

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

FLAVIO ANTONIO RODRIGUES ABRAÃO

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO NO
ESTADO DE RONDÔNIA: REALIDADE E PERSPECTIVAS**

JUIZ DE FORA
2018

FLAVIO ANTONIO RODRIGUES ABRAÃO

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO NO
ESTADO DE RONDÔNIA: REALIDADE E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof^a. Dra^a. Beatriz de Basto Teixeira

JUIZ DE FORA
2018

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Rodrigues Abraão, Flávio Antonio.

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE RONDÔNIA: REALIDADE E PERSPECTIVAS / Flávio Antonio Rodrigues Abraão. -- 2018. 147 f.

Orientadora: Beatriz de Basto Teixeira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Educação, 2018.

1. Formação Continuada. 2. Professores. 3. Ensino Médio. I. de Basto Teixeira, Beatriz , orient. II. Título.

FLAVIO ANTONIO RODRIGUES ABRAÃO

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO NO
ESTADO DE RONDÔNIA: REALIDADE E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Aprovada em: _____ de _____ de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora

Membro da banca

Membro da banca

À minha irmã Gilvânia Marcia, que se dedicou à causa educacional como professora e faleceu em 1º de janeiro de 2017, vítima de um câncer, deixando uma lacuna impreenchível em nossos corações.

AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre e em primeiro lugar!

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, por oferecerem esse curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Beatriz de Basto Teixeira, pela confiança e pelo interesse no meu trabalho.

À Prof^a. Dr^a. Maria Áurea Pinheiro de Almeida Silveira, coordenadora estadual do PACTO, que sempre acreditou no meu potencial.

À Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, por reconhecer a importância e incentivar a formação e capacitação de seus profissionais.

A toda a minha família, que sempre me incentivou a concluir este curso e compreendeu minhas ausências durante esse período. Em especial, aos meus pais, Elizabeth e Miguel, ao meu irmão Mário, por sempre estarem ao meu lado, mesmo quando estamos longe, e acreditarem na realização dos meus sonhos.

À minha companheira Raimunda, por compreender meus momentos de isolamento e ausências, e ainda por me apoiar e incentivar para concluir esse trabalho.

Aos meus companheiros mestrandos e mestrandas de Rondônia e Minas Gerais, pela parceria e amizade construídas e fortificadas ao longo do curso.

A todos os amigos e amigas que me incentivaram e torceram por mim, mesmo nos momentos em que pude estar bem pouco com eles.

A todos os professores e tutores do curso, por compartilharem seus conhecimentos e contribuírem de forma significativa neste meu processo de formação.

A todos os professores e professoras que gentilmente participaram da pesquisa e contribuíram para sugerir meios para o constante aperfeiçoamento profissional no ensino público em Rondônia.

Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender.

(Paulo Freire - 1996)

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão apresentado discute a importância da política de formação continuada destinada aos professores estaduais em Rondônia do ensino médio, tendo como base duas escolas estaduais da cidade de Porto Velho. Além disso, propõe-se, neste trabalho, uma reflexão sobre a prática docente nesses estabelecimentos de ensino e suscita-se o debate a respeito dos modelos de formação implementados nesse período, no âmbito da Secretaria Estadual de Educação de Rondônia. Os objetivos para este estudo são pautados na análise de como as ações de formação continuada para professores são desenvolvidas no âmbito da SEDUC/RO, assim como na compreensão de que maneira essas ações são percebidas pelos profissionais que atuam em escolas. Por fim, são propostas ações de formação continuada para profissionais do ensino médio por meio de um plano de ação educacional que considere a escola como centro da atividade formadora, admitindo que essas ações possam melhorar a qualidade e os índices educacionais nesse nível de ensino, ao mesmo tempo em que valorizam a carreira docente em Rondônia. Assumimos como hipótese que não há uma política efetiva direcionada à formação continuada de professores, que possibilite a esses profissionais uma conexão entre teoria e prática cotidiana. A técnica utilizada na metodologia consistiu em entrevistas coletivas e semiestruturadas, com diversos atores da educação como professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escolas, gestores da SEDUC/RO e coordenadores do PACTO. Fundamenta-se a análise dos dados no estudo de autores relevantes na área educacional, como Bernardete Gatti (2008), Isabel Alarcão (2003), Philippe Perrenoud (2002), Maurice Tardif (2000; 2014), António Nóvoa (1991; 1992; 1999; 2001), Francisco Imbernón (2010), Paulo Freire (2001), Vera Candau (1995), dentre outros que realizam pesquisas no campo da formação docente. Após a coleta de dados e análise dos dados, identificamos que é necessário repensar as técnicas de formação empregadas pela SEDUC/RO, e há de se considerar, também, a imperatividade de uma ação conjunta entre os diversos entes envolvidos, no sentido de munir meios aos profissionais para um permanente aperfeiçoamento, promovendo o encontro de várias concepções de aprendizagem, visto que a formação continuada de professores pode contribuir para o aperfeiçoamento em serviço desses docentes. No final do trabalho, apresentamos um Plano de Ação Educacional que envolve a elaboração de uma proposta de intervenção a ser implementada pela SEDUC/RO, com a intenção de propor ações exequíveis para a formação continuada de professores de ensino médio no estado. As atividades foram delineadas a partir da necessidade de se instituir uma política nesse campo em nível estadual, utilizando a escola como locus da atividade formadora.

Palavras-chave: Professores. Ensino médio. Formação continuada.

ABSTRACT

The present dissertation is developed under the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The management case presented discusses the importance of the policy of continuing education for state teachers in Rondônia of high school, based on two state schools in the city of Porto Velho. In addition, it is proposed, in this work, a reflection on the teaching practice in these educational establishments and the debate about the training models implemented during this period, within the scope of the State Department of Education of Rondônia. The objectives for this study are based on the analysis of how the actions of continuing education for teachers are developed within SEDUC / RO, as well as understand how these actions are perceived by professionals working in schools, continuing education for high school professionals through an educational action plan, which considers the school as the center of the training activity, admitting that these actions can improve the quality and educational indices at this level of education while at the same time enhancing the career teacher in Rondônia. We assume as hypothesis that there is no effective policy directed at the continued formation of teachers, which allows these professionals a connection between theory and daily practice. The technique used in the methodology consisted of collective and semi-structured interviews, aiming to translate with confidence the peculiarities of the research actors, revealing concepts and opinions from different sectors of education as teachers, pedagogical coordinators, school directors, SEDUC / RO managers and (2005), Isabel Alarcão (2003), Philippe Perrenoud (2002), Maurice Tardif (2000, 2014), and the authors of this paper, in order to translate the findings of the analysis with trustworthiness, , António Nóvoa (1991, 1992, 1999, 2001), Francisco Imbernón (2010), Paulo Freire (2001) and Vera Candau (1995) among others conducting research in the field of teacher education. It is worth emphasizing in the work the production of an Educational Action Plan that involves the elaboration of a proposal of intervention to be implemented by SEDUC / RO, tending to soften the absence of feasible proposals for the continuing education of high school teachers in the state. The activities were outlined based on the need to institute a policy in this field at the state level, using the school as the locus of the training activity for a permanent improvement in its pedagogical activities.

Keywords: Teachers. High school. Continuing education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de Rondônia e a distribuição das Coordenadorias Regionais de Educação – CREs e suas respectivas jurisdições.....	37
Figura 2- Organograma da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Participação dos professores em cursos de formação continuada entre os anos de 2010 e 2012.....	43
Gráfico 2 - Opinião quanto à qualidade dos cursos de formação continuada oferecidos entre os anos de 2010 e 2012.....	43
Gráfico 3 - Opinião se são promovidas ações de formação continuada com base na identificação das suas necessidades entre os anos de 2010 e 2012.....	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Histórico da legislação destinada a política de formação de professores no Brasil pós LDB.....	23
Quadro 2 - Ações de formação desenvolvidas pela SEDUC/RO em 2015.....	46
Quadro 3 - Ações de formação desenvolvidas pela SEDUC/RO em 2015	50
Quadro 4 - Taxas de rendimento da Escola Professor João Bento da Costa 2014-2016	67
Quadro 5 -Taxas de rendimento da Escola Major Guapindáia 2014-2016.....	71
Quadro 6 - Instrumentos utilizados na pesquisa de campo.....	75
Quadro 7 - Termos empregados para formação continuada de docentes	87
Quadro 8 - Programa de formação continuada para professores do ensino médio de Rondônia.....	117
Quadro 9 - Cronograma de aplicação do PAE	124
Quadro 10 - Ações para a equipe central, as equipes regionais e as escolas	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Total de professores do ensino médio por disciplina, habilitados e não habilitados, em Rondônia – 2017	39
Tabela 2 - Execução orçamentária e financeira das principais ações do Programa Melhoria da Qualidade da Execução Básica	41
Tabela 3 - Detalhamento das atividades de formação em 2015	49
Tabela 4 - Professores cadastrados no PACTO e sua formação em 2013.....	57
Tabela 5 - Número de inscritos no PACTO/RO entre 2014 e 2015.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS

ALE/RO	Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ATRICON	Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil
CEE/RO	Conselho Estadual de Educação de Rondônia
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONSED	Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação
CRE	Coordenadorias Regionais de Educação
DETRAN/RO	Departamento de Transito de Rondônia
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IRB	Instituto Rui Barbosa
JBC	Escola Professor João Bento da Costa
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PACTO	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCCS	Plano de Cargos, Carreira e Salários
PEE/RO	Plano Estadual de Educação de Rondônia
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC/RO	Secretaria de Estado da Educação de Rondônia
TCE	Tribunal de Contas do Estado
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNIR	Universidade Federal de Rondônia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PRÁTICA PROFISSIONAL	20
1.1 A formação continuada no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação	21
1.2 A política de formação continuada em Rondônia	36
1.2.1 A experiência do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio em Rondônia	544
1.3 Caracterização das escolas estaduais pesquisadas	62
1.3.1 Escola Estadual Professor João Bento da Costa	64
1.3.2 Escola Estadual Major Guapindáia	68
2 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: A URGÊNCIA POR UMA POLÍTICA EM NÍVEL DE SISTEMA	7272
2.1 A trajetória da pesquisa de campo	7373
2.2 Desafios da formação continuada para professores do ensino médio	7379
2.2.1 Ausência de articulação entre formação e valorização profissional	80
2.3 A formação continuada como componente para a docência	85
2.3.1 A formação continuada: uma teoria dissociada da prática	93
2.3.2 Contradição entre realidade docente e política de incentivo à formação	98
2.3.3 Conceitos e práticas oferecidas como formação continuada nas escolas e sua autonomia limitada	102
2.3.4 A contribuição do PACTO para a formação continuada no Estado de Rondônia	106
3 VISLUMBRANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM RONDÔNIA – UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	111
3.1 Proposta de formação continuada para professores de ensino médio no Estado de Rondônia	114
3.1.1 Aplicabilidade do PAE	120
3.2 Formações do PAE	124
3.2.1 Ações suplementares do PAE	127
3.3 Atribuições dos atores	128
3.3.1 Materiais didáticos.....	129
3.3.2 Monitoramento das ações	129

3.3.3 Duração do Plano.....	130
3.3.4 Avaliação do Plano	130
3.3.5 Áreas de abrangência	130
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS.....	137
APÊNDICE A – Roteiro para entrevista semiestruturada com a gerente de formação da SEDUC/RO	144
APÊNDICE B – Roteiro para entrevista de grupo com professores e professoras estaduais de ensino médio das escolas Professor João Bento da Costa e Major Guapindáia	145
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada para os diretores e coordenadores pedagógicos das duas escolas pesquisadas (Professor João Bento da Costa e Major Guapindáia).....	146
APÊNDICE D – Roteiro para entrevista semiestruturada com a coordenadora do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em Rondônia	147
APÊNDICE E – Quadro descritivo dos profissionais entrevistados na pesquisa	148

INTRODUÇÃO

Esta dissertação analisa a experiência recente de formação continuada dos professores de ensino médio na rede estadual de Rondônia. A escolha pelo tema está relacionada à importância da formação dos professores para o bom desempenho dos sistemas de ensino e para a própria valorização do magistério, o que reverbera, também, o sucesso escolar dos estudantes.

A formação profissional de docentes é um dos fundamentos básicos para o alcance de uma educação de qualidade. Ela é um processo que começa na formação inicial e acompanha a vida do professor constituindo-se como formação continuada em serviço.

Na visão da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), “[...] a formação continuada trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver o trabalho pedagógico” (ANFOPE, 1994 apud NUNES, 2000, p. 8).

A Lei nº 9394/1996, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Título VI, trata dos profissionais da educação e considera que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes “aperfeiçoamento profissional continuado” e “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” (BRASIL, 1996, s/p). Dessa maneira, a formação continuada deveria ser encarada como um direito desses profissionais.

Segundo Tardif (2014), o processo de desenvolvimento do professor concilia a interação entre o conhecimento teórico e o prático, promovendo o desenvolvimento de habilidades para lidar com as diferentes situações que surgem na atuação do exercício docente. Imbernón (2010) sinaliza que a formação continuada surge como uma alternativa que viabiliza um novo sentido ao ato pedagógico, permitindo uma articulação permanente entre a teoria e a atuação profissional, no intuito de proporcionar um diálogo permanente entre os envolvidos no processo de aprendizagem na escola.

Minha trajetória acadêmica e profissional começou pela graduação em Pedagogia no ano de 1996 (supervisão escolar). No ano de 1997, ingressei como servidor do quadro da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC/RO),

onde atuei em praticamente todas as etapas da educação básica. Como professor na primeira e na segunda etapa do ensino fundamental, lecionando nas disciplinas de Matemática e História por três anos, embora não tendo formação complementar para esse fim, uma vez que minha formação inicial foi em pedagogia (supervisão escolar). Além disso, também trabalhei com o ensino médio por quatro anos, lecionando a disciplina de Língua Portuguesa. Atuei, ainda, nas funções de supervisor por oito anos e de gestor de escola pública no ano de 1998. Todo esse percurso me fez compreender a necessidade da formação continuada como fator essencial para o aperfeiçoamento docente.

A partir de 2013, passei a compor o quadro de funcionários na sede da SEDUC/RO, em Porto Velho. Em 2014 integrei, como supervisor, a coordenação do programa federal “Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio” (PACTO), um programa do governo federal destinado ao aperfeiçoamento em serviço de professores e coordenadores educacionais atuantes no ensino médio estadual, uma vez que o estado de Rondônia não contava com uma política própria de formação continuada para professores. Quando o Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), implementou o PACTO, percebi, por meio dos seminários do programa realizados no interior do estado, a ansiedade dos profissionais do ensino médio estadual por uma formação dessa natureza, que contemplasse atividades do cotidiano da escola, tornando-a centro de irradiação de propostas educativas para solucionar seus próprios problemas e apresentar efetiva significância para esses profissionais. No entanto, com o término do programa, observou-se uma lacuna deixada por mais uma política educacional que sofreu descontinuidade.

O objetivo do PACTO, segundo o MEC (BRASIL, 2014a), era formar, em nível de aperfeiçoamento, todos os professores e coordenadores pedagógicos que atuavam no ensino médio, com vistas à valorização da formação do professor, partindo do diálogo entre conhecimentos teóricos e as experiências docentes.

A experiência do PACTO serviu como um reforço para que fosse possível compreender como é essencial a formação continuada para os profissionais do ensino médio, uma vez que as políticas no âmbito da SEDUC/RO tinham um modelo de formação própria, baseado em uma filosofia que não contemplava experiências do cotidiano escolar e balizado no modelo tradicional de formação em auditórios das Coordenadorias Estaduais de Educação no interior do estado.

O relatório qualitativo das ações da SEDUC/RO (RONDÔNIA, 2016), que é utilizado, neste trabalho, como fonte para a análise da atual política de formação de professores no estado, indica que essas ações são baseadas numa proposta própria, contemplando aspectos educativos de caráter puramente filosóficos com uma metodologia genérica (não direcionada especificamente às etapas de ensino). Além disso, o mesmo relatório apresenta capacitações pontuais para todos os docentes nas diversas disciplinas.

Essas fontes (RONDÔNIA, 2013b; 2016) indicam que a SEDUC/RO realiza as atividades, porém com pouca efetividade, visto que não apresentam uma conexão direta com a realidade do cotidiano escolar dos docentes do estado. Apesar da SEDUC/RO contar com uma equipe de formação localizada em sua sede, em Porto Velho, não há um desenho de formação específico para o ensino médio que contemple fatores relevantes, como, por exemplo, currículo, gestão democrática, formação dos estudantes, formação humana integral e integração entre áreas do conhecimento direcionada aos níveis de ensino da educação básica.

A construção de uma cultura de formação continuada destinada aos professores de ensino médio das escolas públicas estaduais no estado de Rondônia é extremamente relevante, pois pode indicar a apropriação de metodologias diferenciadas (troca de experiências entre os professores, reflexão sobre a atuação docente, discussão sobre a melhor metodologia de aprendizagem direcionada aos estudantes), o que sem dúvida contribuiria para a melhoria da aprendizagem dos alunos, além de propiciar aos docentes um processo de atualização e valorização da carreira.

Este trabalho pretende colaborar para se entender como a formação continuada de professores acontece em Rondônia, a partir das ações da SEDUC/RO e da experiência com o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, considerando os relatos de profissionais colhidos em duas escolas da rede estadual.

Esta análise a ser empreendida pode contribuir para o aprimoramento de uma política educacional voltada para a melhoria do desempenho profissional docente, fornecendo elementos para o avanço dos índices educacionais para o ensino médio no estado.

O intento deste trabalho é trazer para discussão a importância da formação continuada destinada aos professores que atuam no ensino médio estadual e fazer sugestões para novas ações de formação por parte da SEDUC/RO.

Pretende-se, ainda, investigar as possíveis causas para a não implantação dessa atividade como política pública, já apontadas no relatório do Tribunal de Contas do Estado (RONDÔNIA, 2013b), que se constitui como uma das fontes para este trabalho, o qual indica as deficiências da SEDUC/RO na área de formação continuada e reflete sobre as contradições de uma política importante para melhorar a qualidade da educação no estado.

Admitimos como base para análise o posicionamento de alguns profissionais da SEDUC/RO sede, em relação à política de formação continuada para professores de ensino médio, como também o relato de gestores, docentes e coordenadores educacionais de duas escolas da cidade de Porto Velho, que participaram de formações no período de 2013 a 2016. A razão pela qual as duas escolas foram selecionadas deve-se ao fato de trabalharem exclusivamente com o ensino médio e terem participado do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

Por se tratar de um trabalho acadêmico científico, a pesquisa tende a acatar algumas exigências, partindo de uma visão empírica da situação e seguindo, posteriormente, para a coleta de dados em um processo formativo capaz de mobilizar os saberes da teoria da educação com a intenção de colaborar para uma efetiva representação do caso.

Esta dissertação está estruturada em três capítulos. O capítulo 1 está dividido em três seções, distribuídas da seguinte forma: a primeira seção é caracterizada pela apresentação de como a formação continuada é necessária para o aprimoramento do trabalho do professor, como a concepção dessa política é apregoada pela LDBEN (BRASIL, 1996) e de que forma é contemplada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014b). A segunda seção apresenta como a política de formação continuada para professores de ensino médio acontece em Rondônia, mostrando, como evidência principal, parte de um relatório do TCE/RO, concluído em 2013, no qual aponta deficiências da SEDUC/RO em implementar uma política de formação continuada para professores do ensino médio. Em seguida, é apresentado o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, um modelo de formação continuada implementado no estado entre os anos de 2014 e 2015, que se propunha como recurso para o desenvolvimento da identidade do professor. A terceira seção apresenta as duas instituições estaduais localizadas na área urbana do município de Porto Velho, onde a pesquisa se desenvolveu: as escolas Professor João Bento da Costa e Major Guapindáia.

O capítulo 2 contém três seções. A primeira delas apresenta o percurso metodológico da pesquisa, as técnicas de investigação aplicadas e as ferramentas utilizadas para alcançar o objetivo do trabalho, assim como os atores envolvidos. Na segunda seção são mostrados os Desafios da formação continuada para professores do ensino médio com a contribuição dos resultados da pesquisa de campo, nos quais procuramos compreender se as práticas utilizadas nas atividades de formação continuada estão apresentando o efeito desejado, e os desafios para implementar uma política de formação continuada no estado que apresente uma real significância, exibindo opiniões dos docentes acerca da formação em serviço. A terceira seção aborda a formação continuada como elemento essencial para exercício da docência, revelando as técnicas de formação continuada utilizadas nas escolas investigadas, por fim é abordado o pacto pelo fortalecimento do ensino médio, como este programa foi entendido pelos participantes das duas instituições, com base em conceitos colhidos pelos sujeitos da pesquisa (coordenadores de programas de formação, gestores, coordenadores pedagógicos, professores, gerentes da SEDUC/RO).

No capítulo 3, a partir dos fatores elencados no capítulo anterior, é proposto um Plano de Ação Educacional (PAE), no intuito de atenuar a ausência de uma efetiva política de formação continuada para docentes do ensino médio, cuja a ideia é concentrar as atividades de formação continuada nas escolas, contextualizando as teorias pedagógicas às práticas educativas dos professores, com o intuito de promover o aperfeiçoamento em serviço e a valorização profissional, ao mesmo tempo em que considera as reais necessidades dos professores na esfera estadual de Rondônia. Posteriormente, são expostas as considerações finais, onde são apontadas as conclusões deste trabalho investigativo, que poderá servir como apoio para futuras intervenções na área de formação continuada no estado, indicando que políticas públicas nessa área podem gerar melhorias para o ensino médio em Rondônia.

Em síntese, este trabalho procurou identificar, analisar e sugerir avanços para uma política de formação continuada destinada a professores do ensino médio no estado, se apresentando como contribuição para que políticas públicas possam ser elaboradas e implementadas de forma efetiva e exequível nas escolas estaduais, evidenciando essas instituições como locus da atividade formadora em serviço, com o desígnio de melhorar o processo de aperfeiçoamento profissional, alicerçando-se na reflexão prática docente e proporcionando avanços nos indicadores e na qualidade da educação básica estadual.

1. A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PRÁTICA PROFISSIONAL

A formação continuada de professores deve ser entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o escopo de aprimorar e assegurar um ensino de melhor qualidade aos indivíduos que dele necessitam.

A formação continuada como formação especializada deve qualificar para o exercício, para a função ou para as atividades educativas especializadas, de natureza pedagógica ou administrativa, ofertadas pelos entes federados, com aplicação direta no funcionamento do sistema educativo e das escolas. É importante que essa formação seja ministrada e titulada por instituições de ensino superior de forma colaborativa e intencionista ou mesmo por profissionais da rede estadual que desenvolvam trabalhos diferenciados com dinâmicas de ensino baseadas na reflexão, trocas e discussão da atividade docente, de forma a propiciar aos alunos o desejo de apropriação pelo conhecimento, corroborando o preceito dos artigos nº 62 e 63 da LDBEN (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, o objetivo deste primeiro capítulo é suscitar a importância da formação continuada para professores de ensino médio, colaborando para o aprimoramento de suas atividades, consolidando essas ações como políticas públicas e contribuindo para a valorização da carreira, além de demonstrar como a legislação brasileira, sobretudo a LDBEN e o PNE, consideram o processo de formação permanente para esses profissionais. Propõe-se, ainda, analisar uma política de formação docente no âmbito da Secretaria de Educação de Rondônia.

Diante disso, este capítulo está dividido em quatro seções. Na seção 1.1, apresentamos como a formação continuada para professores é compreendida no contexto da LDBEN (BRASIL, 1996) e no âmbito do mais recente PNE (BRASIL, 2014b), discutindo a necessidade de estabelecer uma política que aprimore o desempenho profissional dos docentes e contribua para a melhoria da qualidade do ensino médio entre esses dois marcos legais.

A seção 1.2 faz uma análise da atual política de formação de professores de ensino médio, como é concebida e desenvolvida na rede pública estadual de ensino

do Estado de Rondônia. O documento principal utilizado para essa análise é o relatório do Tribunal de Contas do Estado (TCE/RO), produzido em 2013, cujo objetivo foi identificar os problemas que afetam a qualidade do ensino médio no Estado de Rondônia, bem como avaliar as ações governamentais que procuram eliminar ou mitigar os problemas identificados. Apresentamos, ainda, nesta seção, o modelo de formação para professores implantado no Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, que aqui chamamos de PACTO, desenvolvido no estado de Rondônia nos anos de 2014 e 2015.

Por fim, a seção 1.3 caracteriza as escolas que participaram do programa PACTO entre os anos de 2014 e 2015: a Escola Estadual Professor João Bento da Costa e da Escola Estadual Major Guapindáia, ambas localizadas na zona urbana de Porto Velho.

1.1 A formação continuada no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação

A Lei nº 9394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 (BRASIL, 1996), fixou parâmetros mais elevados de formação de professores e estabeleceu como meta melhorias no padrão de formação desses profissionais, não se restringindo à formação inicial, mas ampliando à continuada, para poder elevar a qualidade da educação de maneira geral.

A partir da LDBEN de 1996, observou-se uma forte relação entre a atuação do professor e o desempenho do aluno com relação aos indicadores educacionais (proficiência, aprovação, evasão, reprovação), demonstrando a necessidade de se intensificar a capacitação em serviço desses profissionais, atestando que a formação continuada teria que assumir um papel de maior protagonismo, com ampla importância na implementação de políticas que garantam a melhoria da atuação didática docente e no desenvolvimento dos alunos como cidadãos críticos em uma sociedade em constante transformação.

Analisando a citada lei, um aspecto importante aponta para uma reflexão sobre a formação continuada de professores, ao evidenciar as discussões conceituais em três fatores: o primeiro, que considera a capacitação em serviço (art. 61, inciso I); o

segundo, como aperfeiçoamento profissional continuado (art. 67, inciso II) e o terceiro, como treinamento em serviço (art. 87) (BRASIL, 1996).

O art. 63 da LDBEN prevê a manutenção de “[...] programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis [...]”; o art. 67, a “[...] promoção da valorização dos profissionais da educação [...] aperfeiçoamento profissional continuado [...]” e o art. 80 abre caminho para que o ensino a distância também seja uma alternativa para a formação continuada (BRASIL, 1996, s/p).

