve seu trabalho com o ensino médio e diante das mudanças decorrentes da formação, os orientadores de estudo só têm a lamentar a interrupção do programa de formação continuada, o qual, durante seus dez meses, já expressava mudanças significativas no trabalho com o ensino médio e que, segundo os depoimentos coletados, continuam na prática dos docentes mesmo com o término da formação. Frente à necessidade de formação permanente do professor, o que ficou entre os orientadores de estudo foi apenas o sonho de continuidade do PNEM, assombrado pelas mudanças políticas e econômicas ocorridas em nível nacional, causando certo pessimismo quanto à sua continuidade, bem como aos investimentos na formação continuada de professores.

Neste período de incertezas, é fundamental reconhecer a importância que o PNEM teve para a formação do professor que atua no ensino médio, as contribuições da formação para a organização do ensino, bem como a importância do trabalho coletivo docente na superação dos problemas e dificuldades da unidade escolar. Mas, principalmente, para o professor compreender quem é o estudante do ensino médio, num processo de formação integral, articulando a educação às dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura (BRASIL, 2012). No entanto, é difícil aceitar o fim de um programa de formação continuada quando existe a cobrança constante de uma educação de qualidade, pelos mesmos que o finalizaram.

## **6 Referências**

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n.3, p.174-181, set. / dez. 2010. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em 25 jan. 2016.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 30 de Janeiro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*. Brasília, 2012, Seção 1, p. 20. Disponível em:

[http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao\\_ceb\\_002\\_30012012.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf).

Acesso em: 05 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. PORTARIA Nº - 1.140. *Diário Oficial da União*. Brasília, nº 228, 2013, p. 24-25. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15069-pacto-dou-1-2&category\\_slug=janeiro-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15069-pacto-dou-1-2&category_slug=janeiro-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 09 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. *Formação de Professores do Ensino Médio: organização do trabalho pedagógico no ensino médio*. Etapa II, Caderno I. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.

\_\_\_\_\_. *Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio*. 2016. Disponível em: [http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=22](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=22). Acesso em: 09 jun. 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais In: REALI, Aline Maria de M. R.; MIZUKAMI, Maria da Graça N. *Formação de professores: tendências atuais*. São Carlos: EdUFSCar, 1996. p. 139-152.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. *Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. *Planejamento de Pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, Aline Maria de M. R.; MIZUKAMI, Maria da Graça N. *Formação de professores: tendências atuais*. São Carlos: EdUFSCAR, 1996. p. 59-89.

SANTA CATARINA. *Professores do ensino médio em formação: saberes e experiências*. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Chapecó, 2015.

THIESEN, Juares da Silva. A formação de Professores no contexto do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em Santa Catarina: desafios e êxitos de uma primeira experiência. In: ANDREIS, Adriana Maria; SIMÕES, Willian. *O PNEM em Santa Catarina: reflexões sobre as vivências na formação continuada de professores*. Tubarão, SC: Copiart, 2016. p. 05-26.