Perante isso, no quadro-resumo a seguir dispõe-se acerca das principais iniciativas para se criar uma política de formação de professores no Brasil, em uma ordem cronológica pós-LDBEN, decorrente das diretrizes definidas nos seguintes documentos legais:

Quadro 1 – Histórico da legislação destinada à política de formação de professores no Brasil pós LDB

Ano	Descrição
1996	Com a Lei 9394/96, institui-se a exigência de nível superior para os professores da Educação Básica. Redes públicas e privadas e profissionais da Educação têm prazo de dez anos para se adaptar à nova legislação.
1997	Inicia-se uma disputa: de um lado, institutos superiores de educação e escolas normais superiores e, do outro, faculdades de Pedagogia. Professores de 1ª a 4ª série são formados sem diretrizes claras.
2001	Parecer CNE/CP 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001, parcialmente alterado pelo Parecer CNE/CP 27/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001, ambos homologados pelo MEC em 17 de janeiro de 2002. Tratam das diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior: curso de licenciatura, de graduação plena.
2002	Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002, decorrente do Parecer 9/2001 que fixou as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica.
2003	O Conselho Nacional de Educação emite resolução e nota de esclarecimento confirmando a obrigatoriedade do diploma em nível superior para a docência na educação infantil e séries iniciais, o que já fora instituído na LDB de 1996.
2005	Parecer CNE/CP n. 5/2005, de 13 de dezembro de 2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP n. 3/2006, de 21 de fevereiro de 2006, homologado pelo MEC conforme Despacho do Ministro publicado no Diário Oficial da União de 11 de abril de 2006. Trata das novas diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, atribuindo-lhe a formação de professores para exercer a docência nas seguintes áreas: (a) educação infantil, (b) anos iniciais do ensino fundamental, (c) cursos de ensino médio na modalidade normal, (d) cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, e (e) outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.
2006	Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006 que, em decorrência dos Pareceres 5/2005 e 3/2006, instituiu as diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Pedagogia.
2013	<u>Lei 12.796, de 4 de abril de 2013.</u> Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
2014	Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências (estimula a formação continuada para professores – com metas e estratégias).
2016	Decreto 8.752/2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

De 1996 até os dias atuais, verificamos o aumento de possibilidades de se implantar políticas de formação de professores, o que é importante para o aprimoramento das atividades profissionais, desde que esses programas sejam bem sucedidos e ofereçam significância ao docente.

A relevância nas atividades educacionais evidenciadas pela LDBEN se constitui em um dispositivo legal importante para os programas de formação

continuada de professores, indicando que a relação entre teoria e prática deve proporcionar o aprimoramento das atividades desse profissional em serviço, oportunizando seu aperfeiçoamento e utilizando sua prática como referencial da sua atuação, fato evidenciado no artigo 63 da LDBEN:

I – Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II – Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996, s/p).

A formação inicial de professores, sem dúvida, é importantíssima para a atuação profissional, pois proporciona o acesso a informações sobre o fazer pedagógico, além de fornecer elementos essenciais para o desempenho das funções docentes, criando condições para o efetivo exercício da atividade educativa. Contudo, é na atividade prática que a ação formativa do docente se aprimora, considerando situações concretas do cotidiano escolar, o que pode favorecer a reflexão de seu trabalho pedagógico.

Diante disso, é importante lembrar que cada período de governo, seja ele conservador ou popular, tem empreendido esforços para propor progressos na educação. No entanto, são necessárias ações conjuntas para que o país melhore seus índices na educação básica, com o objetivo claro de transformar as políticas de governo em políticas de estado, com metas claras e factíveis, para que o ensino dê um salto de qualidade e consiga atender à demanda por uma educação pública.

Essas condições traduzem uma concepção de formação e um perfil de professor que devem servir de sustentação para o desenvolvimento de políticas de formação docente, orientadas por uma perspectiva complementar de desenvolvimento profissional.

No âmbito das políticas públicas, é necessário ressaltar que, para surtirem efeito, as propostas de formação continuada para professores devem contemplar as reais lacunas da formação inicial. Para isso, basta citar o exemplo do programa “Pró-

Letramento”¹, no qual o MEC diz ser essencial a prática contínua de aprendizagem, fator que melhora o aperfeiçoamento e valoriza a carreira docente:

[...] a formação do educador deve ser permanente e não apenas pontual; formação continuada não é correção de um curso por ventura precário, mas necessária reflexão permanente do professor; a formação deve articular a prática docente com a formação inicial e a produção acadêmica desenvolvidas na Universidade; a formação deve ser realizada também no cotidiano da escola em horários específicos para isso, e contar pontos na carreira dos professores. (Brasil, 2007)

O MEC defende maior ênfase à formação continuada, enaltecendo essa medida como essencial para a melhoria da educação. O Ministério da Educação compreende a finalidade da formação continuada de promover o avanço na qualidade nos vários níveis de ensino, o que pode ser percebido, também, em outros documentos.

Outra ação que poderia promover a formação docente em serviço diz respeito à Lei nº 11.738/2008, conhecida como lei do piso dos professores, que, na maioria dos estados, é desrespeitada, não somente quando menciona o valor do salário inicial, como também no que se refere a 1/3 (um terço) do tempo da carga horária que deve ser destinado ao preparo², planejamento e estudo (BRASIL, 2008).

A Plataforma Freire, que faz referência a um dos maiores educadores do Brasil (Paulo Freire), instituída em 2009, projeta o aperfeiçoamento profissional docente no intuito desses profissionais ingressarem em um curso de licenciatura para melhorar a eficiência do ensino no país.

A Câmara de Educação Básica, por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), instituiu o Parecer nº 9/2001³, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores. No mesmo sentido, o referido documento indica que a formação de professores deve articular-se com a práxis pedagógica baseada na reflexão de sua ação: “A aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja,

¹ Programa de formação continuada, oferecido pelo Ministério da Educação, que visa à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura, escrita e matemática. É proposto aos professores das séries iniciais do ensino fundamental de escolas públicas.

² Esse preparo diz respeito à formação em serviço do docente, que é distribuída em 1/3 da carga horária. Em Rondônia, esse dispositivo é detalhado pela Lei 680/2012 (PCCS).

³ O Parecer 9/2001 baseia as diretrizes que são efetivadas em 2015.

toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão.” (CNE/CP 09/2001, p 29).

Diante disso, essas DCNs⁴ (BRASIL, 2015) adquiriram caráter normativo e fazem referência a uma política de formação de professores, sendo oriundas de diferentes percepções pedagógicas aprovadas pelo CNE em 2015. Dentre as deliberações, estão as considerações sobre o aporte e concepções para a melhoria da formação inicial e continuada em âmbito nacional.

A necessidade de se instituir uma política nacional de formação docente decorre da urgência de melhorar e organizar a formação dos profissionais do ensino, assinalando para o comprometimento de se praticar um projeto de educação nacional, superando axiomas existentes entre diferentes esferas de poder.

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (BRASIL, 2016).

Saliento que a política de formação continuada implementada pelo PACTO foi inserida em quase todos os estados. A exceção foi São Paulo, que não quis aderir ao projeto por já desenvolver o programa REDEFOR⁵, voltado para a capacitação de professores em serviço.

Há de se enxergar isso como um desafio essencial, considerando que as DCNs não podem ser introduzidas como foram concebidas, embora devam ser implantadas.

Em 25 de julho de 2014, o PNE estabeleceu metas de formação inicial e continuada dos professores da educação básica, lançando luz sobre os desafios que o país ainda precisa enfrentar para garantir que esses profissionais tenham o preparo adequado. Caso contrário, os estados e municípios poderiam sofrer sanções em

⁴As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades de educação básica.

⁵REDEFOR é um programa voltado à capacitação de educadores da rede estadual, pertencentes ao quadro do magistério, em diversas áreas do conhecimento. É uma parceria entre a SEESP e UNESP e tem como objetivo a formação continuada dos professores e gestores escolares.

forma de multas, processos administrativos ou até ações por improbidade, que seriam respondidos por seus respectivos secretários de educação nas diversas esferas do poder. A meta 16, que trata da formação continuada, estabelece como finalidade:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE (2024), e garantir a todos os (as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014b, s/p).

As secretarias de educação compreenderam, portanto, a necessidade de oferecer cursos que consistam em aperfeiçoamento constante, com os quais tentam melhorar os índices educacionais em seus respectivos sistemas, e que contemplem, além disso, as reais necessidades dos profissionais, constituindo-se, assim, em matéria obrigatória para os sistemas de ensino em todas as esferas do poder, fator sustentado pelo atual PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014b).

No momento de grande contingenciamento de gastos apregoado pelas administrações públicas em todas as esferas, é duvidoso se essa meta será realmente atingida, uma vez que essa finalidade, como as demais, depende de recursos financeiros para sua concretização.

Diante do exposto, acredita-se que a concretização do PNE corre risco de não acontecer de fato, o que pode comprometer a consolidação de uma política voltada à melhoria da educação pública. Segundo o site Observatório do PNE, “atualmente, apenas 31,4% dos professores da Educação Básica possuem Pós-Graduação, segundo dados do Censo Escolar”. O mesmo site afirma, ainda, que “a deficiência na formação inicial de nossos docentes é um dos grandes entraves na melhoria da qualidade da educação” (OBSERVATÓRIO PNE, 2017a).

A estratégia 16.1 do PNE declara que o incentivo, a fim de minimizar a demanda por formação continuada, deve ocorrer em regime de colaboração entre as esferas federal, estadual e municipal. Entretanto, nada é dito sobre o modo como se fará a formação continuada dos profissionais.

No ano anterior à aprovação do PNE, em novembro de 2013, foi instituído o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, por meio da Portaria nº 1.140(BRASIL, 2013). A proposta representava um grande desafio para fornecer

aperfeiçoamento profissional em serviço aos professores dessa etapa da educação básica e tinha como objetivo principal oferecer formação em serviço aos professores e coordenadores educacionais das escolas estaduais de todo o país.

O PACTO foi o resultado da união de esforços entre o governo federal e os estados, no sentido de proporcionar uma política de formação continuada para professores do ensino médio nas escolas estaduais. Diante disso, havia a pretensão de instituir essa política nas escolas públicas, o que poderia favorecer reflexões estruturais no currículo e sugerir novas metodologias didático-pedagógicas. Exploraremos esse programa na seção seguinte.

O Decreto nº 8.752/2016, que dispõe sobre a Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica, estabelece que as três esferas de poder devem caminhar juntas, fato enfatizado em seu art.3º, inciso IV: “promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, considerando as características culturais, sociais e regionais em cada unidade federativa”. Isso deve ocorrer de forma articulada, procurando melhorar o ensino em seus vários níveis (BRASIL, 2016).

Diante desse cenário, é necessário trazer à tona a discussão sobre a intencionalidade das políticas públicas no setor educacional e como elas são implementadas.

Destacamos aqui, como exemplo de política pública voltada à formação de professores, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que tem um fator relevante como elemento integrador entre teoria e prática para a qualificação dos futuros docentes, privilegiando a atuação acadêmica no contexto escolar. O PIBID é uma política importante, pois visa a uma integração entre teoria e prática educacional, fomentando o estreitamento da distância entre a escola e a academia, como consideram Gatti e André (2013, s/p apud BRASIL, 2013, p. 8) sobre o programa.

Constata-se que o PIBID vem possibilitando, na visão de todos os envolvidos com sua realização, um aperfeiçoamento da formação inicial de docentes para a educação básica. Em particular, destacamos a apreciação dos licenciandos que participam desse Programa, os quais apontam reiteradamente em seus depoimentos, como o PIBID está contribuindo fortemente para sua formação profissional, em função de propiciar contato direto com a realidade escolar, com a sala de aula e os alunos no início de seu curso, possibilitando-lhes conhecer de perto a escola pública e os desafios da profissão docente.

Um aspecto relevante do PIBID é que o programa oferece bolsas aos acadêmicos de licenciatura das instituições públicas de educação superior, o que estimula o vínculo das universidades com as escolas públicas estaduais e/ou municipais. Essas ações, porém, correm riscos, pois, de acordo com a Portaria CAPES Nº 046/2016, sofreram uma drástica redução de recursos financeiros, comprometendo sobremaneira as atividades do programa.

Perante todo o exposto até o momento, é relevante salientar que a política de formação continuada encontra muitas barreiras para ser efetivada, mesmo quando é respaldada pela legislação vigente.

Em entrevista à Revista Nova Escola, em maio de 2001, Antonio Nóvoa considera que “é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a verdadeira formação” (NÓVOA, 2001, p. 23). A realidade do ambiente escolar é o local ideal para as discussões coletivas sobre educação. Configura-se como o centro de irradiação da atividade docente, no qual são partilhadas experiências e estabelecidas reflexões, além de ser o lugar onde acontece a promoção de conhecimentos desses profissionais.

Nesse contexto, a formação continuada não pode ser entendida como correção de uma licenciatura que foi feita de forma precária, mas sim como ação necessária para uma permanente atualização do professor em atividade. A formação continuada deve ser realizada também no cotidiano da escola e articular os conhecimentos de sala de aula com a formação inicial, de forma a propiciar, aos sistemas e academias, reflexões constantes sobre o conceito de formação.

Nesse sentido, é necessário que os docentes tenham a compreensão do sentido da formação continuada, que pode ser entendida como aprofundamentos e aperfeiçoamentos das atividades observadas na formação inicial, além de constituir-se em fortes elos entre teorias e práticas profissionais docentes. Conforme Libâneo (2004, p. 34), quando se refere à formação continuada:

É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a ideia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo.

A formação de professores em serviço pode contemplar a leitura desses indicadores e despertar o sentimento de corresponsabilidade, fornecer elementos para que esse panorama educacional seja melhorado e apontar alternativas para novas metodologias, contemplando modelos de desenvolvimento didático que poderiam ser observados na proposta pedagógica dessas instituições.

Para entender os processos de desenvolvimento pessoal e profissional do docente, seria necessária uma análise sobre os discursos das práticas didático-pedagógica adotadas por esses profissionais na escola, considerando esse papel como importante à medida que ele detém uma metodologia própria, uma vez que produz conhecimento e consegue transmiti-los. Esse desafio já era alertado por Antonio Nóvoa há 20 anos, o qual indicava que:

[...] está na valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (Nóvoa 1997, p 27).

As práticas próprias de formação, adotadas pelos professores em sala de aula para produzir conhecimentos, devem ser entendidas como colaboradoras para a construção da identidade própria de uma metodologia docente peculiar, provocando, nos professores, uma autoavaliação de suas práticas e um processo de aprender a aprender.

Além de constituir-se numa exigência necessária nos dias atuais, o processo de formação continuada nos induz a estabelecer essa ação como relevante, haja vista o fator compensatório que ele pode ter sob o aprimoramento de uma formação inicial deficitária, adquirindo uma espécie de aperfeiçoamento de seus conceitos.

O ato da formação continuada constitui-se em uma ação reflexiva ao profissional, adequada a intervenções em sala de aula, pois procura articular experiência profissional e formação acadêmica, além de proporcionar uma práxis educacional de qualidade. Dessa forma, Nóvoa (1991, p. 25) pontua que:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

O que se percebe é a centralização restrita do espaço de decisão no que se refere às políticas públicas nessa área, desconsiderando os verdadeiros atores da atividade educativa. Dessa maneira, torna-se imperativo o reconhecimento de fatores que interferem diretamente nas condições de trabalho e remuneração profissional e corroboram decisivamente para a não implementação de ações relacionadas à formação de professores. Nesse sentido, afirma Saviani (2009, p. 10).

Ora, tanto para garantir uma formação consistente como para assegurar condições adequadas de trabalho, faz-se necessário prover os recursos financeiros correspondentes. Aí está o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar decisões políticas ao discurso imperante.

Seria imperativo um ajustamento das decisões governamentais ao discurso político recorrente, alinhando o que se propaga ao que se cumpre, de modo que a educação propicie uma das alternativas para a população que almeja ascender socialmente. A carência de ações reais que considerem a educação como política pública continua deixando o Brasil em um patamar abaixo de países desenvolvidos. A ausência desse alinhamento compromete a qualidade de vida de muitos cidadãos que poderiam ter, no sistema de ensino público, uma chance de avançar na qualidade de vida.

Enquanto permanecemos discutindo qualidade da educação sob a ótica de sistemas, procurando identificar culpados para o baixo desempenho educacional dos alunos nas escolas, as políticas continuam inalteradas, desvalorizando a atividade docente e não considerando a instituição escolar como lócus das melhorias do sistema. É na escola que a educação, em suas diversas dimensões, acontece; é ela o espaço produtivo para projetos em nível de sistema.

Mais do que discurso, é necessário implementar, nos estabelecimentos de ensino, políticas que contribuam para a elevação dos índices educacionais, para a melhoria dos indicadores de fluxo e da proficiência dos alunos do ensino médio. Políticas que tornem o país competitivo na área educacional e indiquem a necessidade de implementação de ações combinadas que poderão debelar esse quadro e contribuir para o avanço do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na esfera estadual desse nível de ensino.

Ao longo da história, durante a carreira docente e perante o cenário atual, os professores não podem exercer sua função de educador com competência e qualidade sem uma formação apropriada. Assim, torna-se impossível comentar a qualidade do ensino sem considerar a formação desses profissionais de forma processual.

As faculdades de educação, em seus cursos de licenciatura, exercem um papel preponderante para a adequada formação de seus alunos, fornecendo condições que possibilitam a aquisição de conhecimentos teóricos em cada área de atuação. São os agentes provedores da qualidade necessária para o exercício das diversas atividades no setor educacional, criando as bases para a posterior profissionalização do indivíduo.

A formação acadêmica, quando bem efetivada, permite o aprimoramento continuado em serviço e o seu aperfeiçoamento, fatores que diferenciam os profissionais nos vários campos de atuação, uma vez que a necessidade de atenção a esses aspectos deve ser entendida como imprescindível no decorrer de sua vida profissional.

Para que o acadêmico de licenciatura entenda a complexidade da escola e os diversos fatores que influenciam na educação dos alunos, é preciso transcender seus “laboratórios” teóricos e verificar como o fenômeno da educação ocorre, bem como que elementos interferem para que essa ação aconteça ou não. Ou seja, é necessário aos estudantes de graduação participar da vida cotidiana da escola e dos profissionais da educação básica, não só no período de estágio obrigatório, mas também no decorrer de sua formação acadêmica.

É necessário reforçar que as faculdades de educação constituem-se como espaço apropriado e particular para toda e qualquer pesquisa em educação, ao mesmo tempo em que favorecem seu desenvolvimento como instituição formadora, tanto para alunos como para professores. No entanto, segundo Gatti (1997), falta uma

visão integradora no currículo das universidades (diminuindo a lacuna que existe entre a teoria acadêmica e a vivência escolar), que seria necessária para que os acadêmicos e futuros professores pudessem vivenciar situações concretas nas salas de aula das escolas.

Portanto, é na escola e na universidade que a articulação entre as práticas cotidianas e a formação inicial são englobadas, com a perspectiva de uma formação continuada em serviço, necessária ao permanente aprendizado.

Os conhecimentos anteriores interferem diretamente na resolução de problemas que o recém-profissional da educação pode enfrentar em diversas atividades educacionais no seu ambiente de trabalho. A formação inicial pode subsidiar elementos necessários ao profissional no que tange às atividades cotidianas em sala de aula, como apontado por Tardif (2000, p. 7):

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais.

Gatti (ÉPOCA, 2017, s/p) indica que a formação inicial é incompleta, pois não considera questões do cotidiano escolar, de modo que os professores recém-licenciados nas faculdades de educação não compreendem, de forma prática, a estrutura pedagógica de uma instituição escolar. A autora assevera que:

A maioria dos futuros professores não aprende como lecionar. Não recebem na faculdade as ferramentas que possibilitarão que eles planejem da melhor forma possível como ensinar ciências, matemática, física, química e mesmo como alfabetizar. Muitos de nossos professores saem da faculdade sem saber alfabetizar crianças. É um problema grave (GATTI, 2017, s/p).

Além de questões estruturais, a carreira profissional de docentes deveria contemplar um planejamento a partir da valorização profissional como elo principal, com salários atrativos e um sistema de avaliação para ponderar o desempenho desses profissionais, além de estimular formações baseadas nas práticas de ensino, uma vez que esse exercício é incompleto nas faculdades de educação.

Esses fatores identificam a formação continuada para docentes como de relevância essencial para a edificação de uma nova cultura na educação, a qual confere ao professor o lugar de protagonista nesse processo.

A esse respeito, Delors (2003, p. 166) assevera que:

Os professores são também afetados por esta necessidade de atualização de conhecimentos e competências. A sua vida profissional deve organizar-se de modo que tenham oportunidade, ou antes, se sintam obrigados a aperfeiçoar sua arte, e beneficiar-se de experiências vividas em diversos níveis da vida econômica, social e cultural.

A prática da formação continuada para professores pode refletir na melhoria do desempenho dos estudantes na vida e nas avaliações em larga escala, indicando um avanço no que se refere aos índices educacionais da escola, ao mesmo tempo em que propicia um conceito de equidade intraescolar coligado ao valor de eficácia na educação. As práticas educativas, inclusive de formação continuada de professores, devem ser associadas, no intuito de promover uma educação com equidade, como afirma Bonamino e Franco (2007, p. 281) sobre o efeito escola:

[...] um mesmo conjunto de práticas escolares atua, concomitantemente, no sentido de aumentar o desempenho médio das escolas e de promover distribuição mais equânime do desempenho escolar dos alunos que frequentam as mesmas unidades escolares.

A esse respeito, é necessário fazer uma reflexão. Segundo Bonamino e Franco (2007), o efeito escola se configura por ser uma junção de fatores externos e internos essenciais na definição das oportunidades educacionais, que podem determinar a eficácia dos alunos, derivados de fatores culturais, sociais e/ou econômicos capazes de determinar uma intervenção, por parte dos professores, nos aspectos cognitivos dos estudantes.

A atualização docente permite que o profissional amplie seu repertório de metodologias, no intuito de proporcionar aos alunos o melhor aproveitamento dos conhecimentos aplicados. Um profissional bem preparado tem a capacidade de promover a integração de métodos para uma aula atrativa a estudantes de características sociais, culturais e econômicas diferentes. Segundo Brooke (2013, p.

2), uma "escola eficaz é aquela que ensina bem os conteúdos curriculares e se preocupa com o aluno de maneira global, com a formação de valores, ética e cidadania e a criação de oportunidades".

Essas intercessões, aliadas ao contexto familiar e à posição socioeconômica, podem produzir um desempenho mais equânime dos estudantes, sobretudo nas avaliações externas, nas quais o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) se baseia para aferir a qualidade da educação nos estabelecimentos de ensino.

A formação continuada configura-se, portanto, como um aliado importante, consistindo no fortalecimento do conhecimento e da valorização profissional do docente ao longo da carreira, além de proporcionar um repensar constante sobre a atuação da prática do professor em atividade, proporcionando aos estudantes uma inquietação pela busca do conhecimento.

Segundo Imbernón (2010), a formação continuada para professores deve se basear em um processo que proporcione um exercício constante de reflexão, partindo da análise de problemas no interior da escola, a fim de estabelecer um novo processo formador proveniente de situações concretas de sala de aula.

Dessa forma, as ações de formação continuada para professores devem configurar-se como atividades reflexivas sobre a atuação docente em sala de aula, sendo percebida como um processo de permanente aprendizado, compreendido desde a graduação e seguindo o professor ao longo do exercício profissional em suas atividades cotidianas da escola.

Nesse sentido, o exercício da docência no ensino médio deve ser entendido como algo inacabado e que acontece ao longo do processo educativo. Ele privilegia saberes adquiridos na trajetória profissional. Segundo Gatti (ÉPOCA, 2017, s/p), "os docentes das faculdades não têm a noção de que estão formando um profissional da Educação", indicando que o exercício da docência deveria "focar também na prática social na escola".

Os desafios do ensino médio assumem uma proporção cada vez maior com a crescente necessidade da escola assumir um papel de mediadora entre os problemas sociais existentes, ao mesmo tempo em que tenta ampliar a proposição de novas atividades de aprendizagem, utilizando tecnologias atuais, de forma a propiciar aos alunos novos desafios para a reconstrução e aquisição de conhecimentos.

As atividades de ensino exigem do professor um aprimoramento constante em suas ações, a fim de que haja um melhor desempenho em sua área de atuação, favorecendo um processo de aprendizagem por meio da motivação dos alunos.

Em Rondônia o cenário se apresenta como desafiador, haja vista que as ações de formação continuada, mesmo previstas em Lei específica, não ocorrem de modo efetivo, como veremos detalhadamente na seção seguinte.

1.2 A política de formação continuada em Rondônia

O estado de Rondônia possui 52 municípios, que a Seduc/RO distribui em Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). O estado recebeu diversos migrantes de várias regiões do Brasil, fazendo com que sua cultura seja altamente heterogênea. No mapa a seguir é apresentada a distribuição em CREs.

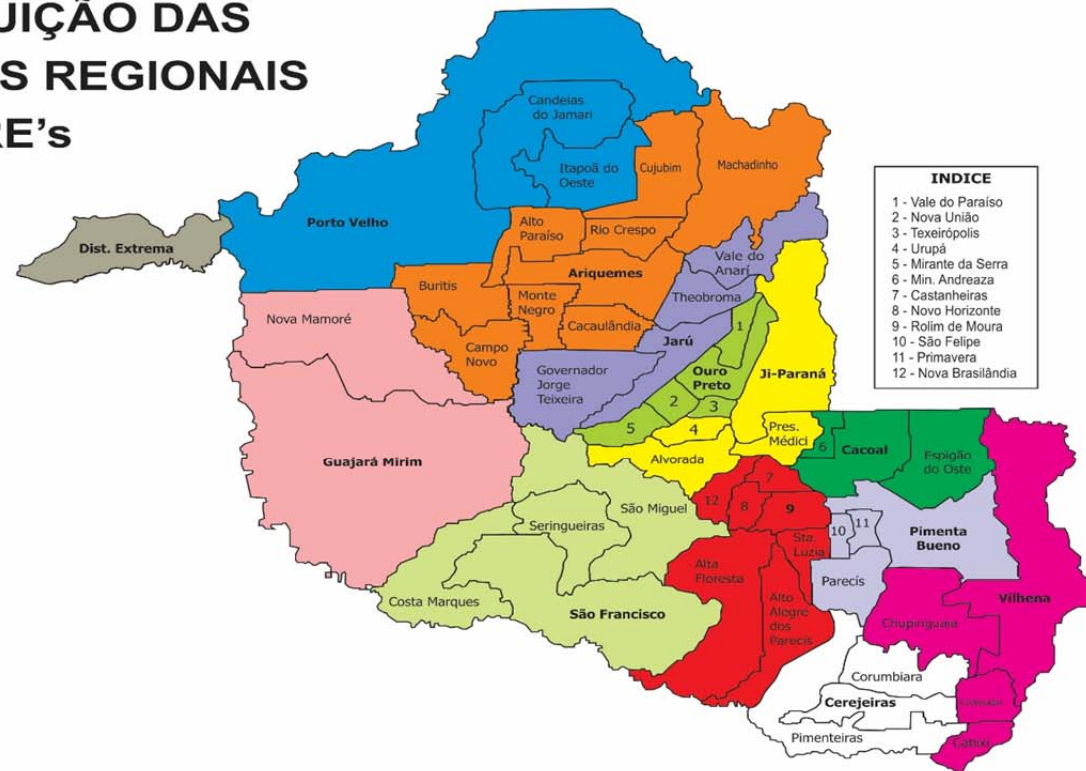
Segundo dados da Plataforma Pacto pela Aprendizagem (2017), o Estado de Rondônia conta hoje com 173 escolas de ensino médio, sendo dez delas exclusivas para esse nível de ensino. Possui 5.107 docentes que atuam nesses estabelecimentos, divididos entre ensino regular presencial, EJA (Educação de Jovens e Adultos) e Programa de Mediação Tecnológica⁶. Atende 79.056 alunos em todos os 52 municípios do estado.

⁶O Projeto Ensino Médio com Mediação Tecnológica constitui-se numa iniciativa da SEDUC/RO em promover o fortalecimento do Ensino Médio, objetivando oferecer às comunidades de difícil acesso melhores condições de cidadania, de trabalho e de inclusão social aos estudantes desse segmento populacional.

MAPA DE DISTRIBUIÇÃO DAS COORDENADORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO/CRE'S

Coordenadorias Regionais de Educação

- Ariquemes**
Núcleo de Machadinho D.Oeste
Núcleo de Buritis
- Cacoal**
Núcleo de Espigão D'Oeste
- Guajará Mirim**
- Jarú**
- Ji-Paraná**
- Ouro Preto D'Oeste**
- Porto Velho**
- Extrema**
- Rolim de Moura**
Núcleo de Alta Floresta D'Oeste
- São Francisco do Guaporé**
Núcleo de Costa Marques
- Vilhena**
- Cerejeiras**
- Pimenta Bueno**



- ÍNDICE**
- 1 - Vale do Paraíso
 - 2 - Nova União
 - 3 - Teixeiraópolis
 - 4 - Urupá
 - 5 - Mirante da Serra
 - 6 - Min. Andreza
 - 7 - Castanheiras
 - 8 - Novo Horizonte
 - 9 - Rolim de Moura
 - 10 - São Felipe
 - 11 - Primavera
 - 12 - Nova Brasilândia

Figura 1 - Mapa de Rondônia e a distribuição das Coordenadorias Regionais de Educação – CREs e suas respectivas jurisdições
Fonte: Rondônia, 2012.

Os profissionais da educação básica em Rondônia estão dispostos em dois sistemas de contrato de trabalho. No primeiro grupo encontram-se os professores de contrato estatutário, isto é, profissionais regidos por estatuto próprio. No segundo grupo estão os de contrato temporário, ou seja, aqueles regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), conhecidos no estado como emergenciais. Há, também, um terceiro grupo: os servidores do ex-território de Rondônia, que passou a ser estado em 1981⁷.

Em Rondônia, os cursos de licenciatura não têm suprido a demanda de profissionais das áreas específicas do conhecimento, fazendo com que professores de outras áreas atuem em disciplinas fora de seu campo de atuação, o que pode comprometer a aprendizagem dos estudantes do ensino médio estadual.

De acordo com o site do Pacto pela Aprendizagem da SEDUC/RO, a relação entre habilitação do professor e a disciplina que leciona, na maioria das vezes, indica discrepância entre as áreas do conhecimento e coloca o docente em situações em que o campo de atuação não se relaciona com as disciplinas exercidas por ele (RONDÔNIA, 2017).

Há casos em que o professor de História atua como titular da pasta de Física ou, ainda, que professores de Matemática dão aula de Sociologia para complementar a carga horária. Foi possível destacar tal fatosa introdução desta dissertação, que ocorreu durante a trajetória profissional do autor na rede educacional de Rondônia.

Em muitos municípios do estado, o fator remuneratório acaba afugentando docentes da área de ciências da natureza (Matemática, Física e Química), uma vez que a perspectiva salarial não induz o profissional ao caminho do magistério, gerando uma crescente rotatividade dos profissionais das diversas áreas do conhecimento.

Na tabela 1 está demonstrado o total de professores do ensino médio por disciplina, habilitados e não habilitados, em Rondônia no ano de 2017.

⁷“O estado foi criado em 22 de dezembro de 1981, pela Lei Complementar número 41, sancionada pelo presidente João Batista Figueiredo. A área que formou o espaço rondoniense foi originalmente desmembrada dos Estados de Mato Grosso e Amazonas, em 13 de setembro de 1943; na época, a região foi denominada Território do Guaporé, em 17 de fevereiro de 1956, passou a ser Território Federal de Rondônia.” Disponível em: <http://www.newsrondonia.com.br/noticias/criacao+do+estado+de+rondonia/68446>.

Tabela 1 – Total de professores do ensino médio por disciplina, habilitados e não habilitados em Rondônia.

Disciplina / Situação	Habilitados		Não Habilitados		Total
	Nº	%	Nº	%	
Artes	17	3,3	504	96,7	521
Língua Portuguesa	678	99,1	06	0,9	684
Educação Física	259	98,5	04	1,5	263
Matemática	139	29,2	337	70,8	476
Inglês	136	61,5	85	38,5	221
Geografia	336	69,6	147	30,4	483
História	378	80,6	91	19,4	469
Biologia	269	100	269	-	269
Química	120	48,2	129	51,8	249
Física	91	35,3	167	74,7	258
Sociologia	17	3,5	467	96,5	484
Filosofia	33	8,4	361	91,6	394
Total	2.473	49,1	2.567	50,1	5.040

Fonte: SEDUC/RO, 2017. Tabela elaborada pelo autor.

As evidências dispostas na tabela 1 indicam que professores de uma determinada área do conhecimento nem sempre trabalham nela, pois o estado não consegue suprir as lacunas de professores de áreas específicas. Com isso, a qualidade da educação no ensino médio pode ficar comprometida, exigindo ações de intervenção nesse setor, em disciplinas específicas.

Assim, a formação inicial para docentes se apresenta como indispensável à prática cotidiana desses profissionais, pois se constitui no pilar teórico para a prática docente, mas não se esgota em si, reforçando a necessidade do exercício constante em serviço para um aperfeiçoamento contínuo nas atividades cotidianas, a fim de que “as práticas profissionais se tornem o terreno de formação” (MARQUES, 1992, p. 194).

Em Rondônia, a formação continuada é citada na legislação estadual por meio da Lei Complementar nº 680/2012, que dispõe sobre o plano de cargos e remuneração dos profissionais da educação básica, no seu artigo 66, parágrafo 4º, que diz:

§ 4º. A jornada de 40 (quarenta) horas semanais do Professor Classe “B” e “C”, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino médio, em função docente, inclui 27 (vinte e sete) horas em atividade docente, 05 (cinco) horas de planejamento na escola e 08 (oito) horas destinadas à formação continuada e/ou atividades independentes (RONDÔNIA, 2012, s/p).

Dessa forma, os profissionais da educação estadual são amparados legalmente para realizarem as formações continuadas em suas respectivas áreas de atuação e etapas de ensino.

No organograma abaixo demonstra-se como a Coordenação de Formação Inicial e Continuada se situa no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, indicando que ela tem função própria, embora vinculada à gerência de educação, o que denota que a referida coordenação poderia implementar políticas singulares, direcionadas aos níveis de educação que a secretaria coordena.

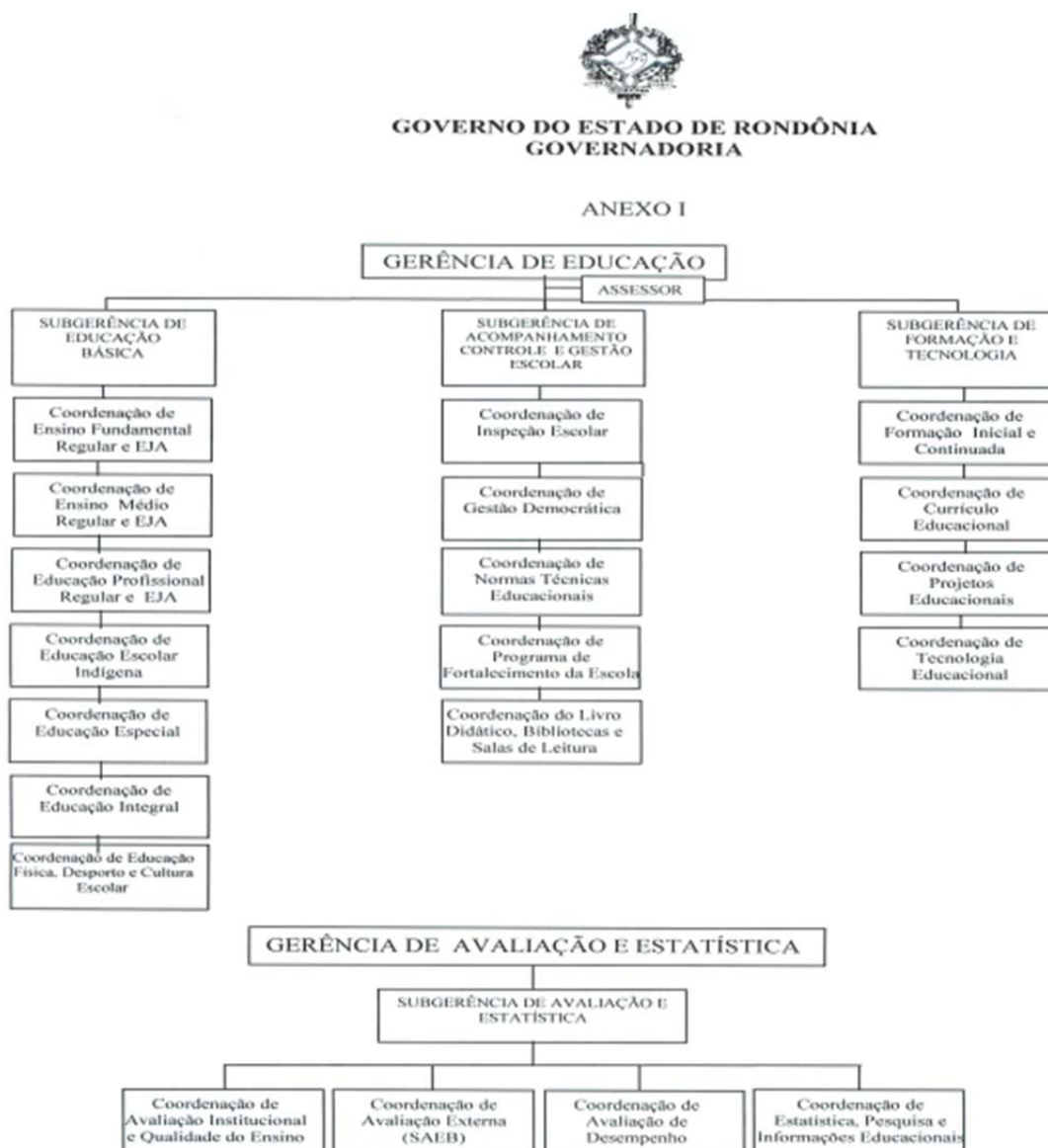


Figura 2- Organograma da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia
Fonte: Rondônia, 2015.

Em Auditoria Operacional Coordenada, em cumprimento ao acordo de Cooperação Técnica que, entre si, celebraram os Tribunais de Contas Brasileiros, a Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (ATRICON) e o Instituto Rui Barbosa (IRB), foi produzido um estudo (RONDÔNIA, 2013b) com a finalidade de identificar os principais problemas que afetam a qualidade e a cobertura do ensino médio no estado de Rondônia.

O objetivo do referido estudo era evidenciar as falhas que ocorrem na esfera estadual, bem como avaliar as ações governamentais que procuram eliminar ou mitigar os problemas identificados na área de educação e, especificamente, no setor de formação dessa secretaria.

No relatório do TCE/RO (RONDÔNIA, 2013b), concluído em dezembro de 2013, são apontadas as deficiências encontradas na área de formação continuada para professores de ensino médio no estado, indicando que esse programa reflete uma carência na prática de oferta dessa política pública, o que pode influenciar diretamente na melhoria do desempenho educacional dos estudantes nessa etapa da educação básica, fato que motivou esta pesquisa.

Na tabela 2 demonstra-se como o programa de formação continuada está disposto entre os anos de 2010 e 2012, com os indicativos sobre a despesa autorizada, a empenhada e a liquidada, as quais refletem suas execuções orçamentárias e financeiras, demonstrando a proporcionalidade executada pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia.

Tabela 2 – Execução orçamentária e financeira das principais ações do Programa Melhoria da Qualidade da Educação Básica (formação continuada de professores)⁸

Ações	Ano	Créditos consignados	Execução orçamentária (Desp. empenhada)	% Execução orçamentária	Execução financeira (Desp. liquidada)	% Execução financeira
ATENDER PROFESSORES POR MEIO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	2010	2.413.457,00	2.357.843,52	97,7	1.680.427,55	71,27
	2011	2.455.196,33	274.152,14	11,17	174.105,74	63,51
	2012	1.720.771,00	928.773,00	53,97	577.302,89	62,16

Fonte: Rondônia, 2013b.

⁸ Esses recursos são provenientes do tesouro estadual, oriundos dos 25% do repasse para a educação, e são distribuídos para ações específicas.

Conforme pode ser visto na tabela 2, parte das ações de formação teve uma distorção orçamentária entre planejamento e execução, indicando que a concretização das ações de formação continuada ficou comprometida nos exercícios de 2011 e 2012.

Segundo o relatório do TCE/RO (RONDÔNIA, 2013b), pode-se constatar que algumas ações de extrema importância tiveram uma baixa execução orçamentária ou até mesmo financeira, como é o caso do programa de formação continuada de professores:

[...] algumas ações de extrema importância para a educação tiveram uma baixa execução orçamentária e financeira, girando numa média abaixo de 50% do planejado, citam-se, por exemplo, [...] Atender Professores por meio de Formação Continuada (Programa Melhoria da Qualidade da Execução Básica) – execução orçamentária em 2011 e 2012 de apenas 11,17% e 53,97%, respectivamente; [...] dentre outras (RONDÔNIA, 2013b, p. 33).

O relatório cita, ainda, que “o Estado não tem adotado uma política direcionada à formação continuada dos seus professores, auxiliando-os a ensinar com qualidade”. (2013, p. 50). Isso se dá pelo reduzido número de cursos oferecidos e indica que:

[...] durante os três últimos exercícios (2010 a 2012), foram pouquíssimos cursos de formação continuada, oferecidos aos professores do Ensino médio, conforme informa a SEDUC, através do Ofício nº 3007/2013, pois apresentou uma lista onde se destacam um seminário ligado à educação no campo e o oferecimento de um mestrado em história para 10 docentes, além de cursos de curta duração ligados à educação fiscal, meio ambiente e de disciplinas que fazem parte do currículo (RONDÔNIA, 2013b, p. 33).

O estudo do TCE/RO cruzou informações fornecidas pela SEDUC/RO com o levantamento com professores de ensino médio da rede pública e revelou que “indagados acerca da sua participação em cursos de formação continuada nos últimos três exercícios, dos 235 professores questionados, 57% responderam que não”, pois os cursos não foram oferecidos (RONDÔNIA, 2013b).

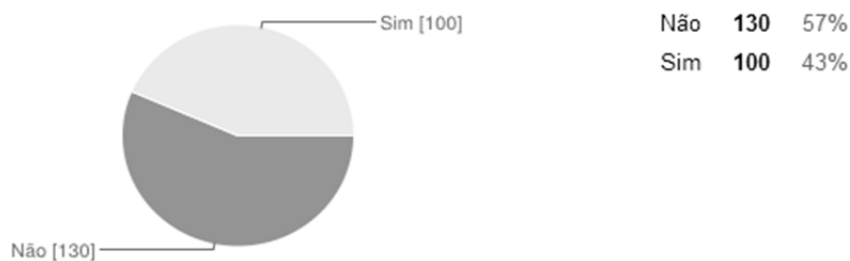


Gráfico 1 - Participação dos professores em cursos de formação continuada entre os anos de 2010 e 2012

Fonte: Rondônia, 2013b.

Quanto à qualidade dos cursos de formação continuada oferecidos pela SEDUC/RO, o TCE/RO apontou a insatisfação de 56% dos professores com o modelo aplicado, conforme atestado no gráfico 2.

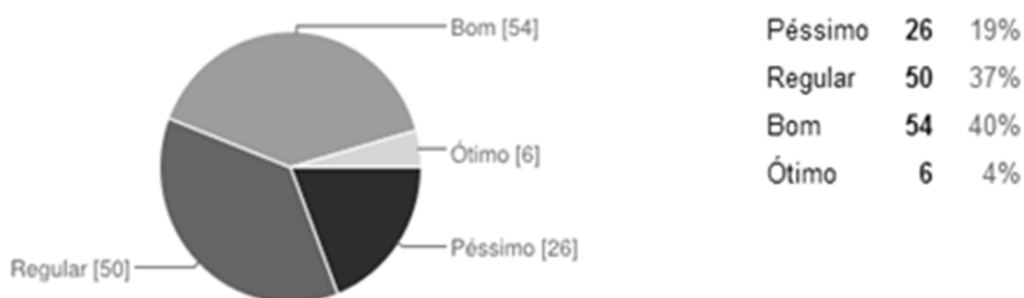


Gráfico 2 - Opinião quanto à qualidade dos cursos de formação continuada oferecidos entre os anos de 2010 e 2012

Fonte: Rondônia, 2013b.

No mesmo levantamento, o TCE/RO ainda averiguou se as ações de formação continuada contemplavam as reais necessidades dos professores nas áreas específicas do conhecimento. As respostas estão dispostas no gráfico 3.

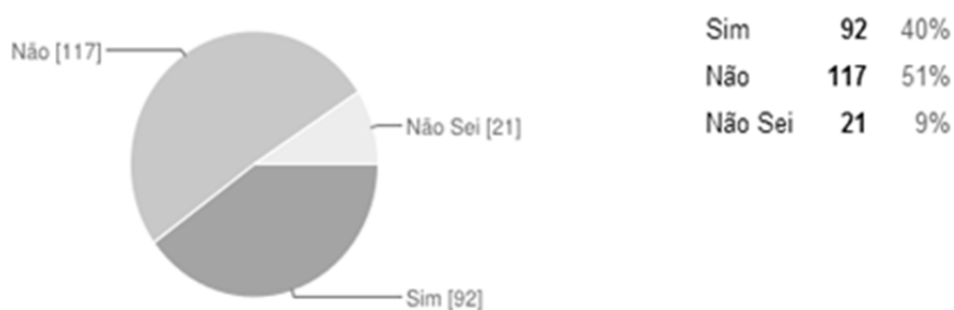


Gráfico 3 - Opinião se são promovidas ações de formação continuada com base na identificação das suas necessidades entre os anos de 2010 e 2012

Fonte: Rondônia, 2013b.

O relatório conclui que há carência de uma política de formação continuada para professores de ensino médio nas escolas públicas de Rondônia. Tal fato compromete qualquer esforço de melhoria da qualidade educacional e indica a necessidade de melhorar as ações nesse setor, conforme recomendada conclusão do documento: “a ausência de políticas que visem ao oferecimento de formação continuada com base na identificação das necessidades dos docentes que atuam no ensino médio, tende a influenciar na baixa qualidade do processo ensino-aprendizagem” (RONDÔNIA, 2013b).

O balanço do TCE/RO (RONDÔNIA, 2013b), além de detectar falhas no processo de formação continuada no âmbito da SEDUC/RO, recomenda, entre outros pontos, o estabelecimento de uma política voltada ao desenvolvimento da formação do professor em serviço, com o intuito de melhorar a qualidade da educação nesse nível de ensino.

Finalmente, constata-se que, no Estado de Rondônia, não há uma política de formação continuada destinada aos professores do ensino médio que lhes permita ensinar com qualidade, por conta do reduzido número de cursos oferecidos pela SEDUC/RO (RONDÔNIA, 2013b).

Para a análise da política de formação continuada para professores de ensino médio da rede estadual de Rondônia até 2013, é necessário fazer uma reflexão sobre como essa política se desenvolve em nível de SEDUC/RO e de que forma esses formadores desempenham suas atividades.

A formação estadual visava à economia e era uma tentativa de suprir a falta de professores nas unidades escolares, que careciam de profissionais de diferentes áreas do conhecimento nas salas de aula. Assim, os formadores que eram lotados nas Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) foram disponibilizados às escolas. Tal atitude interrompeu as ações de formação e gerou um descontentamento nas próprias CREs, uma vez que os profissionais dessas unidades conheciam as particularidades de cada escola de sua jurisdição.

Um fator relevante é a pouca efetividade das ações destinadas aos professores, gerado por atividades desconexas com a realidade educacional, o que provocava a fragmentação das ações de formação continuada direcionadas aos professores, conforme evidenciado pela auditoria do TCE/RO.

Outro ponto que comprometeu a política de formação continuada estadual foi o fato de quase nunca os requerimentos enviados à gerência de formação para

aplicação de aperfeiçoamentos profissionais serem atendidos, uma vez que a demanda por esse serviço era alta. Por consequência, a SEDUC/RO não conseguia atender à demanda de solicitações, o que provocava a quebra de um conjunto de atividades direcionadas aos docentes da rede estadual.

O modo pelo qual as ações de formação continuada para docentes são desenvolvidas pela SEDUC/RO não é adequado, pois não considera as especificidades do ensino médio, como, por exemplo: a necessidade de compreender e estabelecer análises críticas sobre os problemas atuais dessa etapa de ensino, discutindo ações que melhorem o currículo; a valorização dos profissionais; a gestão democrática; e a formação desejada para o aluno no ensino médio.

Promover uma análise sobre sua própria prática é necessário para que o professor seja capaz de romper com os modelos tradicionais de formação, geralmente concebidos fora do ambiente escolar com conteúdos predeterminados. Esse processo é imprescindível “para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e de seus valores” (NÓVOA, 1991, p 25).

O ato de formação de docentes exige a consideração dos saberes já adquiridos por esses profissionais, “a atitude de respeito aos saberes dos professores participantes do processo de educação continuada, valorizando-os e acreditando que, nos encontros realizados, haverá troca de conhecimentos” (MONTEIRO; GIOVANNI, 2000, p 31).

Para que houvesse uma estreita relação entre saberes profissionais (teoria e prática) seria imperativo que o sistema educacional do Estado de Rondônia considerasse a escola como lócus da atividade formadora para professores, favorecendo momentos de reflexão sobre a atividade docente de forma consistente e contínua, com o objetivo de avançar como um processo, instituindo uma política eficaz de formação continuada para professores do ensino médio. A esse respeito, Nóvoa (1991, p.30) assevera que:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

No quadro abaixo estão demonstradas as atividades praticadas pela SEDUC/RO para o desenvolvimento de cursos em atendimento às necessidades dos docentes da educação básica nos últimos anos.

Quadro 2 - Cursos oferecidos pela SEDUC/RO de 2015 a 2018

PERÍODO	ATIVIDADES	
2015/2016/ 2017	Formação de 2.712 professores para o uso pedagógico da plataforma “Escola Digital”; em 2018, foram formados 2.032 professores.	
2017	Formação de 19 gestores em parceria com a Fundação Itaú Social; em 2018, foram formados 38 gestores.	
2017 e 2018	Formação de 1.748 professores em parceria com a Fundação Telefônica e Vivo.	
2015	O SEDUC/RO em parceria com a Universidade Federal de Rondônia/UNIR e o MEC ofereceu o Plano Nacional de Formação de professores da Educação Básica - PARFOR - com a segunda licenciatura até agosto de 2018 formando:	
	2ª Licenciatura em Letras/português – 05 professores estaduais;	2ª Licenciatura Matemática - 05 prof. estaduais e 06 professores municipais;
	2ª Licenciatura Geografia – 04 professores estaduais e 13 municipais	2ª Licenciatura em Filosofia – 16 prof. estaduais e 03 professores municipais
	2ª Licenciatura em Educação Física – 13 prof. estaduais e 08 prof. municipais.	Somou-se um total de 73 professores formados pelo PARFOR.
2017	Formação de 19 gestores em parceria com a Fundação Itaú Social; em 2018, foram formados 38 gestores.	
2016	Formação de 25 professores em Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação em parceria com o CAED/UFJF.	
2016	Formação de 5 doutores em pela PUC/RS/Faculdade Católica de Rondônia – Curso <i>stricto sensu</i> doutorado institucional em psicologia na modalidade DINTER	

Fonte: quadro elaborado pelo autor com base em informações cedidas pela Coordenadoria de Formação da SEDUC/RO.

Pelo quadro acima, percebemos que a maioria dos cursos apresentados são oferecidos em sistema de “parceria”, não levando em conta a real necessidade dos profissionais em sala de aula. Ou seja, não são observadas atividades que englobem ação-reflexão com o intuito de proporcionar aos professores uma proficiência na atuação didática em sala de aula.

Ao considerar as tentativas da SEDUC/RO de propor ações de formação continuada aos professores no estado, se faz necessária uma reflexão sobre a real importância dessas atividades para o próprio sistema, com o intuito de expandir as reflexões sobre as reais finalidades dessas atividades ao trabalho profissional dos professores em atividade.

Podemos citar o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR⁹), que é desenvolvido no estado desde 2009, com início dos cursos em 2010. Houve, contudo, um período em que o programa ficou suspenso pela UNIR, por razões internas da instituição. Os cursos foram retomados em agosto de 2015, sendo eles de: Geografia (cinco cursistas), Matemática (cinco cursistas) e Filosofia (dezesseis cursistas), com previsão de retomada do Curso de Educação Física (14 cursistas), Ciências da Religião (oito cursistas que migraram para o curso de Filosofia) e Física (sete cursistas) no primeiro semestre de 2016. Contudo a própria SEDUC/RO, por meio de seu relatório qualitativo de 2016, admitiu que as ações de formação continuada no âmbito do PARFOR atingiram apenas 10,6% da meta prevista no Plano Estadual de Educação em 2015, ficando muito abaixo do esperado (RONDÔNIA, 2016).

Outro modelo de formação que merece registro é o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pelo MEC em 2013. O programa propunha, entre outras prioridades, a valorização docente, articulando-se a um conjunto de políticas do MEC e das Secretarias de Educação, que explicitam alguns desafios no ensino médio. Em Rondônia, o PACTO começou, de fato, em agosto de 2014 e visava ocupar uma lacuna de formação continuada. O projeto contemplaria em torno de 4.000 profissionais, entre professores e coordenadores pedagógicos. Porém, apenas 3.150 fizeram seu cadastro de forma efetiva. Sobre o PACTO, a temática será retomada na seção 1.3 deste capítulo, que demonstra com detalhes esse exemplo de política de formação para professores desenvolvida em Rondônia.

Até 2014, as formações continuadas eram aplicadas aos professores das escolas estaduais pelas 13 CREs. Entre três e cinco profissionais realizavam formações nas escolas de sua jurisdição. Todavia, a partir do ano de 2015, a SEDUC/RO – sede centralizou essas ações, criando a Coordenação de Formação Inicial e Continuada.

O Plano Estadual de Educação do Estado de Rondônia (PEE) (RONDÔNIA, 2015) contém metas ambiciosas no que se refere à formação de professores,

⁹O **PARFOR** é destinado aos professores da rede pública da educação básica, em exercício há pelo menos três anos, sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Os professores devem se inscrever nos cursos correspondentes às disciplinas que ministram na rede pública

indicando que as atividades de aperfeiçoamento profissional e suas ações dependem de um maior empenho da SEDUC/RO para acontecerem como previsto.

A esse respeito, na estratégia 15.5 (RONDÔNIA, 2015, p. 117) é proposta uma atividade que nos chama a atenção:

Proporcionar e garantir em 3 anos da vigência do PEE, a 2ª habilitação a 100% dos professores com licenciatura que estejam em efetivo exercício do magistério na educação básica, atuando em outra(s) disciplina(s), que não aquela de sua formação, nas unidades escolares da rede pública de ensino.

Na estratégia acima está traduzido como a política de formação foi concebida ante o PEE/RO, transparecendo que a coerência entre meta e estratégia foi estabelecida sem uma análise ou participação efetiva dos profissionais da área educacional que atuam em sala de aula. Trata-se de um objetivo que até o ano de 2018 não foi alcançado, indicando que essa política deve ser redirecionada se o estado planeja alcançar a finalidade proposta.

A meta 16 do PEE também nos causa preocupação quanto à sua efetiva realização, pois indica uma política que deveria estar em atuação, preconizada na estratégia 16.11 (RONDÔNIA, 2015, p. 117), que diz:

Proporcionar e garantir formação continuada a partir do primeiro ano de vigência do PEE, aos profissionais da educação, da rede pública de ensino, inclusive por meio de programas de educação a distância, nas diferentes áreas do conhecimento, níveis e modalidades de ensino, através de cursos de pós-graduação (Lato sensu e Stricto sensu) oferecidas pelas IES, priorizando as públicas, mediante concessão de bolsas de incentivo.

Importante lembrar que a SEDUC/RO não apresenta um sistema escalonado de gratificações a quem realiza as formações continuadas, o que, para grande parte dos docentes, mostra que o empenho dedicado a essas atividades não compensa a dedicação a elas, pois não apresenta retorno, especialmente financeiro.

Na tabela 3 apresenta-se, de forma detalhada, como a Coordenação de Formação Inicial e Continuada desenvolveu, no ano de 2015, suas atividades nas cidades do interior do estado, onde as CREs estão localizadas.

Tabela 3 – Detalhamento das atividades de formação em 2015

Coordenadorias Regionais	Profissionais Atendidos	Áreas do Conhecimento	Quant. de Professores Atendidos
CRE de São Francisco	Professores de Ensino Fundamental e Médio	Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Linguagens	146
CRE Costa Marques			120
CRE Guajará Mirim	Professores de Ensino Fundamental e Médio	Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Linguagens	222
CRE Extrema			95
CRE Alta Floresta	Professores de Ensino Fundamental e Médio	Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Linguagens	235
CRE Rolim de Moura -			151
CRE Cacoal	Professores de Ensino Fundamental e Médio	Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Linguagens	218
CRE Cerejeiras			172
TOTAL			1.359

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com base em informações cedidas pela Coordenadoria de Formação da SEDUC/RO.

O relatório qualitativo das ações da Coordenadoria de Formação da SEDUC/RO (RONDÔNIA, 2015), as principais atividades desenvolvidas no setor foram direcionadas a formações que tinham atividades conveniadas, com ações contemplando as diversas etapas da educação básica. Assim, as principais atividades de formação desenvolvidas no ano de 2015 foram feitas “por meio de seminários, fóruns, encontros, mesas redondas, visando alcançar melhoria de qualidade da educação” (RONDÔNIA, 2015, p. 32).

No quadro 3 são demonstradas as principais atividades desenvolvidas pela Coordenação de Formação Inicial e Continuada em cada coordenadoria, assim como o quantitativo de profissionais atendidos no ano de 2015.

Quadro 3– Ações de formação desenvolvidas pela SEDUC/RO em 2015

Profissionais atendidos	Ações desenvolvidas
1.400	Promover a formação continuada dos profissionais da educação por meio de seminários, fóruns, encontros, mesas redondas, visando alcançar melhoria de qualidade da educação.
350	Assistência técnico-pedagógica aos CEEJAs e escolas que oferecem Educação de Jovens e Adultos (EJA).
3.305	Pacto pelo Fortalecimento do Ensino médio.
1.000	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.
272	Atendimento à correção de fluxo escolar nos anos finais do Ensino Fundamental (projeto Salto), com formação continuada a articuladores, supervisores, equipe multidisciplinar e professores.
199	Atendimento à correção de fluxo escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Projeto Se Liga e Acelera), com formação continuada a professores, mediadores, coordenadores regionais e municipais.

Fonte: Rondônia, 2015. Quadro elaborado pelo autor com base em informações cedidas pela Coordenadoria de Formação da SEDUC/RO.

A relação das IES com os sistemas de ensino dos estados e/ou municípios, na área de formação continuada de professores, pode ser definida como sendo uma parceria importante para o desenvolvimento profissional docente, tanto das universidades, pois diminui a distância entre vivência escolar e academia, quanto dos profissionais que já atuam na educação básica, haja vista que pode colaborar no desenvolvimento de habilidades para diagnosticar problemas, elaborar textos teóricos e realizar escolhas metodológicas para uma diversificação de dinâmicas a serem aplicadas em sala de aula (FUSARI, 1997, p.154).

Ainda segundo Fusari (1990, p.43-44), entre os múltiplos problemas que a formação continuada apresenta, ressalta-se:

A distância entre a produção acadêmica e as necessidades dos professores, nas salas de aula, no processo ensino-aprendizagem, reforça a ideia de divisão entre os intelectuais da academia e aqueles que estão com a "mão na massa".

No cenário estadual, de acordo com o relatório qualitativo de atividades da SEDUC/RO (RONDÔNIA, 2015), foram implementadas parcerias no intuito de promover a formação continuada com professores e coordenadores educacionais em áreas variadas nos diversos municípios, de forma a contemplar a maioria dos

profissionais, como a parceria com a telefônica Vivo. Outra atividade que merece registro são as formações em convênio com a Fundação Roberto Marinho e Instituto Ayrton Senna, programas de correção de fluxo de estudantes do ensino fundamental e médio entre os anos de 2015 e 2016. Neles, os professores são habilitados dentro de uma metodologia específica, centrada na unidocência.

O Projeto Correção de Fluxo no Ensino Médio Regular da rede estadual de ensino de Rondônia propõe-se a assegurar a continuidade no percurso da escolaridade obrigatória, com formações regulares (a cada semestre), desde o início de 2016. Esse projeto tem a duração de dois anos e nele também são realizadas formações na modalidade de Ensino a Distância (EAD).

Porém, nem sempre as ações de formação, como as descritas acima, conseguem atender a todas as solicitações das Coordenadorias Regionais de Educação do interior do estado, visto que os formadores estão ocupados em outras atividades, já que atendem também ao projeto de mediação tecnológica implantado no estado no ano de 2015. Se observarmos, do total de 13 CREs que compõem o sistema de representação da SEDUC no interior do estado, somente oito receberam a equipe de formação para realizar as atividades de formação em sua jurisdição. Ou seja, quase 40% das CREs não receberam ações de formação promovidas pela equipe da SEDUC/RO.

Entre os municípios que não receberam a equipe de formação continuada da SEDUC/RO estão Porto Velho e Ji-paraná¹⁰, as duas maiores cidades do estado, tendo, portanto, o maior quantitativo de professores e escolas de ensino médio. Ainda de acordo com o quadro anterior, as ações de formação continuada ocorrem de forma genérica, isto é, não há destinação específica por etapas do ensino (fundamental ou médio), mas têm o propósito de atender às necessidades das escolas e são direcionadas ao desenvolvimento de habilidades dos profissionais. Mesmo acontecendo de forma desconexa, pois não seguia uma sequência de conteúdos específicos para os profissionais das escolas de ensino médio, a política de formação continuada promovida pela SEDUC/RO acontecia.

É importante destacar que a formação continuada docente contribui para a competência profissional no intuito de superar os obstáculos colocados a cada dia por

¹⁰ Importante destacar que os dois maiores municípios do estado não tiveram suas solicitações atendidas. Ofícios foram enviados, mas não há registro de resposta a eles.

uma sociedade em constante evolução, onde se apropriar de novos conhecimentos se constitui no desafio de realizar atividades com o propósito de inovar nas ações pedagógicas. A esse respeito, Pimenta (2000, p.20) indica que:

Há uma necessidade de ressignificar a didática para a elaboração de novas teorias, metodologias e práticas docentes, construindo conhecimentos que fundamentem as práticas dos professores no sentido de transformar as condições de ensino.

O conjunto de profissionais que atendiam à demanda da formação continuada no estado, em grande parte, foi remanejado para outro setor, que trata da mediação tecnológica, outro programa da SEDUC/RO, implantado em 2015, desguarnecendo uma área que poderia contribuir para o avanço nos indicadores da educação estadual.

As inconstâncias na política educacional apontam para um cenário preocupante, pois em todos os setores da educação pública as atividades podem sofrer alterações, indicando que uma determinada política pode não ser continuada na gestão posterior. Incluem-se nesse cenário as atividades de formação continuada em âmbito de SEDUC/RO, que não tem desenvolvido ações efetivas para atenuar o panorama atual.

O caráter reflexivo sobre as políticas educacionais e suas discontinuidades, além da distância entre o discurso legal e a prática efetiva nas escolas, nos leva a um pensamento interrogativo sobre o real efeito que essa medida poderá ter na educação, sobretudo no ensino médio, pela forma como é conduzida.

A esse respeito, Nóvoa (1992, p. 25) assegura que:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto de saber a experiência.

A formação continuada para professores de ensino médio no estado é realizada nos moldes apontados acima, na maioria das vezes, por meio de convênios, sem uma efetiva participação da equipe de formação interna da SEDUC/RO.

É necessário salientar que as necessidades dos professores podem não ser contempladas nas formações, devido à ampla peculiaridade da história pessoal de cada docente, assim como a história e a filosofia de cada escola pública, o que propicia a combinação de diversos fatores peculiares a esses estabelecimentos.

Assim, os programas de formação continuada poderiam fornecer os subsídios necessários para que os educadores tivessem condições de refletir sobre sua própria prática, desenvolvendo sua autonomia para mobilizar os conhecimentos técnicos e buscar os que fossem necessários para a reformulação de estratégias previstas em seu planejamento, além de reavaliar continuamente seu trabalho, com o intuito de refazer sua práxis educativa.

Seria necessário trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação continuada no Estado de Rondônia, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico.

O exercício de uma política de formação continuada em âmbito estadual, aliada à valorização dessas formações, como complemento de uma política de valorização indicada no plano de cargos, carreira e remuneração desses profissionais, se torna imperativa diante da crescente falta de perspectivas de melhorias para o setor educacional em âmbito estadual.

A formação continuada para professores deve passar por processos de investigação diretamente articulados com as práticas educativas desses profissionais, forçando a autorreflexão dessas atividades. “Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. (FREIRE, 2001, p.43).

O desenho da formação dos professores de ensino médio que atuam no Estado de Rondônia é um indicativo de que ações no intuito de promover políticas de formação continuada no estado devem ser implementadas, assim como as iniciativas que aconteceram e não foram prosseguidas, como o PACTO, poderiam servir de base e ser adaptadas na esfera da SEDUC/RO.

1.2.1 A experiência do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em Rondônia

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PACTO) foi um programa de formação continuada que sugeria uma ação institucional em nível de sistemas de educação, envolvendo, de forma ativa, agentes federais e estaduais unidos em torno de um objetivo comum: a melhoria na qualidade do ensino por meio do fortalecimento do ensino médio no estado. O programa buscava o aperfeiçoamento profissional nas ações educativas pela articulação constante entre teoria e prática cotidiana das escolas.

Descrição do Curso: O curso privilegia a articulação entre teoria e a prática no processo de formação docente, fundado no domínio de conhecimentos científicos e didáticos. Considera a escola como locus de formação continuada e (re)construção coletiva do projeto político-pedagógico em suas articulações com as concepções de juventude e direito à qualidade social da educação. (BRASIL, 2014a, p. 4- 5).

O modelo de formação continuada proposto pelo Pacto do Ensino Médio foi fruto de discussões realizadas pelo MEC, Secretarias de Estados da Educação, Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação (CONSED), Universidades, Conselho Nacional de Educação e Movimentos Sociais.

O documento de apresentação do PACTO (BRASIL, 2014a, p. 4) previa uma política de articulação entre união e estados e preconizava que:

A Formação Continuada de Professores do Ensino Médio tem como objetivo promover a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, nas áreas rurais e urbanas, em consonância com a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

O modelo de formação continuada no contexto do PACTO visava enfrentar os desafios dessa etapa de estudos, baseado em discussões no interior das escolas, com a participação dos professores das quatro áreas do conhecimento (Linguagens,

Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza). Havia o intuito de realizar avanços no cotidiano educacional dessas instituições.

De acordo com o documento de apresentação do PACTO (BRASIL, 2014a), o programa fundamentava-se em princípios como:

- Universalização do atendimento dos 15 aos 17 anos – até 2016 (Emenda Constitucional 59/2009 e as decorrentes mudanças na LDB) e adequação idade ano escolar;
- Ampliação da jornada para Ensino Médio Integral;
- Redesenho curricular nacional;
- Garantia da formação dos professores e demais profissionais da escola;
- Carência de professores em disciplinas (Matemática, Física, Química e Inglês) e regiões específicas;
- Ampliação e estímulo ao Ensino Médio Diurno;
- Ampliação e adequação da rede física escolar;
- Ampliação da oferta de educação profissional integrada e concomitante ao Ensino médio;
- Universalização do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (BRASIL, 2014a, s/p).

As ações do PACTO tinham como finalidade melhorar qualitativamente a educação nacional, fortalecendo o ensino médio, etapa relevante para o aprofundamento da aprendizagem do estudante. No documento, acenava-se para uma integração curricular entre as dimensões do trabalho, cultura, ciência e tecnologia, que precisariam compor os conhecimentos das diferentes áreas do currículo.

A adesão ao PACTO pelo Estado de Rondônia foi feita em dezembro de 2013, por meio de um termo de cooperação assinado na cidade de Curitiba (Paraná), onde ocorreu o I Seminário Nacional do programa. O Seminário tinha duração de 200 horas, divididas em duas etapas: 100 horas presenciais e 100 horas não presenciais (compostas em 50 horas de trabalhos individuais e 50 horas de trabalhos coletivos, realizados no ambiente escolar).

No mês de janeiro de 2014, o PACTO foi apresentado pelo MEC à Gerência de Educação de SEDUC/RO. Com isso, foi formado um grupo que iria acompanhar as ações de organização junto às escolas que, por sua vez, cadastrariam os componentes (professores e coordenadores pedagógicos) de cada instituição agrupados por escola.

Nos meses subsequentes, os integrantes que faziam parte da coordenação do PACTO ocuparam-se em organizar o cadastramento e adequações ao sistema, orientando e indicando diretores de escola sobre como proceder ao cadastramento e à posterior seleção dos agentes que iriam desenvolver o projeto. Nesse meio tempo, a UNIR elaborava editais contemplando os formadores que iriam aplicar os conhecimentos e habilidades a serem repassados aos orientadores de estudos que, nas escolas, iriam efetivamente dedicar-se à formação de professores de ensino médio.

Assim, cada escola indicaria um orientador de estudos, lotado nesse estabelecimento, que ministraria e avaliaria as atividades do programa junto aos professores. Cada orientador de estudos seria formado pelos formadores regionais que, por sua vez, receberiam formações regulares por formadores de institutos de educação superior em encontros periódicos. Os supervisores monitoravam o sistema e a aplicação das atividades, dentro de um macroplanejamento elaborado pela coordenadora geral do programa no estado.

Em 28 de julho de 2014, o projeto de formação continuada elaborado pela UNIR foi aprovado pelo MEC, dando início, efetivamente, à formação dos orientadores de estudo no mês de agosto (dias 04 e 05) do mesmo ano. A primeira etapa do curso teve início com o 1º seminário, realizado na cidade de Presidente Médici (distante 400 km da capital do estado). Tal etapa perdurou até o início do mês de dezembro de 2014, quando foi realizado o 2º seminário, que avaliou as atividades da 1ª fase. Em seguida, foi desenvolvida a 2ª etapa do projeto, com a execução das 100 horas de atividades, terminando em maio de 2015 e completando o ciclo de dez meses do programa. Posteriormente, em novembro de 2015, foi realizado o 3º seminário estadual, na cidade de Ji-Paraná (distante 380 quilômetros da capital do estado). O evento teve a participação de 213 orientadores de estudo (tutores), além de todos os 25 formadores regionais. A experiência comprovou que diferentes esferas da administração pública podem trabalhar em conjunto na busca de soluções para os problemas educacionais do estado.

As formações foram iniciadas com um clima de expectativa, pois como se tratava de projeto piloto nessa área, seria necessária uma adequação constante, visando ao aprimoramento do programa, considerando aspectos como melhoria da distribuição de bolsas aos participantes e os recursos destinados ao monitoramento do programa nas escolas.

As formações discutiram temas como ensino médio e formação humana, o jovem como sujeito do ensino médio, o currículo do ensino médio, áreas do conhecimento e integração curricular, organização e gestão democrática na escola.

O estado contou com a adesão de 99,1% do total de escolas de ensino médio, isto é, das 221 instituições cadastradas no Censo 2013, 219 participaram do PACTO (apenas duas optaram em não participar, pois não ofertariam o ensino médio no ano seguinte). O programa ainda contou com 224 orientadores de estudos, que receberam formação de 25 formadores regionais periodicamente preparados por nove formadores da instituição de educação superior. Estes últimos repassavam os conteúdos dos cadernos do programa. Todos os profissionais foram monitorados por cinco supervisores (três da SEDUC e dois da UNIR), coordenados por um coordenador adjunto e uma coordenadora geral do PACTO/UNIR.

Do total de 3.568 professores cadastrados no Censo 2013, 263 não tiveram interesse em participar do curso e foram desligados do sistema, 75 já eram bolsistas de outros programas, mas queriam participar, e 99 não estavam cadastrados no Censo 2013, sendo professores novatos (recém-contratados), mesmo assim, realizaram as atividades do programa nas fases presenciais e não presenciais, participando do projeto e estando aptos a receber o certificado emitido no ano de 2015. No total, foram certificados pela UNIR 2.805 professores e 108 coordenadores pedagógicos, que desenvolviam suas atividades, exclusivamente, nas unidades educacionais de ensino médio.

Na tabela 4, a seguir, destaca-se a disposição acerca da formação dos profissionais que desenvolveram as atividades do PACTO nas escolas estaduais de ensino médio nos anos de 2014 e 2015.

Tabela 4 - Professores cadastrados no PACTO e sua formação em 2013

Formação	Frequência	%
Ensino médio	07	0,19
Superior Incompleto	20	0,55
Superior Completo	1.292	35,21
Superior Pedagogia	206	5,61
Especialização	1.841	50,18
Sup. Comp. Outro	202	5,51
Mestrado	90	2,45
Doutorado	11	0,30
Total Geral	3.669	100

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com base em informações cedidas pela Gerência de Recursos Humanos da SEDUC/RO.

O número de inscritos e concluintes confirma que esse foi o maior programa de formação continuada realizado no Estado de Rondônia. Apresentou baixo índice de desistência, atestando a grandiosidade de um projeto em âmbito estadual, que tinha a experiência profissional como algo relevante, e considerou que práticas como essas podem ser efetivadas como política de estado, favorecendo uma propositura de fortalecimento do ensino médio estadual.

O sistema escalonado de distribuição de bolsas¹¹ também entre os participantes era um incentivo aos professores, que há tempos convivem com um processo de desvalorização na profissão, fator que adicionou o interesse nos encontros presenciais do PACTO.

Tabela 5 - Número de inscritos no PACTO/RO entre 2014 e 2015

Perfis	1ª Etapa		2ª Etapa	
	Bolsistas	Não bolsistas	Bolsistas	Não bolsistas
Orientadores de Estudos	222	---	222	---
Professores	3.069	32	2.805	17
Coordenadores pedagógicos	256	-	203	-
Escolas	212	212	212	212
Formadores regionais	25	---	25	---

Fonte: Rondônia, 2015b. Tabela elaborada pelo autor.

O repasse de bolsas para toda a cadeia de bolsistas (coordenadores, supervisores, formadores, orientadores e cursistas) foi afetado. Houve um retardamento na sequência de pagamentos de bolsas, de R\$ 200,00 para professores e R\$ 765,00 para orientadores de estudos, situação que perdurou até meados de maio de 2015, quando foram pagas duas parcelas das bolsas que estavam em atraso (janeiro e fevereiro), atualizando os pagamentos. Isso comprometeu diretamente a credibilidade do programa, visto que esses profissionais vinham num ritmo de atividades progressivo com discussões e propostas vislumbradas por um rol de possibilidades alicerçadas nos cadernos da 1ª e 2ª etapas da formação.

¹¹ As bolsas eram distribuídas conforme a função de cada integrante: coordenador R\$ 2.000,00; coord. adjunto R\$ 1.600,00; supervisores R\$ 1.200,00; formadores IES R\$ 1.100,00; formadores regionais R\$ 1.100,00; orientadores de estudo R\$ 600,00 e cursistas (professores) R\$ 200,00.

As escolas, de maneira geral, disponibilizavam o espaço para discussões dos cadernos, inclusive fornecendo alimentação, uma vez que os orientadores de estudo reuniam-se em um município sede numa escola polo, sob a coordenação dos formadores. A mesma logística era empregada quando o formador regional reunia-se com os orientadores de estudos, estabelecendo uma simetria entre o discurso e a prática de profissionais das diversas áreas do conhecimento.

Após essas considerações, as ações eram levadas às escolas e compreendidas como motivadoras para as discussões sobre os cadernos de formação, que foram elogiados porque iam ao encontro dos anseios dos professores, que indagavam sobre uma nova forma de concepção educacional. Esse modelo de formação considera a escola como lócus da discussão sobre a melhoria educacional no ensino médio.

A aplicação dos conteúdos em sala de aula foi o ponto alto das discussões, pois o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio propôs uma reflexão a respeito das atividades dos agentes educativos - professores e coordenadores educacionais - sob a égide da proposta escolar. Incluiu ação e reflexão sobre o modelo educacional de cada escola, proporcionou um verdadeiro processo de aferição do trabalho em sala de aula e visou a uma pedagogia alternativa em que o aluno sentisse, cada vez mais, a necessidade de aprender, pois sua curiosidade seria acentuada pela necessidade de se apropriar do conhecimento nas diferentes áreas do conhecimento.

A SEDUC/RO constituiu-se em uma parceira importante nas ações do PACTO, principalmente nas atuações logísticas de fornecimento de mecanismos para a concretização do evento, além de ter sensibilizado os gestores da importância do programa nos momentos destinados aos encontros presenciais de formação com formadores regionais e nos seminários realizados no interior do estado, sempre com participação efetiva dos gerentes e coordenadores da secretaria. Foi criado um e-mail pela SEDUC/RO para responder às dúvidas, além de ter sido disponibilizado um telefone exclusivo para divulgação das informações referentes ao PACTO.

O monitoramento das ações ficou a cargo da SEDUC/RO que, por meio de seus supervisores, verificou o andamento do projeto, subsidiando a coordenação com relatórios de visitas às escolas, reforçando o elo que existe entre o MEC e a SEDUC em função do compromisso por uma educação de qualidade.

Em todas as visitas de monitoramento, a supervisão do programa observou uma mobilização em torno do projeto, pois seria a primeira vez que aconteceria uma formação continuada, de fato, voltada para o ensino médio, etapa de estudo tão carente de formação. Houve uma simetria de ideias quanto ao desenvolvimento do programa. O senso de responsabilidade foi efetivado no sentido de abraçar o fluxograma oferecido pelos Formadores da IES e pelos Formadores Regionais em suas formações que, por sua vez, foram muito bem aproveitadas e bastante elogiadas pelos orientadores de estudos e pelos próprios cursistas.

Há de se ressaltar o empenho das CREs e dos gestores escolares no auxílio ao cadastramento das escolas estaduais, oportunizando a todos uma formação continuada amplamente aderida pelas instituições.

As discussões englobaram diferentes tópicos, tais como o currículo, conteúdos contextualizados, sistema de gestão democrática e o próprio estudante que se deseja formar. Os professores deveriam participar da construção de um documento, definindo objetivos e metodologias juntamente com a equipe pedagógica dessas instituições, proporcionando a integração nas diversas áreas do conhecimento.

O programa sofreu um rompimento na sequência de atividades na transição de 2014 a 2015, uma vez que não houve repasse dos recursos oriundos do MEC nos primeiros meses (janeiro a abril). Assim, ficou inviável o acompanhamento, monitoramento e supervisão do mesmo nesse período.

A problemática da formação continuada norteadas no contexto de implantação e implementação do PACTO deve ampliar as possibilidades de discussão em torno da aplicabilidade efetiva de políticas públicas destinadas à formação continuada de professores do ensino médio.

A qualidade das ações desenvolvidas pelo citado programa poderia proporcionar aos profissionais da educação uma articulação progressiva entre teoria e prática, baseada na reflexão das ações em sala de aula.

É necessário realizar uma análise sobre a cultura da descontinuidade dos programas federais, que sofre uma ruptura de acordo com conveniências governamentais, uma vez que o programa PACTO objetivava concretizar um exercício de permanente reflexão sobre as ações docentes no interior das escolas. Entretanto, o que se observou, com o fim do governo de Dilma Russel foi a exclusão do comprometimento com a qualidade dessas ações.

A ausência de continuidade de programas como o PACTO provoca um descrédito crescente dos próprios profissionais da educação pública no que se refere a ações de melhoria para o sistema educativo, sendo foco de extensos debates na área de formação de professores. A respeito da não implementação de políticas públicas, Demerval Saviani (2008, p. 20) conclui que:

A marca da descontinuidade na política de educação atual se faz presente na meta, sempre adiada, de eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. O Brasil chegou ao final do século XX sem resolver um problema que os principais países resolveram na virada do século XIX para o XX: a universalização do ensino fundamental, com a conseqüente erradicação do analfabetismo.

É necessário salientar que programas educacionais revertidos em políticas públicas são extremamente necessários, pois se constituem em contribuições para o refinamento profissional docente, o que pode derivar em um nível mais elevado de qualidade na educação pública brasileira.

Em Rondônia, o rompimento do PACTO em 2016 significou uma “paralisia” no âmbito de políticas públicas destinadas à formação de professores do ensino médio, que tinham a escola como foco principal, fator que dificultou a perspectiva de uma proposta inovadora de formação docente em serviço, pois o estado não optou em continuar conduzindo esse processo.

No seminário nacional de encerramento do programa, que ocorreu em Curitiba - PR nos dias 04 e 05 de maio de 2016, havia um indicativo de continuidade para a 3ª etapa, mesmo tendo um contingenciamento de recursos. Diante disso, foi exposta a proposta que consistia no pagamento de bolsas apenas para a equipe gestora (coordenação, supervisão e formadores), excluindo os orientadores de estudos e os cursistas (professores). A proposta foi posta em votação e recusada, haja vista que a adesão seria mínima, pois a bolsa para os cursistas e orientadores de estudos era um grande incentivo nas reuniões.

A coordenação geral (Secretaria de Educação Básica – MEC), então, levou a proposta para a inserção de todos com bolsas de estudos a serem incluídas no orçamento do próximo ano (2017). Contudo, os acontecimentos políticos que se sucederam acabaram determinando o afastamento e o posterior *impeachment* da presidente da república, o que causou o encerramento do programa. Essa ação

constituiu-se em mais um exemplo de descontinuidade de uma política pública que poderia determinar a melhoria da atuação do professor e a valorização docente.

O programa foi articulado entre o governo federal, representado pelas Instituições de Ensino Superior (IES), e o governo estadual, pela SEDUC/RO, na busca pela implementação de políticas para elevar o padrão de qualidade do ensino médio estadual.

O PACTO, além de proporcionar aos participantes uma visão educacional abrangente frente às transformações sociais de nosso país, englobou aspectos regionais, como a especificidade dos alunos. Contribuiu, assim, para o debate sobre um sistema micro de ensino e suas particularidades, provocando um repensar sobre a atuação docente no ensino médio em Rondônia.

O programa PACTO representou um avanço para as atividades de formação continuada para docentes do ensino médio, propondo um novo modelo de desenvolvimento dessas ações, tendo a escola como centro do processo de formação. A experiência representou um novo enfoque sobre a perspectiva da formação continuada para docentes, pois colocou a escola como lócus da atividade formadora.

1.3 Caracterização das escolas estaduais pesquisadas

Duas escolas da capital (Porto Velho), que trabalham exclusivamente com o ensino médio e participaram do programa PACTO nos anos de 2014 e 2015, são elementos de análise desta pesquisa. Elas fornecem informações sobre os modelos de formação continuada para professores desenvolvidos no âmbito das instituições de ensino, promovida pela SEDUC/RO, entre os anos de 2013 a 2016.

Porto Velho é a capital do Estado de Rondônia. Possui uma população estimada em 519.436 habitantes e caracteriza-se como a 3ª maior capital do Norte brasileiro. A cidade é altamente heterogênea, com pessoas oriundas de várias regiões do país.

A cidade tem uma área territorial de 34.090 km², configura-se em um dos maiores municípios do país em extensão, maior, inclusive, do que o Estado de Sergipe. A cidade nasceu e cresceu a partir das instalações ferroviárias da histórica

Estrada de Ferro Madeira-Mamoré. Graças aos tantos ciclos econômicos que se seguiram (exploração de borracha e posteriormente de cassiterita e de ouro), o município foi se consolidando e acolhendo os migrantes que hoje formam a sua população.

As principais atividades econômicas da cidade estão divididas em: serviços, com 83,8%; agropecuária, com 5,3%; e indústria, com 10,9%, constituindo a base econômica do município. Gera um PIB *per capita* de 27.741,10, sendo o quarto da região norte do país.

Recentemente, a cidade viveu outro ciclo econômico provocado pela construção de duas hidrelétricas, erguidas ao longo do rio Madeira, mais precisamente, nas comunidades de “Jirau” e “Theotônio”, fato que colocou Porto Velho como grande fornecedora de energia para o Brasil.

O município conta com 45 escolas estaduais que ofertam as etapas de ensino fundamental e médio no formato regular. Porém, só duas trabalham com o nível médio de forma exclusiva, as quais foram escolhidas como objetos da pesquisa.

Para este estudo, foi selecionada a Escola Estadual de Ensino Médio Professor João Bento da Costa, que contava, em 2017, com 133 professores e 3.548 alunos matriculados, configurando-se a maior escola de ensino médio do estado. A outra unidade escolar é a Escola Estadual de Ensino Médio Major Guapindáia, que tem 35 professores e 1.221 estudantes matriculados.

O fator geográfico indica que as duas instituições estão em pontos opostos da cidade de Porto Velho: uma se localiza na zona sul da área urbana (Escola João Bento da Costa) e a outra, na zona norte (Escola Major Guapindáia), sob a perspectiva de uma diversidade de opiniões, visto que pertencem a setores opostos do município.

A região norte da cidade caracteriza-se por abrigar os bairros Rio Madeira, São Sebastião I e II, Industrial, Conjunto Marechal Rondon, Alfavile, Nacional e Conjunto Santo Antônio. Os conjuntos residenciais foram construídos no início da década de 1980 e contam com uma boa infraestrutura, sendo atendidos por rede de esgoto e água tratada.

Porto Velho conta com variadas opções de comércio na zona norte da cidade, um shopping, um hospital de alta complexidade (Hospital de Base), uma UPA e unidades básicas de saúde. Todas as ruas do Conjunto Santo Antônio são asfaltadas, garantindo a boa trafegabilidade dos veículos.

A população dos conjuntos residenciais da zona norte, geralmente, é composta por funcionários públicos das esferas federal, estadual e/ou municipal, tendo um bom padrão de vida, variando entre migrantes do Sul, Sudeste, Norte e Nordeste do Brasil.

A zona sul caracteriza-se por abrigar uma população identificada com a cultura do Norte do país, pois, na sua maioria, é composta por migrantes dos estados do Amazonas, Acre, Pará e do nordeste do Brasil.

Os bairros Cidade do Lobo, Cidade Nova, Conceição, Novo Horizonte, Eletronorte, Cohab, Jardim Eldorado e Gurgel compõem a zona sul de Porto Velho. Nesses bairros, o saneamento básico é precário e nem todas as ruas contam com asfaltamento e rede de esgoto. Na área da saúde, existe um hospital de grande porte (João Paulo II), uma UPA e uma unidade básica de saúde.

Segundo dados divulgados pelo Inep/2016, entre as instituições estaduais que participaram do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) no Estado de Rondônia, em 2015, a Escola Professor João Bento da Costa ficou em 2º lugar, com 513,49 pontos. A Escola Major Guapindáia, por sua vez, conseguiu a 29ª colocação, com 490,64 pontos.

A escolha das duas escolas deu-se porque ambas se constituem como as duas instituições que trabalham exclusivamente com o ensino médio, etapa na qual a pesquisa é embasada. Além disso, elas representam dois exemplos que desenvolveram o programa de formação de professores PACTO, compondo um cenário interessante para o trabalho.

1.3.1 Escola Estadual Professor João Bento da Costa

A Escola Professor João Bento da Costa foi criada em 28 de abril de 1997 pelo então governador Valdir Raupp de Matos. Foi inaugurada no dia 26 de maio de 1997 e homenageia um dos grandes pioneiros do Estado de Rondônia, o qual prestou relevantes serviços à educação e à política no município de Porto Velho.

A Escola Professor João Bento da Costa (JBC) funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, com ensino médio regular. No período da noite, também conta com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando com 99 turmas, atendendo a uma demanda média de 3.600 alunos nos três turnos.

A escola está localizada na Rua das Camélias nº. 5301, bairro Jardim Eldorado, zona sul de Porto Velho. Mantém um bom relacionamento com a comunidade, tendo aumentado, substancialmente, a visita de pais e responsáveis dos alunos matriculados.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a clientela não difere das outras escolas públicas da periferia de Porto Velho: “carente de modo geral, proveniente de lares desfeitos, ou desestruturados¹², pela falta de emprego ou atividade econômica, alcoolismo, e em alguns casos, o uso de drogas” (ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO BENTO DA COSTA, 2007, p.7).

A população predominante do entorno da escola é de classe média baixa (carentes) e trabalhadora. Em sua grande maioria, são migrantes de outros estados do Brasil, sem grandes perspectivas de moradia, a não ser nos bairros periféricos da cidade. Portanto, a maioria das residências é caracterizada pelo pouco conforto e geralmente é inacabada, de alvenaria ou madeira.

Os bairros que compõem a zona sul de Porto Velho são servidos por várias linhas de transportes coletivos, principal meio de locomoção desses moradores.

A falta de áreas de recreação e lazer adequadas para jovens, nos bairros adjacentes à escola, aumenta ainda mais a instabilidade social da região, notando-se que essa população tem uma baixa estima, o que nem sempre é observado pelo poder público.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Professor João Bento da Costa:

O lazer dessas famílias é comunitário, geralmente em Associações de Bairros, como quadra de esportes de escolas e campo de futebol, foram os mais eleitos por eles. Um percentual de 67% das famílias participam em atividades sociais, onde 46% dessas famílias pertencem a movimentos religiosos, 28% de clubes esportivos e 26% de Associações de outros movimentos. (PPP da Escola Estadual Professor João Bento da Costa, 2007, p. 7)

¹²Laresque apresenta problemas de natureza social (desemprego, alcoolismo, violência e criminalidade, ausência de saneamento básico) provocados, na maioria dos casos, pela ausência de programas sociais de inclusão ofertados pelo estado.

Esses fatores indicam que o ingresso de alunos na Escola Estadual Professor João Bento da Costa significa mudança de status para muitos, pois a instituição está continuamente figurando entre as escolas de melhor rendimento no estado, chegando a concorrer com escolas particulares ao posto de instituição com melhor desempenho nas avaliações externas.

A maioria dos professores da Escola Estadual Professor João Bento da Costa tem habilitação específica na área em que atua. Em média, são docentes com mais de 15 anos de trabalho escolar, o que facilita o domínio dos conteúdos aplicados em sala de aula.

No mesmo sentido, grande parte dos professores dessa escola desenvolve suas atividades em outra rede de ensino (municipal e/ou particular), dependendo que esses servidores têm uma dupla jornada de atividades.

O planejamento das atividades é determinado no início do ano letivo, com a realização da semana pedagógica, na qual são definidos os conteúdos a serem aplicados por meio de “ementas” próprias das disciplinas, de forma conjunta, entre os grupos de professores das áreas do conhecimento.

A proposta pedagógica da escola é pautada de forma a promover o desenvolvimento intelectual, emocional, moral, afetivo e físico de seus alunos. Parte da prática social para as situações vivenciadas em sala de aula, de modo a possibilitar a discussão e a contextualização de temas inclusos no plano de ensino de cada disciplina.

Em termos de rendimento do ensino, a escola apresenta resultado diferente da maioria das escolas públicas do Estado de Rondônia, pois, sendo uma instituição mais voltada à oferta de ensino médio, despontou, após 2003, com uma proposta diferenciada. Buscou mais compromisso de seu corpo docente e maior envolvimento de seus estudantes, o que melhorou o desempenho nas avaliações externas.

No quadro abaixo é apresentada a taxa de rendimento da Escola Professor João Bento da Costa nos três anos/séries do ensino médio, demonstrando o desempenho da instituição nas três últimas avaliações (2014 a 2016).

Quadro 4 – Taxas de rendimento da Escola Professor João Bento da Costa 2014 – 2016

Situação/Ano	2014		2015		2016	
Matriculas	2.527		2.483		2.574	
Aprovação	1.839	72,8%	1.753	70,6%	2.108	81,9%
Abandono	257	10,2%	282	11,3%	156	6,0%
Reprovação	431	17,1%	448	18,0%	310	12,0%

Fonte: Censo escolar 2016. Quadro elaborado pelo autor.

Os números expressos no quadro em análise demonstram que o rendimento dos estudantes da Escola Professor João Bento da Costa melhorou, sobretudo, no ano de 2016, em que se observa que a taxa de aprovados subiu quase 10% em relação ao observado em 2015.

Na escola são desenvolvidas ações por meio de projetos escolares, com vistas a uma inclusão social de fato. Nos últimos anos, a escola foi certificada por participar em trabalhos de parceria com o Departamento de Trânsito de Rondônia (DETRAN/RO), 5º Batalhão da Polícia Militar, Assembleia Legislativa do Estado (ALE/RO) e do Plano de Gestão Escolar.

Os funcionários da escola possuem funções definidas, conforme as diretrizes estabelecidas no Regimento Escolar, o qual foi elaborado entre 2000 e 2001. Em 2002, foi realizada uma plenária pelo Conselho de Professores para a sua aprovação. Em 2004, foi instituída uma comissão de trabalhos para adequação do regimento aos termos da Resolução nº 101/2003 do Conselho Estadual de Educação de Rondônia (CEE/RO) (RONDÔNIA, 2003).

O modelo de gestão é participativo, baseado nos princípios de democracia prescritos nas Constituição Federal e LDBEN. Todos os setores, como direção, coordenação pedagógica, orientação educacional, psicologia, secretaria, TV escola, biblioteca e LIE possuem planos de ação para execução, elaborados entre 2006 e 2008.

Na dimensão pedagógica, desde 2003 as propostas curriculares foram implantadas e são discutidas pelos docentes no início de cada ano, sempre na semana pedagógica que antecede o início das atividades, visto que são pautadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem da instituição.

A educação inclusiva também acontece e tem por finalidade promover a inserção de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas classes comuns. A coordenação pedagógica escolar, juntamente com os professores, promove o estudo dos casos, criando os mecanismos facilitadores para o desenvolvimento de estudos dos alunos que por ventura estejam matriculados na instituição.

A escola visa ampliar o processo de democratização na sua gestão, proporcionando espaço para toda a comunidade escolar participar do processo de decisões da instituição, por meio de reuniões, palestras e seminários abertos.

No início de cada ano letivo ocorre a semana pedagógica, em que os professores e pessoal técnico pedagógico reúnem-se com o intuito de planejar as atividades para o ano que se inicia. Nesse momento, acontecem as reuniões por áreas de conhecimento, visando delinear o plano de ação para as várias disciplinas (ementas) a serem desenvolvidas nas turmas durante o período letivo.

1.3.2. Escola Estadual Major Guapindáia

A escola tem sua sede atual na Rua Padre Chiquinho, nº 2375, bairro São João Bosco, Porto Velho/RO. Ela faz parte da Rede Estadual de Ensino e atende uma clientela diversificada, oriunda de vários bairros da cidade e algumas comunidades rurais e ribeirinhas. Possui extensão na Escola EMEF Henrique Dias, localizada no distrito de São Carlos.

O bairro onde a escola está localizada é residencial, possui saneamento básico e uma boa estrutura na sua rede elétrica. É constituído por cidadãos de classe média alta, a maioria ocupante de cargos no funcionalismo público estadual e/ou federal.

A escola tem, no seu entorno, o tradicional Conjunto Santo Antônio. Próximo à escola está localizada a praça do conjunto, espaço destinado aos moradores para práticas desportivas. Ainda conta com duas igrejas: uma católica, que leva o nome do bairro (Igreja de São João Bosco), e a igreja evangélica presbiteriana.

A localização da escola, no meio do conjunto, não favorece o acesso a linha de ônibus, por isso a maioria dos estudantes são conduzidos por transporte próprio.

De acordo com a proposta pedagógica, a Escola Major Guapindáia proporciona o desenvolvimento sociocultural dos alunos, preparando-os para a vida em sociedade, no intuito de que, ao final do processo educativo, o estudante apresente “ciência que suas ações repercutem no todo e, por isso, é necessária sempre, uma postura ética compromissada com valores de justiça e solidariedade, para que possam exercer um papel digno na vida social” (PPP. EMG p. 7).

A administração da escola é composta por uma diretora e uma vice-diretora, eleitas por funcionários e alunos matriculados, de acordo com a Lei da Gestão Democrática nº 3.018, de 17 de abril de 2013 (RONDÔNIA, 2013a), Lei nº 3.363 de maio de 2014 (RONDÔNIA, 2014) e Portaria nº 27/2015 de 21 de janeiro 2015 (RONDÔNIA, 2015a), com mandato de três anos, a contar de 16 de janeiro de 2015.

A escola conta, ainda, com secretaria, supervisão e orientação pedagógica, biblioteca, sala de vídeo, sala de leitura, sala de recursos, laboratório de informática e conselho escolar, compondo a estrutura administrativa. Todos esses setores têm função própria para subsidiar professores e alunos nas tarefas diárias.

A quantidade de estudantes matriculados em 2017, nos dois turnos de funcionamento, era de 1.144 alunos, sendo 1.025 na modalidade regular e 119 na Educação de Jovens e Adultos – EJA (a escola possui uma extensão no distrito de São Carlos, baixo rio Madeira, onde estudam mais 87 alunos na modalidade regular e 24 na EJA).

A proposta pedagógica inspira-se nos princípios da gestão democrática e participativa, oferecendo à comunidade o ensino médio nas modalidades regular e médio integrado, com os cursos de Técnico em Edificações e Técnico em Informática. A apresentação dos princípios e fins da educação currículo e avaliação se dão por modalidade de ensino.

De acordo com o PPP da escola, a organização curricular indica que:

O Ensino Médio é a última fase da educação básica, tem como objetivo consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos como também o desenvolvimento das habilidades profissionais (no caso do ensino profissionalizante) e a condução teórica e cidadã para o ensino superior. (ESCOLA ESTADUAL MAJOR GUAPINDÁIA, 2016, p. 55).

As atividades escolares são desenvolvidas por aulas presenciais, demonstrações, palestras, conferências, recursos audiovisuais, exposições, trabalhos práticos, pesquisas, provas, testes e trabalhos realizados em classe, em casa ou em outros locais adequados, bem como outras que objetivem o desenvolvimento das potencialidades do educando.

A organização dos conteúdos da E.E. Major Guapindáia é feita conforme a realidade da comunidade escolar, em consonância com a LDB e o currículo mínimo. Segundo o PPP da escola (2016), os docentes trabalham em uma linha “Construtivista e Interacionista”, com o objetivo de favorecer o crescimento cultural e social do educando.

Os conteúdos são desenvolvidos com a inserção dos temas transversais, obedecendo à utilidade, validade, significação e adequação, tendo como base a carga horária proposta para o desenvolvimento do currículo e atividades escolares propostas (200 dias letivos, com 800h).

A linha metodológica utilizada pela escola segue os princípios da individualidade e sociabilidade, variando os procedimentos didáticos e tendo por base um modelo conceitual fundamentado na concepção de homem e de educação.

Segundo o PPP (2016, p. 56), o construtivismo e o interacionismo são marcas atuantes no processo educativo, visando educar para uma visão sociocrítica do cidadão, a fim de que o indivíduo tenha a capacidade de construir sua própria história por meio de seus conhecimentos científicos e empíricos e possa dar sua contribuição para uma sociedade organizada, culta, justa e humana.

A avaliação apresenta-se com caráter diagnóstico, incluso em um processo global, cumulativo, constante e contínuo. Acontece de forma sistemática, por meio de interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno, e subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre sua prática, recriando novos instrumentos de trabalho ou indicando a necessidade de retomar ou ajustar determinados aspectos do conteúdo.

No que tange ao rendimento escolar dos alunos, a escola apresenta resultado peculiar, diferente da maioria das escolas públicas do Estado de Rondônia, sobretudo, no que se refere aos índices de evasão.

Com uma proposta pedagógica voltada à preparação de alunos para ingressar no ensino superior, a escola busca melhorar os índices educacionais promovendo

simulados e avaliações internas, no sentido de mobilizar os estudantes e professores a desenvolver suas funções com maior empenho.

Diante disso, no quadro 5 retrata-se o cenário dos três últimos anos, apontando que a taxa de rendimento da Escola Major Guapindáia tem variado, visto que a escola tem procurado alternativas para melhorar o desempenho de seus alunos nas avaliações externas.

Quadro 5 - Taxas de rendimento da Escola Major Guapindáia 2014-2016

Situação/Ano	2014		2015		2016	
Matrículas	855		1.062		941	
Aprovação	684	80,1%	787	74,2%	840	89,3%
Abandono	65	7,6%	103	9,6%	02	0,2%
Reprovação	106	12,3%	172	16,2%	99	10,5%

Fonte: INEP, 2017. Quadro elaborado pelo autor.

Os números acima comprovam que houve evolução no ano de 2016 em comparação a 2015, o que indica que ações de formação com os professores podem ter apresentado impacto no rendimento dos alunos, cuja taxa de aprovação chegou a quase 90%, tendo melhorado mais de 15% se comparado com o ano anterior da avaliação.

As ações de formação proporcionadas pelo PACTO nos anos de 2014 e 2015 podem ter propiciado uma reflexão sobre as ações docentes no interior da escola, derivando em uma mudança nas relações de aprendizagem, o que contribuiu para a melhoria nas taxas de rendimento nessa escola.

As atividades de formação de professores na escola ocorrem, geralmente, no início do ano letivo, com a semana pedagógica, em que os atores da coordenação pedagógica apresentam o plano de ação para esse período. Na mesma semana, os professores discutem o seu plano de trabalho e conteúdos (ementas) a serem desenvolvidos nas turmas.

As metodologias são importantes, pois indicam um referencial de procedimentos a serem seguidos pelos profissionais no planejamento das atividades docentes. Além disso, elas podem nortear as ações de análise de cunho investigativo em uma pesquisa de campo, como veremos a seguir.

2 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO: A URGÊNCIA POR UMA POLÍTICA EM NÍVEL DE SISTEMA

Este capítulo é dividido em duas seções e aborda as necessidades de se implementar uma política de formação continuada para professores, no intuito de contribuir para o debate sobre a imperatividade de inserção de uma política de formação que venha a contribuir para a melhoria dos índices educacionais do ensino médio em âmbito estadual.

Para isso, na primeira seção são apontados os passos metodológicos, como a pesquisa se desenvolveu, assim como o detalhamento da investigação no transcorrer da verificação. Indicam-se, também, as técnicas utilizadas para obter as informações necessárias à análise de como a política de formação continuada para professores acontece no âmbito da Secretaria Estadual de Educação de Rondônia.

Na segunda seção apresentam-se os desafios enfrentados para se implementar uma política de formação continuada para professores do ensino médio no estado e sua importância para a valorização da carreira docente. Discutem-se, ainda, as práticas oferecidas para formação em serviço e suas contradições perante a realidade dos professores e avalia-se a contribuição efetiva do PACTO para a formação continuada em Rondônia. Foram buscadas as contribuições de pesquisas de autores de relevância na área de formação de professores, como também as perspectivas dos profissionais que participaram da pesquisa de campo (coordenadores de programas de formação, gestores, coordenadores pedagógicos, professores, gerentes da SEDUC/RO).

O apoio dos educadores pesquisados nas duas escolas de ensino médio se configurou como elemento essencial da análise, contribuindo para a solidez desta pesquisa, por meio de depoimentos nas entrevistas de grupo e semiestruturadas, evidenciando sempre a importância de se estabelecer uma cultura de aperfeiçoamento, considerando as reais necessidades dos professores de ensino médio em Rondônia.

2.1 A trajetória da pesquisa de campo

Este trabalho apresenta uma pesquisa baseada na análise qualitativa, que considera o problema da formação continuada desenvolvida pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia e identifica os fatores que corroboram para que esse exercício não aconteça de forma efetiva. Para tanto, utiliza duas escolas de ensino médio estadual (Escola Estadual Professor João Bento da Costa e Escola Estadual Major Guapindáia) localizadas na cidade de Porto Velho.

A pesquisa qualitativa é importante porque traduz aspectos que podem convergir para elementos de avaliação, de modo a provocar uma reflexão do problema a ser investigado, contribuindo para a relevância social do caso. André (2001) assinala que, em uma pesquisa científica, é essencial que o trabalho promova uma importância social, dando sentido à análise, e colabore para o conhecimento já disponível sobre o assunto, abrindo possibilidades de interação entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos.

Ao considerarmos a exercício do estudo de caso como elemento eficaz da pesquisa, é essencial sobrepor os procedimentos e os instrumentos que irão colaborar com a coleta de dados. Sobre isso, vale ressaltar o que assinala Martins (2008, p. 22):

O investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições – teoria preliminar – levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planejamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados.

As práticas da observação, da entrevista e da análise documental consistem nas diversas técnicas e instrumentos do pesquisador. A observação pode ser entendida como um método baseado na experiência, devendo ser percebida como parte de uma fundamentação teórica, o que consiste em uma análise meticulosa, requerendo a inclusão e a atenção do pesquisador na coleta e na análise dos dados. Assim, Martins (2008, p. 24) observa que:

O observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas próprias opiniões e interpretações. Paciência, imparcialidade e ética são atributos necessários ao pesquisador.

O processo de reflexão que uma pesquisa de abordagem qualitativa nos impõe é impulsionado pelo modo como os métodos e técnicas podem indicar o contexto a ser pesquisado, derivando em uma melhor compreensão do objeto da análise. Esses artifícios demandam que um determinado contexto possa ser observado por meio de questionários, entrevistas e análises de dados capazes de indicar um juízo de valor de forma descritiva.

Este trabalho se baseou, inicialmente, em documentos oficiais da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, oferecendo maior valor à pesquisa por meio de informações confiáveis, que traduzem a situação do objeto de análise.

Para tanto, foram utilizados relatórios do setor específico de formação continuada; entrevistas com os gestores que promovem essa política; e aplicação de entrevistas semiestruturadas à gerente de formação continuada da SEDUC/RO e à coordenadora estadual do PACTO no estado. Isso tudo para tentar traduzir, com maior veracidade, o ambiente pesquisado e suas possíveis implicações para se alcançar uma educação de qualidade

Além da pesquisa documental, este trabalho realizou investigação em duas escolas da capital, Porto Velho, que desenvolveram o programa PACTO nos anos de 2014 e 2015. O objetivo junto às escolas era saber a opinião de seus gestores e professores sobre a formação oferecida no âmbito do PACTO.

Para isso, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, entrevistas de grupo, gravações em vídeo e áudio e fotografias, seguindo um roteiro pré-estabelecido no planejamento das atividades, visando traduzir, com clareza, as informações colhidas.

A opção pelas entrevistas semiestruturadas foi inspirada pelo resultado que essa técnica de pesquisa pode oferecer, traduzindo a constância das informações. De acordo com Flick (2004), a entrevista semiestruturada é considerada um planejamento relativamente aberto de entrevista, estimulando o entrevistado a uma explanação maior sobre o tema, ao mesmo tempo em que instiga o entrevistador a realizar perguntas complementares, enriquecendo ainda mais sua investigação. Com um rol ordenado de perguntas estruturadas, de acordo com o objetivo da pesquisa, é possível estabelecer um diálogo produtivo com os sujeitos de pesquisa.

Na mesma linha, Triviños (1987, p. 152) salienta que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter o pesquisador com foco na linha de pesquisa.

Essa técnica permite que o entrevistador repita e esclareça as perguntas com a possibilidade de se conseguir informações mais precisas, esclarecendo e deixando o entrevistado mais à vontade para responder as indagações. Nessa linha, Marconi e Lakatos afirmam que esse método se constitui em um elemento flexível de pesquisa na busca de coleta de dados.

A entrevista é o encontro de duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no trabalho de um problema social (Lakatos 2007, p. 84).

A pesquisa de campo foi organizada da seguinte forma nas duas escolas selecionadas: entrevistas semiestruturadas foram direcionadas para os dois gestores e as duas coordenadoras pedagógicas, que discorreram sobre a importância da formação continuada para docentes do ensino médio no estado e como as atividades impactaram nas escolas em termos qualitativos.

Para um melhor entendimento, no quadro a seguir apresenta-se um resumo do instrumental com o planejamento da metodologia que foi aplicado aos colaboradores da pesquisa durante o período já mencionado.

Quadro 6 - Instrumentos utilizados na pesquisa de campo

Tipo de pesquisa	Documento e ou atores pesquisados	Período de realização da pesquisa
Entrevistas semiestruturadas	1 Gerente de formação da SEDUC/RO 1 Coordenadora do PACTO 1 Gestor da escola João Bento 2 coordenadoras pedagógicas das escolas	19/02/2018 05/03/2018 30/04/2018 02/05/2018 (Major) e 07/05/2018 (João Bento)
Entrevistas coletivas Escola João Bento Escola Major Guapind.	2 grupos, sendo: 1 entrevista coletiva (11 professores) 1 entrevista coletiva(5 professores)	09 de fevereiro de 2018 16 de fevereiro de 2018

Fonte: Elaboração do autor.

De acordo com as informações mostradas no quadro, as entrevistas de grupos aconteceram no início do mês de fevereiro (05 a 09 de fevereiro), pois os professores estavam na semana pedagógica¹³, que aconteceu no começo do ano letivo. Isso proporcionou economia de tempo e impediu que as atividades docentes em sala de aula fossem prejudicadas, uma vez que seria difícil reunir os professores de diferentes áreas do conhecimento em um mesmo período (manhã ou tarde). Essa ação favoreceu a discussão da temática, não interferindo na rotina da escola.

A semana pedagógica se constitui em uma oportunidade onde os gestores e a coordenação pedagógica se reúne no intuito de planejar as ações a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo. Além disso, é uma ocasião propícia para discutir e revisar o Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP), com a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

Outro objetivo que pode ser apontado durante a Semana Pedagógica é incluir os novos professores a proposta pedagógica da escola, unificando os novos docentes à cultura da escolar.

É uma ocasião em que os professores, em suas áreas de conhecimento, reorganizam o planejamento (ementa) que será utilizado em cada disciplina, visando corrigir as eventuais falhas do período sucedido. Por isso, é extremamente importante.

Seguindo a linha metodológica foram utilizadas para a investigação entrevistas de grupos com professores das duas escolas, de diferentes áreas do conhecimento, que participaram de outras formações e da formação do PACTO como cursistas, além de professores que não participaram dessa formação. Assim, os docentes apresentaram, por diferentes panoramas, suas considerações sobre a relevância de uma política de formação continuada para os docentes de ensino médio.

Cada entrevista de grupo foi aplicada a 15 professores, visando proporcionar maior participação dos convidados com diferentes opiniões a respeito do problema da formação continuada para professores, o que permitiu maior riqueza de detalhes nas opiniões, fortalecendo o teor da pesquisa.

¹³ A semana pedagógica é uma ação que acontece, geralmente, no início do ano letivo, em que os professores de todas as áreas se reúnem, juntamente com a gestão e a coordenação pedagógica da escola, para discutir o que foi realizado no ano anterior e indicar ações de melhoria para o ano em curso.

As entrevistas de grupos foram praticadas no início do ano letivo (entre fevereiro e março de 2018), aproveitando a semana pedagógica nas escolas, que foi uma oportunidade de reunir os docentes, resultando em uma maior participação dos envolvidos na pesquisa e na relevância dos dados colhidos para a apresentação.

As entrevistas com a gerente de formação da SEDUC/RO e a coordenadora estadual do PACTO também foram feitas em fevereiro e março de 2018, respectivamente. Já as entrevistas com os coordenadores pedagógicos e gestores das escolas Professor João Bento da Costa e Major Guapindáia foram realizadas entre março, abril e maio de 2018.

As técnicas de pesquisa assinaladas basearam-se em questões específicas, ligadas ao problema da ausência de programas e/ou projetos destinados à formação continuada de professores de ensino médio em Rondônia, porém sem uma rigidez na ordem de perguntas.

A participação dos professores nesta pesquisa se constituiu em um importante elemento, pois representou a opinião de um dos principais atores do processo educativo na escola, além de ter fornecido dados para compor uma proposição de uma política de formação continuada destinada aos docentes do ensino médio do Estado de Rondônia.

Este trabalho é de extrema relevância, pois poderá se constituir em uma alternativa para a implementação de uma política de formação continuada destinada aos professores de ensino médio estadual, uma vez que analisa as reais carências nessa etapa da educação básica em Rondônia.

O resultado deste trabalho será apresentado para as escolas participantes, visando compor seu memorial histórico, e também para a SEDUC/RO, que terá à disposição o material, que poderá nortear o setor responsável para implementar ações de formação continuada voltadas a professores do ensino médio estadual. Além disso, é mais um material importante para a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), como elemento para seu repertório acadêmico de pesquisa.

O trabalho é apresentado propondo um diagnóstico analítico dos dados de forma qualitativa, alcançados por meio dos instrumentos metodológicos de investigação já elencados na primeira sessão deste capítulo. Em seguida, essa análise é relacionada à opinião dos diversos profissionais atuantes nas duas escolas de ensino médio da cidade de Porto Velho onde a pesquisa se desenvolveu, propiciando um comparativo das atividades de formação continuada

no estado, com o objetivo de evidenciar a importância de se instituir uma política de formação continuada para professores de ensino médio em Rondônia.

Para a coleta de dados foram ouvidos os principais envolvidos no processo educativo do estado que participaram ou não de planos de formações continuadas promovidos pela SEDUC/RO, assim como quem participou ou não do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Esses atores apresentaram seus conceitos sobre o processo de formação docente desenvolvido no estado.

Nessa perspectiva, gestores da SEDUC/RO, coordenadores pedagógicos e gestores das duas escolas, coordenadores do programa de formação docente (PACTO) e SEDUC/RO e professores que atuam no ensino médio apresentaram diferentes conceitos sobre a importância de uma política de formação docente para o ensino médio, indicando que esses atores têm diferentes considerações e concepções sobre a formação continuada destinada aos docentes dessa etapa de ensino na educação estadual.

A análise se baseou em vários aspectos cruciais que se constituíram em adágios da educação básica no estado e está edificada em três eixos principais: a evidência de que a formação inicial não é suficiente para a atividade didática em sala de aula; a ausência de uma política de formação continuada, no âmbito da SEDUC/RO, que viabilize a melhoria da atuação do professor de ensino médio; e a acomodação do profissional na busca por aperfeiçoamento, melhores condições de trabalho e valorização profissional.

Esses fatores comprometem sobremaneira a busca por uma educação de qualidade e reforçam a necessidade de ampliar as discussões sobre uma efetiva política de formação continuada para professores de ensino médio no Estado de Rondônia, além de ser mais uma representação da ausência de políticas públicas que poderiam proporcionar a melhoria qualitativa do ensino.

Para identificar os sujeitos da pesquisa, foram empregados os instrumentais de entrevistas coletivas para os professores, identificados em dois grupos como EC 1 e 2: o primeiro, na Escola João Bento da Costa, e o segundo, na Escola Major Guapindáia. Além disso, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas à gerente de formação da SEDUC/RO e coordenadora do PACTO/RO (identificados como E1 e E2), aos coordenadores pedagógicos das duas escolas (caracterizados como E3 – João Bento e E4 – Major Guapindáia) e à gestora da escola João Bento da Costa

(identificada como E5), visando traduzir melhor a opinião dos vários elementos que constituíram esse trabalho.

2.2 Desafios da formação continuada para professores do ensino médio

Nos dias atuais, as dificuldades para a atuação dos professores do ensino médio estão relacionadas a diversos fatores (falta de valorização docente, descontinuidade de políticas públicas, ausência de políticas de incentivo à formação continuada, autonomia limitada das escolas) que têm grandes implicações para o desempenho de suas atividades em sala de aula e contribuem para um verdadeiro êxodo dos bons profissionais, que não veem, na educação, uma carreira para sua realização profissional.

A formação docente - inicial ou continuada - pode cooperar para a articulação dos vários tipos de saberes originários das mais diversas fontes da atividade humana ao longo de sua carreira e baseia-se, sobretudo, na reflexão da atividade profissional. Como afirma Menga Lüdke (2001, p.5), tratando sobre o tema da formação de professores:

O desenvolvimento profissional só poderá acontecer no contexto de um processo que articule intimamente teoria e prática educativas, num diálogo estreito com os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional e tendo em vista o aprimoramento da sociedade no seu conjunto.

De maneira especial, a escola deveria caracterizar-se por ser um espaço de discussões coletivas que, teoricamente, busca soluções adequadas aos crescentes problemas sociais, econômicos, culturais e políticos de nossa sociedade, a fim de conseguir atender quem dela precisa.

A variedade de atividades na escola pode estabelecer-se como um método de formação continuada. De acordo com Gatti (2008 p. 57): “tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação”. Esse processo

pode beneficiar uma atividade reflexiva sobre a ação pedagógica, derivando no aprimoramento profissional em serviço.

A perspectiva de confluir teorias e práticas pedagógicas no interior dos estabelecimentos educacionais encontra desafios baseados na ausência de estratégias próprias de formação docente, cujo objetivo seria propiciar um exercício de constante reflexão sobre a prática docente, visando aperfeiçoar a qualidade do ensino. Como assinala Imbernóm (2010, p. 85):

[...] a formação centrada na escola envolve estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas.

Contudo, é relevante salientar que a escola, como instituição, não está acompanhando os avanços tecnológicos e nem se habilitando com competência para sua função “educar”, comprometendo sobremaneira a atuação de seus agentes, indicando que fatores como baixa remuneração, excesso de alunos por turma e rotatividade de professores e jornada dupla de trabalho acabam interferindo no desempenho profissional dos docentes.

2.2.1 Ausência de articulação entre formação e valorização profissional

As ações de atualização docente não podem ser entendidas como atividades para compensar e/ou preencher lacunas decorrentes da formação inicial mal feita, e sim como exercícios de aperfeiçoamento em serviço e como fator colaborativo ao aprimoramento profissional, refinando o professor em sua função. A esse respeito, Gatti (2008, p. 58) assevera que:

[...] muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação-posto nas discussões internacionais–, que seria o aprimoramento dos profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas [...].

É necessário ressaltar que os docentes da educação básica estão entre os de pior remuneração, levando em conta os profissionais de ensino superior no Brasil, conforme aponta a pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) entre os anos de 2004 a 2014.

O fator remuneratório afeta a educação e produz um verdadeiro desdém por parte dos acadêmicos, que não se interessam pela licenciatura e procuram realização profissional em outros cursos que tenham melhor atratividade econômica.

O Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS - Art. 66, § 4º) indica que há um período específico de 8 horas, dentro das 40 horas de jornada de trabalho, destinado à formação continuada para professores. Isso significa um avanço, pois já há uma determinação para tal fim; no entanto, essa disposição não é acatada. Por outro lado, há uma acomodação da própria SEDUC/RO em exigir esse preceito.

O ideal seria que cada profissional buscasse a atualização constante em sua área de atuação, aprimorando suas atividades práticas. Porém, há uma acomodação natural, aliada à indisponibilidade de tempo para as atividades de refinamento profissional em serviço, haja vista que o professor do Estado de Rondônia tem (muitas vezes) que complementar sua renda em outra rede (municipal ou particular), o que afeta sua dedicação ao trabalho escolar.

Um sistema mais atrativo de gratificação/bonificação¹⁴ para formações continuadas, presente no plano de carreira dos professores, poderia causar um interesse maior dos docentes pelos cursos de aperfeiçoamento profissional, sobretudo em nível de *stricto sensu*. Atualmente, o sistema de gratificação disposto no PCCS indica uma diferença de 5% entre os níveis de especialização, conforme podemos perceber ao analisar o art. 77, alínea n, que diz:

¹⁴ Segundo o Art. 457 e §§ da Consolidação das Leis do trabalho – CLT, não há diferenciação entre bonificação e gratificação. No âmbito do Direito do Trabalho, a gratificação/bonificação caracteriza-se como um pagamento feito por liberalidade do empregador.

Gratificação por titulação: destinada aos professores classe “C” e analistas educacionais pela titulação em cursos de pós-graduação lato sensu, com duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas em cursos correspondentes a sua área de atuação, Mestrado e Doutorado, pelo maior título apresentado, excluindo os demais já concedidos, nos percentuais de 15% (quinze por cento), 20% (vinte por cento) e 25% (vinte e cinco por cento) respectivamente. (RONDÔNIA, 2012, p. 28).

Notadamente, vale ressaltar que as formações promovidas pela SEDUC/RO, não estabelecem um vínculo de benefício financeiro entre as capacitações e a carreira. Se isso ocorresse, poderia aumentar a participação e o interesse por essas atividades, proporcionando um ganho no grau de desenvolvimento dos professores.

Em consonância a isso, é necessário reconhecer o esforço dos que participam das atividades de formação e estabelecer critérios que beneficiem os participantes dos cursos de formação continuada, uma vez que os profissionais da educação de Rondônia sempre estabelecem comparações com outras profissões que valorizam esse tipo de aprendizagem, impactando nos planos de carreira de outras categorias. A esse respeito, a gerência de formação da SEDUC/RO, apesar de considerar uma boa estratégia, ainda não tem uma política que bonifique essas atividades, como afirma E 1:

[...] a gente ainda não tem essa política sistematizada dentro da secretaria, claro que é uma política que inclusive o secretário Valdo, ele já tocou nesse assunto e disse que pra ele é uma pretensão de que as formações com uma carga horária “X” poderia ser feito o projeto, até pra poder contemplar isso, então o professor alcançou uma carga horária “X” ele pode ser contemplado com uma gratificação, mas ainda não está em exercício essa ação, mas eu acredito que é um projeto que tem tudo pra dar certo [...].

A implementação de uma política de formação continuada em âmbito estadual como complemento de uma política de valorização indicada no Plano de Cargos, Carreira e Salários (PCCS) desses profissionais seria necessária para incentivar a participação dos professores e seu conseqüente desenvolvimento nessas atividades, diante da crescente falta de perspectivas de avanços para o setor educacional no estado.

A inexistência de um Projeto Político Pedagógico ou de intervenção exequível, de forma geral, que sirva de base para o aprimoramento docente, com objetivos e

metas bem definidas a serem executadas, traduz como a formação continuada para professores do ensino médio é desenvolvida no âmbito da SEDUC/RO, fator corroborado pela gerente de formação E 1:

Não tem como fazer uma política, por exemplo, como que eu vou fazer uma intervenção se eu não sei onde é que tá o gargalo daquela escola? Para isso eu tenho uma equipe de avaliação que faz a intervenção na escola e me dá o resultado, “olha o grande problema é pedagógico” então é nas ações com o coordenador pedagógico que agente precisa atuar, aí nos vamos fazer uma formação específica para aquele coordenador pedagógico.

É imperativo que o sistema de ensino possa prover meios para um aperfeiçoamento em serviço, proporcionando aos professores um exercício de aprendizagem contínua, além de refletir sobre suas próprias ações educativas. Porém, a ausência dessa atuação não implica que o profissional da educação deva se acomodar em sua habitualidade. O docente poderia se adaptar a um processo próprio de emancipação, no intuito de transformar a prática docente em aperfeiçoamento educativo pessoal. Sobre esse conceito, Freire (2002, p. 77-78) assevera que:

[...] toda prática demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnica, de materiais; implica em função do seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideias. Daí sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.

O não oferecimento, por parte do sistema educacional, de projetos e programas para a atualização e aperfeiçoamento de seu repertório profissional acaba desestimulando a maioria dos professores ao aprimoramento na profissão, ao mesmo tempo em que obriga outros, por compromisso com a causa educacional, a buscarem alternativas de se especializar fora do ambiente educacional onde atuam. Portanto, a formação continuada tem um objetivo estimulador, como afirma Aguiar (2006, p. 2):

[...] há, entretanto, aqueles professores que insistem em lutar e persistem na profissão por compromisso ou por acreditarem que, quem sabe, um dia, este país muda. São esses que enchem os auditórios quando alguém tem algo a dizer sobre educação, como também são esses professores que procuram cursos de especialização, aperfeiçoamento ou mesmo mestrado, o que pode ser indicativo do compromisso político e ético com a melhoria da qualidade da educação.

A cultura de que o professor deve se aperfeiçoar decorre da inquietação sobre suas próprias ações em atividade e da tentativa de melhorá-las ao perceber que sua atuação e seu desempenho na escola precisam ser aprimorados.

É necessário salientar que a jornada de trabalho dos profissionais da educação os obriga a buscar alternativas fora do ambiente escolar, visto que os sistemas de ensino não propiciam opções de formação em serviço com a devida valorização. O fato é que nem todos os professores que se aperfeiçoam, principalmente em cursos *stricto sensu*, retornam para o ambiente escolar. Ou seja, geralmente a escola, que deveria ser o espaço dessa transformação, não usufrui desse profissional melhorado.

As formações continuadas, além de incentivar financeiramente os participantes, poderiam articular, de fato, a teoria com a prática desses profissionais, motivando a adesão e aumentando o interesse dos docentes por esse tipo de atividade.

Novamente, Bernadete Gatti e Elsa Barreto ressaltam que é imperativa uma articulação constante entre teoria e prática, indispensável para o refinamento das atividades docentes no ambiente escolar:

Há um consenso, nos dias atuais, sobre a necessidade de se elevar o nível do desenvolvimento profissional dos professores integrando atualização teórico-científica e fortalecimento da prática profissional. Cobram-se das instituições formadoras a concepção e o desenvolvimento de programas de formação continuada que articulem de forma orgânica o aprofundamento no campo dos fundamentos políticos, sociais e pedagógicos da educação escolar, o domínio dos conteúdos das áreas de conhecimento e suas didáticas especiais, com temáticas relevantes e desafiadoras da realidade escolar, identificadas mediante um trabalho conjunto com os sistemas de ensino e seus professores (GATTI; BARRETO, 2009, p. 227).

Portanto, o compartilhamento de saberes em atividades formativas pode ajudar os docentes a sentirem-se mais capazes de contribuir na aprendizagem dos estudantes e, por conseguinte, melhorar a qualidade do ensino médio no estado.

2.3 A formação continuada como componente para a docência

Segundo Gatti (2009), as formações continuadas para professores da educação básica nos últimos anos adquiriram um desenho específico, direcionado a preencher deficiências oriundas de uma má formação inicial.

[...] Com problemas crescentes nos cursos de formação inicial de professores, a ideia de formação continuada como aprimoramento profissional foi se deslocando também para a concepção de formação compensatória destinada a preencher lacunas da formação inicial (GATTI, 2009, p. 200).

A formação continuada para professores deve ser entendida como um instrumento de permanente reinvenção. Sobre isso, Nóvoa afirma que esse tipo de formação “deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática” (NÓVOA, 1991, p.30). Ela pode utilizar dinâmicas que lhes permitam repensar a ação docente de produzir conhecimento e valorizar os saberes de que os professores são portadores.

Outra vez, Gatti (2008) afirma que muitas das iniciativas públicas de formação continuada no sistema educacional configuram-se como planejamentos para justificar uma política efetiva e regular, o que não existe nos diversos setores da educação. Isso porque não priorizam a atualização e o aprofundamento que podem proporcionar o avanço do conhecimento para suprir deficiências da formação inicial. É imperativo observar que a formação docente não se limita ao processo inicial, uma vez que o professor em exercício necessita de aprimoramento constante em suas atividades sociais e profissionais, de modo a obter melhores práticas profissionais e valorização da carreira.

Tardif (2014, p. 146) identifica os docentes como indivíduos que possuem saberes sociais e pedagógicos e caracteriza o professor ideal como “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”.

Assim, o professor pode ser identificado como alguém que tem saberes próprios, caracterizados pelo convívio em sociedade, e está em exercício contínuo de

formação, visando aperfeiçoar-se regularmente para atender às novas exigências de um mundo em constante transformação.

O professor precisa ter um compromisso pessoal com a docência, e não exercer seu trabalho somente para garantir sua sobrevivência. Caso o objetivo do docente seja apenas a remuneração, sem consciência de sua participação na produção de apropriação de conhecimento e novas formas de metodologias, haverá divergência com o significado da formação continuada fixado socialmente.

Nesse caso, o trabalho alienado do professor pode descaracterizar a prática educativa escolar, comprometendo seu desempenho e sua função na escola, promovendo uma cultura de desalinhamento entre teoria e prática, cujo principal prejudicado é o aluno, que não encontra motivos para permanecer na sala de aula e acaba abandonando-a, por entender que a escola é desinteressante e “chata”. A falta de alternativas para o aperfeiçoamento profissional em serviço força as secretarias de educação a buscarem opções fora da rede estadual, terceirizando essa atividade.

Nessa linha, observamos o avanço do mercado de formação destinado a professores, sobretudo, a multiplicação de cursos privados de pós-graduação (*lato sensu*), demonstrando como o comércio dessa atividade vem se fortalecendo em um setor que o sistema educacional público não atua. Esse fator pode acabar provocando uma terceirização disfarçada dos cursos de formação continuada, evidenciando a falta de aparelhamento dos sistemas estaduais para propor alternativas nesse campo aos profissionais, que acabam sendo responsabilizados pelos baixos índices de proficiência e rendimento no ensino médio das escolas públicas.

Novamente, Nóvoa (1999) assinala que o surgimento do mercado da formação vem junto com a tendência de transformar esses espaços em comércio de políticas educacionais, ao mesmo tempo em que tem provocado um empobrecimento dos programas e práticas de formação docente no interior das secretarias.

Portanto, o “mercado de formação” pode colaborar para o estreitamento das alternativas de construção de propostas de formação continuada para docentes, a partir das reais necessidades educacionais presentes no ambiente escolar.

Na opinião de Prada (1997), os termos atribuídos para designar as ações de formação continuada para docentes estão carregados de uma visão filosófica, recebendo influências da região, do país e das instituições envolvidas, além de outros fatores. O conceito de formação continuada pode expressar as diferentes visões do objetivo destinado ao aprimoramento do trabalho dos professores e ser utilizado para

denominar diferentes metodologias, com a finalidade de ampliar a compreensão dessa necessidade. Vejamos:

Quadro 7 – Termos empregados para formação continuada de docentes

Termo	Definição
Capacitação	Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica na ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais e, usualmente, referente à recuperação do lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para que estejam cientes das atualidades dos acontecimentos. Recebe críticas semelhantes à educação bancária.
Formação Continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar, como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem.
Formação Permanente	Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa, sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.
Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico.
Aprofundamento	Tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os professores já têm.
Treinamento	Adquirir habilidades por repetição, utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais. No caso dos professores, para que eles interajam com pessoas.
Re-treinamento	Voltar a treinar o que já havia sido treinado.
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores.
Superação	Elevar a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.
Desenvolvimento Profissional	Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor.
Profissionalização	Tornar profissional. Conseguir um título ou um diploma.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior.

Fonte: Prada, 1997, p. 88.

No mesmo sentido, é oportuno salientar que os saberes e experiências próprios são de extrema importância na profissão docente, por serem conhecimentos que se originam no ato do trabalho cotidiano e no relacionamento com outros profissionais do seu meio.

É aceitável destacar que é por meio desses conhecimentos adquiridos pelos professores ao longo da carreira que o processo de refinamento profissional também acontece, pois é no meio escolar que os docentes atribuem valores aos processos de aprendizagem, enfrentando desafios que, de certa forma, os “obrigam” a aprofundar em seus métodos próprios de ensino. Podemos compreender os saberes docentes adquiridos ao longo da profissão da seguinte forma: “eles constituem, hoje, a cultura docente em ação, é muito importante que sejamos capazes de perceber essa cultura docente em ação, que não pode ser reduzida ao saber cognitivo” (CANDAU, 1999, p. 60).

Gatti aponta que a entrada de um número maior de alunos no sistema educativo eleva a necessidade e a efetivação de diversas propostas de formação continuada para professores nos sistemas de ensino, com o intento de prepará-los para uma nova realidade.

O surgimento de tantos tipos de formação não é gratuito. Tem base histórica em condições emergentes na sociedade contemporânea, nos desafios colocados aos currículos e ao ensino, nos desafios postos aos sistemas pelo acolhimento cada vez maior de crianças e jovens, [...] Criaram-se o discurso da atualização e o discurso da necessidade de renovação (GATTI, 2008, p. 59).

Sem dúvida, a formação continuada é um diferencial, que pode auxiliar o professor em suas práticas pedagógicas, pois busca preparar os docentes para trabalharem com a diversidade e com a inclusão, possibilitando a ampliação de metodologias mais adequadas para tal fim, o que possibilita uma prática docente mais eficaz.

Na pesquisa realizada, a mesma visão é compartilhada pelos coordenadores pedagógicos, que entendem que as atividades assimiladas pelos professores têm como favorecidos os estudantes, os quais receberiam uma aula de melhor qualidade, com métodos e técnicas de aprendizagem mais atualizadas às tendências de um mundo globalizado e em constante transformação, como afirma a coordenadora pedagógica (E. 4):

[...] eu acredito muito que através da formação continuada, os professores possam na prática aplicar o que aprenderam, o que refletiram nas formações, isso só quem vai receber no final de tudo isso é o aluno, no processo de aprimoramento porque, o profissional, independente da formação ou do curso que ele queira fazer, no que ele se forma, se ele parar de estudar ele vai atrofiar, então ele precisa estar atualizado, com os avanços tecnológicos, com o mundo globalizado, com as necessidades que vêm aí, com a clientela que nós estamos recebendo, os meninos de hoje não são como os de 2017, eles já cresceram em termos de necessidade, de maturidade, então se nós não correremos para tentar alcançar, eles vão estar na nossa frente [...].

A formação continuada deve ser entendida como algo primordial para aperfeiçoar a prática docente, pois participar de atividades formativas pode auxiliar os integrantes da escola a sentirem-se mais capazes de contribuir na aprendizagem dos estudantes, trocando experiências e relatando situações peculiares, fator que poderá melhorar a qualidade em qualquer estabelecimento de ensino, como apregoa a professora (EC. 2):

[...] fazer uma formação continuada é de grande importância e essa troca de informações é muito importante, ainda mais se agente for trocar, por exemplo, dentro do estado, olha que riqueza de informações se agente for trocar experiências, por exemplo, com o pessoal que tá lá em Ji-paraná ou em Vilhena (interior do estado), falar todo mundo a mesma língua, todo mundo falar de suas metodologias, muito importante!

O compartilhamento de saberes e experiências próprias dos professores constituem-se em uma importante ferramenta para o aperfeiçoamento profissional e pode ajudar outros docentes na tarefa de apurar suas metodologias, desencadeando um processo reflexivo de melhoramento em seu ambiente de trabalho.

Uma escola reflexiva contribui para a emancipação dos seus atores por empregar uma metodologia associada ao contexto regional integrada à realidade nacional, adotando uma pedagogia baseada na reflexão e colaborando para o enriquecimento dos conhecimentos, tanto de alunos como dos professores, tornando-se uma comunidade de aprendizagem e um local onde são produzidos saberes próprios sobre educação (ALARCÃO, 2003).

Na mesma linha, Isabel Alarcão (2003, p. 41) ainda indica que o professor precisa ser um indivíduo reflexivo, que proporciona um repensar constante de sua

prática educativa, isto é, “seu desempenho deverá ser produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte”.

Pensar a escola enquanto “escola reflexiva” é entendê-la a partir de uma instituição formadora que cria sua própria filosofia de trabalho, produzindo seu planejamento e executando suas ações no intuito de educar a quem dela precisa, estabelecendo constantemente reflexões sobre suas ações pedagógicas.

Desse modo, a formação que acontece no interior da escola é a que melhor atende aos anseios dos profissionais, uma vez que pondera as condições concretas de ensino de cada comunidade educativa, além de estabelecer uma relação reflexiva sobre a prática.

Todavia, não devemos acreditar que só o cotidiano escolar fornece elementos para essa formação e que, a partir do seu trabalho, o professor está se formando continuamente. A esse respeito, Nóvoa (1991, p. 30) indica que:

A formação continuada deve estar articulada com desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

A ideia de professor reflexivo é transponível para a comunidade educativa. Alarcão intitula esses profissionais de “estruturadores e animadores da aprendizagem”, pois devem desenvolver em seus alunos algumas competências, como: criar, estruturar, dinamizar situações e estimular atitudes para a vida em sociedade.

Souza (2006, p. 445), ao ponderar sobre as políticas voltadas à formação continuada para docentes nos últimos vinte anos, considera que há o surgimento de uma “tendência de terceirização da formação por parte das secretarias de educação, que contrataram serviços de instituições públicas ou privadas para execução de cursos para os profissionais da rede [...]”. Nesse sentido, é essencial uma reflexão sobre essa situação, no intuito de indagar quanto às implicações dessa ação sobre a formação continuada de professores.

No âmbito dos documentos que legislam a educação nacional (LDBEN e PNE), é perceptível que há uma determinação nos princípios e diretrizes comuns no que se refere à formação continuada de docentes, sobretudo no que tange ao fortalecimento

de um discurso que vincula a melhoria da qualidade do ensino à qualificação dos professores.

Além disso, evidencia-se, nos documentos acima citados, uma conexão da formação continuada e do processo de atualização dos professores às necessidades da sociedade contemporânea, uma vez que a não implementação de ações de formação docente poderia acarretar resultados negativos para o sistema educacional.

A inclusão de fatores que podem melhorar o desempenho docente interfere diretamente na possibilidade de progressão ou não dos estudantes, o que é determinante em prol do rendimento e contra a evasão dos alunos do ensino médio.

As constantes transformações da sociedade atual indicam que a escola deve se adequar a uma nova postura de entendimento de atuação docente; para isso, é necessária uma ação reflexiva desses profissionais frente às exigências que a profissão lhes impõe.

De maneira especial, a escola se caracteriza por ser um espaço de discussões coletivas, onde os atores, teoricamente, buscam soluções adequáveis aos crescentes problemas sociais, econômicos, culturais e políticos de nosso país, configurando-se em um estabelecimento que ainda consegue atender a quem dela precisa.

O processo de formação continuada para professores do ensino médio pode indicar uma nova visão de educação, sugerindo que a concepção inicial da formação nos cursos de licenciatura das universidades é inacabada e reconhecendo como indispensável a necessidade do seu prosseguimento na atividade docente para a valorização profissional.

Novamente, Gatti (2009) adverte que os cursos realizados após a graduação (formação inicial), entendidos como atividades gerais, podem colaborar para o desenvolvimento docente, como: reuniões pedagógicas, participação na gestão escolar, horas de trabalho coletivo na escola, congressos, seminários e cursos de diferentes formatos oferecidos pelas secretarias da educação ou outras instituições presenciais ou a distância; porém, não podem ser percebidos como ações que indicam uma troca de saberes.

É importante salientar que o país precisa se estruturar em torno de uma política que garanta a necessidade da formação do profissional atuante na educação básica como política de estado, destacando as ações exitosas, além de promover a flexibilidade para a incorporação de propostas inovadoras que viabilizem um processo de valorização profissional desses atores.

Diante disso, Nunes (2001) indica que, para o modelo de professor reflexivo, é necessário considerar a contextualização dos saberes docentes, observando as condições históricas e sociais desse profissional e seu desempenho em sua atividade. Diante disso, o autor afirma:

Dessa forma, resgata a importância de se considerar o professor em sua própria formação, num processo de auto-formação, de reelaboração dos saberes iniciais em confronto com a prática vivenciada. Assim seus saberes vão se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem-se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares. (NUNES, 2001, p. 30).

A escola atual necessita ter uma visão peculiar da equipe docente, propiciando o aperfeiçoamento da prática pedagógica, sendo, portanto, organizadora de situações de formações continuadas do professor. A escola, enquanto reflexiva, enxerga nos problemas encontrados na educação motivo de crescimento, pois a busca por alternativas às dificuldades gerando aprendizagem, tanto para alunos como para professores, acaba melhorando os padrões de ensino, transformando-os em aulas atrativas.

A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o docente sobre sua função, sendo requisito básico para a mudança do professor, mostrando-lhe que teoria e prática são dois lados da mesma moeda, visto que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e a dar a ela sentido e, portanto, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de se motivar, em uma ação de constante reflexão.

Há de se ressaltar, também, a baixa aplicação das produções acadêmicas locais, sobretudo aquelas produzidas em nível de *stricto sensu*, na implementação de projetos ou programas que poderiam derivar em políticas públicas para a área da educação, no âmbito da SEDUC/RO.

Essa aplicação, seguramente, subsidiaria as ações no campo da formação continuada para professores e serviria de estímulo a novas pesquisas para uma permanente atualização docente, subsidiando o professor teórica e praticamente, para que, efetivamente, ele avançasse na qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A esse respeito, (EC. 2), pondera que:

[...] Como o senhor está aqui pesquisando e eu pesquisei em escola também, as nossas dissertações nunca foram para um debate de formação continuada dentro da escola e a UNIR (Universidade Federal de Rondônia) está cheia de dissertações lá e agente está fazendo o que com esse conhecimento? Ou a universidade está fazendo o que com esse conhecimento? O mestrado que a Universidade tem aqui? Então assim, eu acho que a secretaria de educação perde muito por uma ação muito simples, que é colocar a universidade em contato com a escola, só isso, se fizesse isso na prática já seria um avanço! [...].

Dessa forma, as academias poderiam aproveitar as possibilidades de pesquisas na área educacional e propor melhoramentos por meio de ações, valendo-se de estudos feitos nos diversos setores da educação. Diante disso, a formação continuada compõe um rol de alternativas para determinar o avanço das atividades que a escola pode desenvolver para melhorar seu desempenho nas avaliações em larga escala, por exemplo.

2.3.1 A formação continuada: uma teoria dissociada da prática

As atividades de formação continuada estão ligadas a um exercício de ação reflexiva dos professores, com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento de competências em seus alunos (PERRENOUD, 2002, 197). Inegavelmente, a educação de qualidade está ligada à boa formação dos professores, tanto àquela feita na etapa inicial ou na continuada, implicando diretamente no seu desempenho docente que, por sua vez, intervém no aprendizado do aluno. Essas características levam-nos a perceber que a escola pública assume um papel cada vez mais decisivo na formação cidadã dos estudantes, no intuito de promover a mudança de atitude e pensamento desses indivíduos.

Diante disso, a formação inicial para professores dificilmente irá preencher lacunas derivadas das dificuldades do cotidiano escolar. As universidades formam os acadêmicos nos cursos de licenciatura com teorias e possibilidades para o exercício da função; no entanto, essa concepção deve ser entendida como inacabada, uma vez que se configura em questões hipotéticas, embora considere demandas atuais do

nosso cotidiano. Esse tipo de formação, por si só, não atende às reais exigências de uma sociedade em constante transformação.

A formação continuada em serviço configura-se em uma alternativa para melhorar as práticas educativas. Apesar disso, o atual método de formação oferecido e executado nas escolas públicas consiste em informações pedagógicas, como, por exemplo, apresentação do material didático, horário de trabalho pedagógico e planejamento, revisão de ementas, escolha do livro didático, entre outras. Não indicam, por outro lado, uma aquisição de novos métodos e atividades didáticas. Perante isso, essas ações têm pouca eficácia e um baixo impacto para a melhoria do ensino, evidenciando o fator desmotivador para futuras formações.

De acordo com os professores pesquisados, os conteúdos apresentados nas ações de formação docente propiciadas pela SEDUC/RO na maioria das vezes estão muito distantes da realidade da sala de aula. Na opinião dos docentes, os conteúdos precisariam dialogar mais com a realidade da escola atual nas formações, o que ainda não acontece. Nessa linha, novamente Gatti (1994, p. 39) considera que:

[...] os cursos de formação de professores têm caráter livresco e prescritivo, cujo conteúdo dificilmente se transfere para a prática cotidiana dos professores em suas reais condições de trabalho; há desvalorização do patrimônio de experiência e conhecimento acumulado pelos professores; [...].

Os professores não entendem que, durante as atividades de formação continuada, exista algum empenho dos apresentadores para constituir uma relação entre o que se estuda e o que se pratica no cotidiano escolar. Como assevera a (EC. 2):

[...] quando a SEDUC/RO fosse fazer a formação continuada, fosse algo que está na nossa realidade e não dar aquelas coisas que já estão formatadas, tem que perguntar para o professor que está em sala de aula qual é justamente a dificuldade, o quê que está precisando, “ah são novas, sei lá, um curso para adquirir novas técnicas de laboratório”, então dentro da nossa realidade, agora eles mandam esses cursos prontos e nem perguntam como é a realidade da escola, quase todo o pessoal já sabe utilizar: computador, já tem acesso a internet, então um curso assim não teria muita eficácia, deveria ser mais por área de conhecimento, porque seria um foco melhor.

É necessário considerar a escola como ambiente natural da atividade formadora, no intuito de aprimorar preceitos recebidos nos cursos de licenciatura. Dessa forma, é preciso entender que o aperfeiçoamento em serviço dos professores é imprescindível e vislumbrar a escola como lócus para qualquer ação de formação continuada, como considera Azanha (2004 p. 273):

Novas propostas de formação docente devem partir do próprio conceito de escola, não apenas como é formulado pela eventual contribuição de teorias da Sociologia, da Antropologia, da Administração e de outras áreas do conhecimento que se propõem descrever e explicar os “fatos” da vida escolar, mas também pelo desenvolvimento de um ponto de vista pedagógico que leve em conta esses fatos na ordenação desejável das atividades escolares.

É imperativo considerar que mudanças substanciais ainda precisam acontecer para que, de fato, uma política estadual de formação continuada no âmbito da SEDUC/RO contemple, simultaneamente, formação permanente, valorização profissional e melhores condições de trabalho, no intuito de propiciar aos professores condições para um efetivo avanço nos índices educacionais do ensino médio, já que tais condições representariam evidências de um refinamento profissional docente. A esse respeito, Arlene Amaral (2015 p 132) considera que a formação continuada poderia permitir avanços qualitativos para as escolas:

[...] a formação continuada seja pensada de forma a elaborar estratégias de ensino-aprendizagem que possibilitem manter as singularidades, a subjetividade e as necessidades dos docentes e alunos, criando uma cultura de formação onde os municípios não fiquem presos a ações governamentais, mas que contribuam para os avanços nos processos de ensino e aprendizagem.

As práticas de formação continuada poderiam promover o encontro de experiências de diferentes realidades educativas, considerando as experiências dos profissionais, de modo que representassem uma política efetiva de prosseguimento de métodos e práticas que os professores aplicam no seu cotidiano, refletindo a realidade pedagógica das escolas, uma vez que cada instituição educacional representa uma cultura própria. Esse pensamento sobre as reais necessidades da escola é enfatizado por Figueiredo (2009 p 176):

[...] qualquer programa de formação continuada que menospreze as demandas docentes (seja este menosprezo mascarado por formulações pseudo teorizantes desvinculadas de um trabalho investigativo sério e, portanto, desprovido de uma tomada sistemática das necessidades docentes, ou não), está condenado a ser mero elemento decorativo, assentado nas estantes dos inúmeros insucessos que acumulamos ao longo dos anos.

A pesquisa indicou que os professores percebem o processo de formação continuada na escola como de extrema importância, pois favorece o aprimoramento das atividades profissionais, proporciona uma reflexão das ações docentes e auxilia no desenvolvimento de percepções sobre suas ações em sala de aula dentro da própria escola, como relatou (EC. 1):

[...] outra coisa que é bom nessa questão da formação é o fato de você pegar experiências de outros colegas, então você tem 1º, 2º e 3º anos, aí você tem, por exemplo, experiências que foram feitas no 1º ano, olha eu tô trabalhando desse jeito e tal, isso vai ajudando também o profissional a melhorar no seu trato pedagógico, então agente ainda tem muitas situações novas, porque você não tem conhecimento do todo.

Nesse sentido, a base para uma escola reflexiva é a formação em serviço, visto que a avaliação constante das práticas docentes conduz ao permanente aprendizado e ao aperfeiçoamento das ações cotidianas.

Dessa forma, é correto afirmar que a experiência é respeitável para o docente, pois é por meio do seu trabalho habitual na escola que ele aprende, reestrutura a aprendizagem e faz descobertas; portanto, é no ambiente escolar que ele aprimora sua formação.

É imprescindível ressaltar que a formação continuada não deve ser entendida como uma ação cumulativa de cursos, palestras, seminários e congressos. A participação dos docentes nesses eventos é de essencial importância para o crescimento profissional; porém, essas atividades devem apresentar significância aos profissionais e precisam considerar as necessidades e especificidades cotidianas do professor na escola para produzirem efeitos práticos.

Dentre essas implicações, poderíamos destacar: a não valorização das secretarias de educação como instituições que formulam e programam políticas de formação docente, limitando-se a uma prática de monitoramento de metodologias

importadas; a participação incipiente dos técnicos das secretarias estaduais de educação na definição das políticas educacionais; e o fortalecimento de uma concepção de formação continuada que, não raramente, tem se ocupado somente da certificação e/ou diplomação.

Na pesquisa, os professores disseram não perceber, nas formações, que há algum empenho para estabelecer uma relação entre teoria acadêmica e realidade da sala de aula e que a escassez de tempo e a falta de planejamento acabam comprometendo as ações de formação, quando essas existem. Segundo (EC. 2), “as ações de formação deveriam ser mais continuadas”.

Eu não lembro também de ter uma formação que vá além desse momento da palestra de discussão, da mesa redonda, não lembro, participei uma vez em 2011, se não me engano, feita pelos próprios professores que trabalham na secretaria de educação, que foram inclusive muito esforçados na tentativa de fazer a formação, mas também porque tinham um tempo limitado, certo? Até o próprio responsável por essa área na SEDUC/RO, os professores que dão a formação continuada, têm um cronograma, e às vezes ele vem com boa vontade, mas não consegue desenvolver um bom trabalho porque não é continuado [...]

As atividades de formação continuada para professores não podem desconsiderar os saberes próprios dos profissionais que atuam nas escolas - os docentes percebem quando estão participando de algo fora de seu contexto. Em entrevista à revista Nova Escola, Francisco Imbernón salienta a necessidade de rever os modelos de formação para professores que existem no Brasil.

[...] os docentes são condenados a ser objeto de um planejamento dirigido a professores e professoras sem identidade profissional - ainda que ela exista, muitas vezes não é reconhecida com suas características, valores, peculiaridades e práticas sociais e educacionais. Desse modo, é comum que uma pessoa, supostamente detentora de mais conhecimento, doutrine os colegas. (IMBERNÓN, 2011, s/p).

Uma política de formação continuada não pode basear-se no modelo de formação inicial, visto que quem faz a formação continuada já traz saberes adquiridos e poderia enriquecer as formações com suas experiências próprias, expondo modelos e características peculiares para agregar aos projetos pedagógicos em outros

estabelecimentos educacionais, uma vez que, conforme já foi dito, cada escola representa uma cultura singular de aprendizagem.

A troca de experiências entre os saberes profissionais colabora para enriquecer o conhecimento de cada docente e para a construção de um “novo” conhecimento, que passa a ser a composição das discussões abordadas no processo de formação continuada. Isso exige um comprometimento dos atores no processo de cooperação mútua e reflexão individual e coletiva das ações educativas, com a finalidade dos profissionais participarem ativamente do processo de melhoria a partir de seus próprios saberes, como afirma Abramowicz (2001, p. 140):

Só é possível refletir sobre a prática docente e debatê-la, no coletivo, por meio da partilha de saberes. É em comunhão com outros seres humanos professores, que nós nos desenvolvemos e nos formamos, fazendo-nos e refazendo-nos. O professor se constrói em um processo coletivo (...).

Uma escola reflexiva deriva de professores reflexivos, capazes de trilhar caminhos alternativos no contexto pedagógico, podendo gerir sua própria autonomia, assim como os gestores podem delegar funções alternativas e criativas aos componentes dessa instituição, no intuito de promover a adoção de ações que elevem o desempenho educacional dos estudantes.

Uma ação reflexiva é determinada pela necessidade de mudança da atuação do professor, forçando esse profissional a repensar sobre suas práticas, aperfeiçoando-as no trabalho diário. Gatti e Barreto (2009) destacam que os desafios do momento determinam uma atuação docente mais contextualizada e autônoma na busca de uma melhoria da qualidade educacional que convalide os objetivos sociais.

2.3.2 Contradição entre realidade docente e política de incentivo à formação

A jornada de trabalho dos profissionais da educação os obriga a buscar alternativas fora do ambiente escolar para seu contínuo aperfeiçoamento, visto que os sistemas de ensino não propiciam opções de formação em serviço com a devida

valorização. É necessário ressaltar que os docentes da educação básica estão entre os de pior remuneração, levando em conta os profissionais de ensino superior no Brasil, como aponta uma pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE no período de 2004 a 2014.

A profissão de professor é entendida como muito intensa, pois denota uma boa preparação para o desempenho em suas atividades, necessitando de um aprendizado de forma continuada. A respeito disso, Nóvoa (2001, p.23) afirma que “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”.

Contudo, não devemos apenas abordar o fator remunerativo que afeta a educação, produzindo um verdadeiro êxodo dos profissionais e um desinteresse pela causa por parte dos acadêmicos, que procuram realização profissional com melhor atratividade econômica. A alta rotatividade desses profissionais, aliada às más condições de trabalho que o docente tem para desempenhar suas atividades profissionais, além do pouco incentivo para que o professor se aprimore em sua função, são fatores determinantes e interferem para que a qualidade no ensino não seja melhorada.

Os cursos de licenciatura estão entre os menos concorridos, o que evidencia a falta de perspectivas de valorização pela carreira do magistério. A esse respeito, “o levantamento feito em 2016, do site Todos Pela Educação mostrou que mais da metade dos professores ensino médio (51,7%) da rede pública do Brasil não tem licenciatura na disciplina que leciona” (OBSERVATÓRIO PNE, 2017b).

No mesmo sentido, Gatti (2018 s/p) assegura que “Se a carreira do professor fosse mais bem remunerada, mais jovens a escolheriam”, pois haveria atratividade econômica aliada ao ofício de professores da educação básica. É importante lembrar que a remuneração docente ainda não corresponde à importância do professor na sociedade atual.

Esses fatores só corroboram para a ideia de que os sistemas educacionais devem implementar políticas no sentido de prover meios para uma valorização profissional aliada a ações que gerem o constante aperfeiçoamento docente, visando ao alcance de metas já estabelecidas em programas de cunho nacional.

Uma das principais dificuldades apontadas pelos professores nas entrevistas de grupo é a pouca efetividade da participação nas atividades de formação continuada, visto que não há um planejamento prévio que contemple a participação

dos profissionais nessas ações, pois não há disponibilidade de horários para conciliar os diferentes tipos de contratos de trabalho dos docentes que, por vezes, trabalham em dois sistemas (estadual e municipal/particular) para complementar sua renda.

Quando os cursos são oferecidos dentro da carga horária profissional, os professores não podem ir porque estão em sala de aula e, quando são realizados fora do horário, também não podem participar porque estão em outro emprego. Por isso, a metodologia tem que ser aperfeiçoada, para que os docentes possam conciliar horários de formação e trabalho na escola; caso contrário, torna-se difícil qualquer tentativa de formação profissional. Como considera (EC. 2):

[...] falta uma metodologia onde a gente, dentro da nossa carga horária consiga executar essa formação, porque geralmente as formações vêm, mas você tem que tirar um horário fora desse horário do trabalho de aula pra fazer, então acho que não comporta, porque você tem “x” horário de sala de aula e “x” horário de planejamento, no ensino médio, pelo menos aqui no major, é impossível você entrar em sala de aula sem fazer planejamento, então nós não temos condições de fazer formação continuada no horário de planejamento, porque você fica com uma parte muito prejudicada, então você só tem condições se tirar uma hora fora de seu horário de trabalho e aí você vai planejar que hora? Né? Vai trabalhar que horas?

A efetivação de uma política estadual de formação continuada para profissionais do ensino médio, visando ao seu aprimoramento e à sua valorização, é condição indispensável na efetivação de ações educacionais que busquem construir, de forma equânime, uma escola competente, onde professores sintam-se componentes do processo de transformação educativo.

Da mesma forma, é possível constatar, na pesquisa, que a SEDUC/RO não facilita o acesso de professores aos cursos de aperfeiçoamento caso eles tenham que se ausentar da escola por um período muito grande, mesmo que essas formações sejam bancadas pelo próprio profissional, como afirma (EC. 2):

Além de não haver a formação, há uma dificuldade burocrática, nós temos casos aqui na escola de professores que fazem o mestrado e não consegue a liberação para estudar, o que é de direito, então até pro professor conseguir acessar um direito seu é difícil, como tirar uma licença, até inclusive uma licença pra se qualificar.

Essa política de valorização docente e a liberação dos profissionais para realizar estudos de aperfeiçoamento em nível de mestrado e/ou doutorado é citada no PEE – Plano Estadual de Educação (Lei nº 3.565, de 03 de junho de 2015), que menciona, na sua estratégia 16.6: “Garantir licença imediata ao ato da comprovação da matrícula para qualificação em nível de *Stricto sensu* em área afim, sem prejuízo da remuneração do cargo”.

Partindo disso, é fato que a SEDUC/RO poderia facilitar o acesso desses profissionais ao aperfeiçoamento, uma vez que receberia o professor de volta mais bem qualificado. A não liberação acaba, por vezes, minando a pretensão do docente em se preparar melhor para sua função, como garante a (EC. 2):

[...] a respeito da liberação para estudos eu fiz minha especialização, fiz meu mestrado e estou fazendo doutorado e assim a duras penas, no momento eu tive que parar tudo sobre o doutorado porque não tem a mínima condição, na verdade eu me preparei com o projeto e estou no grupo de pesquisa, já fiz as publicações necessárias, mas assim eu não vejo condições de eu fazer, de participar da seleção, estou com a pesquisa em andamento já mais da metade, tenho orientador, mas não tem a mínima condição de executar, de continuar, uma que só se me liberasse da sala de aula, ou então dizer que não tem condição nenhuma, porque a dissertação do mestrado já foi muito complicada, usei todas as férias e licenças possíveis pra concluir, mas o doutorado nem se tivesse isso não seria possível, você teria realmente que estar fora da sala de aula, pelo menos por um ano, eu acredito, para sistematizar os dados e escrever a tese, isso é de extrema importância [...].

Vale ressaltar que as academias poderiam aproveitar produções feitas a nível *stricto sensu* e/ou *lato sensu* e introduzir atividades que refletissem a opinião dos atores de uma pesquisa como alternativa para um problema educacional, visando “extensionar” sua própria produção interna.

2.3.3 Conceitos e práticas oferecidas como formação continuada nas escolas e sua autonomia limitada

Os exemplos de formação utilizados pelos sistemas de educação estaduais, sobretudo no ensino médio, indicam que não há inovação e que os sistemas parecem não entender a escola como lócus do processo formativo dos professores. Isso porque eles transferem essas ações para outros ambientes, nos quais as “solenidades” podem se configurar atos promocionais para as grandes autoridades do setor, não se propondo a aquisição de novos procedimentos de atuação nem a reflexão das ações docentes em sala de aula.

A maior parte dessa formação é ainda feita em moldes tradicionais: palestras, seminários, cursos de curta duração, ou seja, representa uma oferta fragmentada que não traz evidências sobre sua capacidade de mudar as práticas docentes. Ela contribui para afinar o discurso dos professores, servindo para sedimentar um ideário comum, mas a mudança das práticas educativas requer outras estratégias e demanda um tempo para consolidar-se que não é aquele da duração dos cursos. Mesmo quando os professores se convencem de que devem introduzir alterações em sua maneira de atuar, frequentemente têm dúvidas e sentem dificuldade de aplicar os princípios propostos nos contextos em que trabalham (BARRETO, 2015, p. 695).

A preparação para o trabalho docente no ensino médio deveria proporcionar aos profissionais procedimentos para enfrentar os novos e crescentes desafios de uma geração “plugada” em novas tecnologias que lhes permitissem acesso ao conhecimento de forma instantânea.

Krug (2004) assegura que compartilhar análises de situações de sala de aula com outros professores contribui para a capacidade de reflexão de cada um. Constitui-se em um importante método para o diagnóstico do grupo, além de ser uma das principais qualidades nas relações profissionais da equipe.

Os docentes devem ser vistos como sujeitos capazes de resolver situações de sala de aula, refletindo e se adequando a situações cotidianas de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que promovem um exercício contínuo de melhoramento em suas atividades, gerando a autonomia de suas ações. A esse respeito, Libâneo (2002 p. 42) assegura que:

O professor deve ser visto numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontando suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar... Assim as transformações das práticas docentes, só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade.

Os docentes devem entender o papel singular que desenvolvem no processo de edificação intelectual e social dos estudantes, promovendo a motivação e aguçando a curiosidade pelo conhecimento. No âmbito das secretarias de educação, é necessário o desenvolvimento de políticas voltadas à melhoria qualitativa da atuação docente, derivando na otimização dos indicadores educacionais, especialmente no ensino médio, que atravessa uma grave crise de identidade, sendo visto apenas como etapa propedêutica para o ingresso no ensino superior.

As informações da pesquisa revelam que a escola tem pouca autonomia para desempenhar atividades próprias que proporcionem situações peculiares no intuito de resolver os problemas que são detectáveis só no ambiente de trabalho, assim como para proporcionar meios para que as atividades escolares sejam mais atrativas para os alunos na busca pelo conhecimento, conforme pondera (EC. 1):

[...] a escola precisa de mais autonomia, a escola precisa decidir as situações que são inerentes a ela, dentro dela mesma, seguindo a regra, a lei geral, mas sem ter que trabalhar com vaidades pessoais, agente vai pra reunião na SEDUC/RO, com a supervisora da SEDUC/RO, agente percebe claramente que o que elas querem é que fique tudo do mesmo jeito [...]

Da mesma forma, este trabalho buscou evidenciar que a ausência das políticas de formação continuada para professores de ensino médio no Estado de Rondônia pode determinar o empobrecimento na aquisição de novos métodos de aperfeiçoamento docente para o profissional em atividade e indicar a desvalorização dessa categoria.

A pesquisa detectou que a escassez de recursos humanos e materiais é um dos aspectos apontados pela gerência de formação continuada da SEDUC/RO que dificulta o desenvolvimento de um trabalho de acompanhamento das ações de

formação continuada nas escolas de ensino médio no estado, como relata a gerente A. P., 40 anos: “As dificuldades, elas são inúmeras, elas vão desde recursos para essa implementação, recursos humanos, recursos materiais, e isso reflete diretamente no trabalho desenvolvido”.

De igual maneira, a SEDUC/RO não tem desenvolvido uma política de formação continuada de forma consecutiva. Apesar de contar com profissionais das mais variadas áreas do conhecimento, a gerência de formação continuada não consegue estabelecer um calendário próprio de formações presenciais destinado aos professores do ensino médio, deixando esses profissionais sem atividades de aprimoramento profissional, como admite (E 1):

[...] tem muitas outras coisas que a gente tem que conseguir ampliar e melhorar nossa formação continuada: questão de ter mais profissionais, questão da gente voltar no presencial, como agente faz a formação por área mesmo para agente voltar mais vezes aos municípios, porque a nossa equipe é reduzida e agente não consegue retornar aos municípios na quantidade de vezes que seria necessário, Até isso é uma questão que precisa ser melhorada, toda essa logística, para poder organizar isso e ter um resultado mais significativo.

No dia 05 de março de 2018, o site da SEDUC/RO noticiou que o estado qualificou 9.741 professores em 2017, entre cursos técnicos, mestrado e doutorado. Contudo, a gerência de formação continuada não soube detalhar onde e nem como isso aconteceu, assim como não soube explicar se houve certificação, limitando-se a relatar que as qualificações ocorreram nas diversas gerências da SEDUC/RO.

Também não há registros das atividades desenvolvidas com professores e nem indicadores dos resultados dos programas executados, além de não existirem planilhas que reforcem as afirmações de como as ações de formação de professores do ensino médio ocorrem no órgão.

Os participantes da pesquisa concordam que a formação continuada é indispensável para a ampliação e o aperfeiçoamento de novas práticas pedagógicas no exercício da profissão, uma vez que considera o caráter reflexivo das ações em sala de aula em todas as áreas do conhecimento e serve para intervir adequadamente no processo de aprendizagem dos alunos.

Entretanto, essas práticas não ocorrem de forma coerente e as ações de formação não representam o anseio dos profissionais que atuam nas unidades escolares, fazendo com que sejam apenas ações pontuais oferecidas pela SEDUC/RO. Isso contribui para a diminuição do interesse por parte dos professores, como afirma (EC. 2):

[...] trabalho no estado há 9 anos, trabalhos assim pra melhorar o ensino aprendizagem da química, não. O que teve, teve inclusive aqui na escola que contemplou os professores desse projeto da escola integral, mas só era para os professores que trabalham em escola integral, então não contemplava os demais professores da rede estadual, se não fosse o PIBID não teria projetos de formação continuada na escola.

A ausência de uma política própria da SEDUC/RO direcionada à formação continuada para os docentes de ensino médio traduz a falta de planejamento do setor para executar atividades que poderiam melhorar as metas educacionais do estado nesse nível da educação básica.

A inexistência de um Projeto Político Pedagógico exequível, com objetivos e metas bem definidas a serem executadas, traduz como a formação continuada é desenvolvida no âmbito da SEDUC/RO. Esse fator é corroborado por (E 1):

Não tem como fazer uma política, por exemplo, como que eu vou fazer uma intervenção se eu não sei onde é que tá o gargalo daquela escola? Para isso eu tenho uma equipe de avaliação que faz a intervenção na escola e me dá o resultado, “olha o grande problema é pedagógico” então é nas ações com o coordenador pedagógico que agente precisa atuar, aí nós vamos fazer uma formação específica para aquele coordenador pedagógico.

A consciência da importância da melhora da educação pública deve ser compartilhada por todas as instituições que movimentam a temática educacional, tanto as secretarias municipais e estaduais, quanto as academias, em seus cursos de licenciatura, que poderiam promover o aproveitamento de suas produções por meio dos diversos atores que compõem essas instituições, elevando seus projetos e programas à condição de políticas públicas no campo educacional.

A formação continuada de professores é apenas um componente que poderá ajudar na melhoria da qualidade no ensino público. No entanto, técnicos educacionais, acadêmicos, professores, pesquisadores e universidades poderiam juntar esforços para melhorar a qualidade da educação básica e considerar que a escola também é capaz de contribuir para o aprimoramento dessas experiências educativas. Gatti (2018, s/p) adverte que:

O distanciamento entre a universidade e a escola se tornou grande. A forma como as universidades selecionam seus professores também não leva em consideração sua vivência em sala de aula, o que conta é a vida de pesquisador, o mestrado e o doutorado. Muitos desses professores não tiveram experiência na escola.

A compreensão de que a escola pode encontrar alternativas em seu próprio ambiente deriva do fato de que o sistema não consegue desenvolver uma política de formação continuada viável para corrigir imperfeições advindas da formação inicial e da necessidade de estabelecer critérios para debelar questões de natureza específica, tendo o professor como elemento importante para atenuar graves problemas da educação, como evasão e repetência, o que pode derivar na delinquência de uma faixa da população, que precisa da escola como meio de ascensão social.

A formação continuada em serviço constitui-se em um valoroso aliado do professor na busca de seu aperfeiçoamento, uma vez que possibilita ao docente atuar como sujeito de sua própria história, e não como executor de tarefas prontas e acabadas. Por isso, a ação reflexiva em serviço poderia melhorar sua atuação e valorizar sua própria carreira profissional.

2.3.4 A contribuição do PACTO para a formação continuada no Estado de Rondônia

Com relação ao modelo de formação praticado no estado pelo PACTO, foram colhidos depoimentos de diversos atores (coordenadoras pedagógicas, gestores de escola, coordenadores de programas, gerente da SEDUC/RO e professores) que se constituíram em significativos relatos sobre os impactos produzidos nas escolas de

ensino médio, tendo em vista a reflexão feita sobre como as ações do programa produziram melhorias nas atividades docentes.

A experiência do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio contribuiu para uma nova maneira de pensar a formação em serviço destinada a professores do ensino médio e pode ser entendida como espaço de construção de atividades coletivas para o aperfeiçoamento e reflexão sobre os planos e projetos nas diversas áreas do conhecimento, com o propósito de estimular as atividades pedagógicas em sala de aula, contribuindo para as discussões sobre a atuação docente nas escolas, conforme salienta (E 2):

[...] eu entendo que contribuiu sim, qualquer programa que tenha o compromisso por parte dos atores desse programa, ele tem que contribuir de alguma maneira pra atuação docente, então eu acredito que o PACTO mudou sim, mudou a história de muitos professores, nós participamos ativamente, eu, você e vários outros técnicos da SEDUC/RO e aqui da própria Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e nós vimos isso in loco, de como os encontros eles proporcionaram essa reflexão da prática docente [...].

A mesma questão foi abordada por (EC. 1):

Eu acho que foi ótimo, até porque agente parou alguns sábados pra fazer isso, conversar sobre as questões internas, não as questões dos problemas, mas as soluções que poderiam ser apresentadas, fizemos correções nas avaliações.

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foi um programa de formação continuada direcionado aos professores do ensino médio. No entanto, foi mais um exemplo de política pública que sofreu descontinuidade e que, mesmo sendo um projeto piloto, poderia ter sido aproveitado e aperfeiçoado pela Secretaria de Educação Estadual de Rondônia, provocando nos profissionais um constante exercício de reflexão sobre as ações desenvolvidas nas escolas e aumentando as possibilidades de interação entre diversas instituições de ensino e saberes adquiridos desses docentes, haja vista que não se percebe ações efetivas na SEDUC/RO que contemplem o professor como agente de transformação. Como confirma a professora M. 52 anos (G 1): “Se tivesse continuado seria melhor, fizemos correções nas

ementas, adequar o terceiro em todas as disciplinas as reuniões com o objetivo voltado pra o ENEM e aí essa foi a recomendação geral”.

A pesquisa detectou que o processo de formação proporcionado pelo PACTO representou, para os professores, um agente motivador das atividades formadoras e proporcionou uma união de fatores que fizeram emergir valores como companheirismo, responsabilidade, cumplicidade, organização, reflexão e autocrítica sobre seus trabalhos, conforme relata (E. 4):

[...] parece que abriu o horizonte, porque nós tínhamos o material de boa qualidade, tínhamos vídeos, recursos que a escola disponibilizou (mídias), teve tudo que possa melhorar nosso trabalho, então os encontros do PACTO foram encontros muito motivadores, teve a gratificação dos professores, teve aquela bolsa pro professor participar, incentivo, isso teve! Mas nós também tentamos colocar esse dia, não só como aquele dia só pra estudar, o dia também para encontros, nós preparávamos desde a acolhida, um café da manhã legal, depois das atividades direcionadas [...].

Por se configurar em um projeto piloto, que considerava a escola como elemento de formação, o PACTO, a princípio, não foi entendido como um curso de formação, e sim como mais um projeto do governo que vinha para motivar a educação pública. No entanto, com o transcorrer do programa foi fácil constatar que os participantes se mostravam atraídos pela temática que envolvia os docentes, pois os cadernos de formação tinham como característica a vivência em sala de aula e refletiam o cotidiano escolar.

O modelo de formação aplicado no PACTO proporcionou uma visão mais aberta dos assuntos cotidianos da escola, ao mesmo tempo em que serviu para fortificar os profissionais que não se sentem valorizados adequadamente, conforme apontado por (E. 4):

[...] eu acho que foi um programa do governo federal que me animou, depois do progestão que nós tínhamos tido há muitos anos atrás, que também foi bem parecido, o progestão foi mais na área de especialização, esse veio a calhar, veio no momento certo, no momento que estava todo mundo desanimado, já atravessando a crise salarial grande e ainda estão, então as pessoas estavam um pouco desesperançadas e aí veio essa formação que animou[...].

A formação continuada para professores baseada no PACTO indicou uma reflexão sobre as atividades docentes, englobando não apenas a análise sobre suas práticas pedagógicas, mas também refletindo sobre os diversos contextos que podem incidir na melhoria da qualidade educacional, de modo que assuntos como currículo, gestão e formação de alunos constituíssem o rol de possibilidades a serem discutidos no ambiente escolar. Também contemplou a análise do papel do professor na formação do indivíduo e na construção do conhecimento, de princípios e valores, além da reflexão sobre as condições do trabalho docente e a respeito de problemas que fazem parte da realidade peculiar de cada escola.

O processo de formação continuada pode ser entendido como uma ação que se desenvolve ao longo da vida profissional, aprimorando o desenvolvimento das atividades docentes e sendo necessária para uma articulação com a prática pedagógica cotidiana.

O PACTO se constituiu em uma importante amostra dos trabalhos de formação continuada desenvolvidos no âmbito do ensino médio em Rondônia, apontando de que forma esses estudos contribuem para a melhoria dos indicadores educacionais nessa etapa para o estado.

A tentativa de culturalizar uma política de formação continuada para professores de ensino médio centrada na escola, objetivando a melhoria do desempenho educacional, era uma das bandeiras do PACTO, que deixou uma lacuna na expectativa de promover uma política de ensino de forma exequível.

A falta de continuidade com as políticas públicas na educação certamente contribuem para o enfraquecimento de ações que beneficiem a melhoria na qualidade do ensino público, e o PACTO constituiu-se em mais um exemplo de ruptura de política de formação continuada estabelecida no governo federal anterior e não prosseguida pelo atual.

Essas ações coordenadas envolvem governo, com políticas públicas determinadas e exequíveis; profissionais comprometidos com a causa educacional; instituições de ensino superior, com ações práticas que envolvam a melhoria do ensino; e a própria sociedade, colaborando e cobrando medidas no intuito de proporcionar uma melhor qualidade de vida e um melhor convívio social.

Qualquer governo de qualquer tendência (conservador ou progressista), que tenha compromisso com a melhoria da qualidade de vida de seus cidadãos, precisa entender que a educação é uma demanda social e que ações de extrusão de políticas

de fortalecimento do ensino podem acarretar o retrocesso na condição de vida de sua população.

Um plano de intervenção poderia ser implementado em nível estadual, delegando atribuições no âmbito da SEDUC/RO, com o propósito de atenuar a ausência de política pública no campo da formação continuada de professores do ensino médio estadual. Essa proposta será apresentada no capítulo seguinte.

3 VISLUMBRANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM RONDÔNIA – UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Neste capítulo propõe-se uma opção para o problema da formação continuada, já mencionado no capítulo 2 deste trabalho, por intermédio de um plano de ação educacional sobre a necessidade de se implementar uma política de formação continuada direcionada às professoras e professores do ensino médio no estado de Rondônia.

O intuito é contribuir para uma alternativa a ser implantada como política de formação continuada pela SEDUC/RO, com ações de intervenção que apontem soluções para o avanço dos indicadores educacionais, tendo como base o aprimoramento e a valorização da carreira docente no ensino médio estadual.

Um dos pontos de fragilidade apresentados na pesquisa pelos entrevistados diz respeito à ausência de continuidade das políticas públicas realizadas pela SEDUC/RO, causada pela alternância no poder governamental do estado, que desconsidera os projetos e programas anteriores, inclusive aqueles que estão apresentando bons resultados, como foi o caso do PACTO, ocasionando, na maioria das vezes, uma imposição própria “de cima para baixo”, com uma peculiar conveniência normativa e sem considerar as reais necessidades e especificidades das escolas.

Assim, quando estão sendo assimilados pelos participantes, os programas e/ou projetos são interrompidos por rupturas governamentais, que impactam diretamente no prosseguimento das ações pré-estabelecidas.

O processo democrático na implementação de qualquer política na área educacional deve estar diretamente relacionado à capacidade de produzir ações exequíveis e eficazes, no intuito de estabelecer ambientes mais transparentes para a gestão. Como assegura Rodrigues (2011, p. 25):

[...] a eficácia das políticas públicas depende do grau de eficiência da gestão – o que, por sua vez, implica não apenas na qualidade dos gestores para exercer seu ofício público, mas também um ambiente de atuação que favoreça a governança democrática e a responsabilização política.

Proporcionar uma educação de qualidade seria atributo de qualquer sistema (federal, estadual ou municipal), uma vez que a escola se configura como formadora de cidadãos e colaboradora para uma sociedade mais justa. Ações de aprimoramento e atualização dos profissionais do ensino público deveriam ser uma constante desses sistemas, pois somente com a abertura de espaços para o diálogo e o reconhecimento do trabalho das pessoas envolvidas será possível construir um ensino médio de qualidade. A esse respeito, Freire (1997, p.38) assevera que:

[...] A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com seu discurso formador, libertador. É toda escola que brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos - educadores também sejam eles mesmos. E, como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia.

A participação e o envolvimento dos integrantes das escolas são fatores primordiais para o sucesso de qualquer atividade que vise à melhoria da qualidade da educação, que aponte para compreensão, assimilação e produção de um trabalho novo, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento e reestruturação de um sistema já implantado.

Um fator que merece destaque é acomodação natural ao modelo do sistema tradicional de ensino, que não atende às exigências de um público ávido à atualização, como é o caso dos jovens das escolas atuais de ensino médio, que não encontram atratividade e acabam abandonando o sistema.

Dados do Inep/2015 sobre a evasão no ensino médio das escolas públicas do Estado de Rondônia apontam que cerca de 20% dos estudantes não concluem o ano de estudo desse nível de ensino, fato preocupante para qualquer governo. É preciso que os profissionais se atualizem e desenvolvam novas técnicas com diferentes dinâmicas para que o aluno se sinta estimulado a continuar seus estudos, com o propósito de se apropriar do conhecimento, e a formação continuada tem um papel capital nesse intento.

Partindo disso, a implementação do PAE visa atenuar pontos de fragilidade detectada nas pesquisas documentais e de campo. É plausível considerar que essas questões, apontadas nos capítulos anteriores, nos permitiram elaborar algumas ações para delinear uma proposta que permita aos professores do ensino médio estadual o

constante aperfeiçoamento em serviço, além de se configurar em uma política de estado, tendo como lócus a própria escola e seus participantes.

As ações de formação continuada aqui propostas têm por desígnio aproveitar ao máximo os recursos humanos disponíveis nas escolas de ensino médio de Rondônia, materiais que a SEDUC/RO já possui, possibilitando maiores probabilidades de execução do projeto, independentemente de esforços de outras instâncias da educação, com baixo custo e grande aproveitamento, uma vez que utilizam a mão de obra já presente em seu quadro de servidores.

3.1 Proposta de formação continuada para professores de ensino médio no Estado de Rondônia

A pesquisa propiciou a interação entre o pesquisador e os sujeitos investigados, permitindo uma análise mais aprofundada sobre o caso de gestão. O trabalho realizado em duas escolas de ensino médio da cidade de Porto Velho e a vivência do autor desta dissertação nessa área, participando de programas de formação de professores no estado, confirmam que as ações de formação continuada realizadas pela SEDUC/RO não apresentam uma real significância na vida profissional dos docentes, por não apresentarem uma conexão direta com a realidade das salas de aula das escolas.

A educação em Rondônia necessita enfrentar questões que exigem uma revisão do currículo e dos objetivos, sobretudo no ensino médio, a fim de possibilitar uma articulação com o mundo do trabalho. A formação continuada de professores precisa contemplar ações que propiciem aos docentes um verdadeiro exercício de reflexão sobre sua prática em sala de aula.

No mesmo sentido, o sistema educativo deve assumir seu papel de protagonista na elaboração de programas que viabilizem o sucesso educacional de seus alunos, e a formação continuada para professores colabora para aprimorar as competências docentes fundamentais para um bom trabalho pedagógico. Ao mesmo tempo, o professor deve promover o desenvolvimento de metodologias próprias de acordo com as peculiaridades de cada ambiente escolar onde atua, deixando de reproduzir conteúdos abstratos, sem conectividade com o mundo cotidiano. A esse

respeito, Caumo (1997, p.102) afirma que os professores, ao assumir uma postura mais reflexiva:

Deixam de simplesmente repetir ou de reproduzir conhecimentos que não lhes pertencem, para realizar possibilidades contidas na utopia. Saltam da ação de manejo de conhecimentos para a construção de finalidades, ativando a capacidade de pensar enquanto aprendem a fazer.

A constante preparação dos professores é essencial para que a educação evolua, proporcionando uma nova realidade ao processo ensino aprendizagem e oportunizando momentos de reflexão ao processo de refinamento docente.

Um PAE voltado para a formação continuada de professores do ensino médio, tendo como base um intercâmbio das metodologias escolares com vistas a ampliar a rede de conhecimentos das experiências exitosas que acontecem nas escolas do estado de Rondônia, pode proporcionar um exercício de reflexão constante da didática tradicional, que ainda é baseada em conteúdos abstratos e sem contexto com a realidade.

A preocupação com a qualidade da educação básica deveria ser uma constante da SEDUC/RO, não só pelo fato de proporcionar melhorias ao processo ensino aprendizagem dos alunos, como também por prover meios de aprimoramento profissional aos professores de sua rede, gerando a valorização docente, fator já considerado no item 2 do PEE/RO (p. 78), que trata da formação de professores no estado, o qual diz:

A melhoria da qualidade do ensino somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização dos profissionais da educação. Essa valorização dar-se-á por meio de uma política global, a qual implica, simultaneamente, à formação profissional inicial e continuada, assim como as condições de trabalho, a implantação ou implementação do Plano de Carreira, Cargos e Salários, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho do profissional da educação.

Esse PAE visa promover a integração e o aprimoramento dos métodos e técnicas de ensino, considerando a escola como lócus da atividade formadora e

colocando os professores como sujeitos de um processo de permanente aperfeiçoamento.

No mesmo sentido, o PAE sugere que sejam adotadas estratégias variadas, em diferentes dimensões formativas, haja vista a peculiaridade dos problemas de cada escola. As intervenções podem ser organizadas tomando por base as dimensões epistemológicas, pedagógicas e políticas, compondo ações desencadeantes e provocando a inquietude no trabalho docente, no intuito de proporcionar possíveis inovações necessárias à prática dos educadores, gerar o aprofundamento do conhecimento para um refinamento profissional, motivar a insatisfação com o método de ensino tradicional e promover a reflexão sobre o projeto de sociedade a que o professor se propõe nas atividades cotidianas.

É cada vez mais evidente que o docente deve aproveitar a experiência profissional para um aprimoramento constante dentro de sua área para uma valorização própria. Dessa forma, torna-se crucial a implementação de programas e/ou projetos que privilegiem o espaço escolar como ambiente de formação continuada para professores, debatendo, considerando e delineando atividades para um permanente aprendizado desses profissionais.

Isso significa dizer que, sob essa perspectiva, o processo de formação está vinculado à prática, à sua observação e à sua avaliação. É a partir delas, e para responder a suas demandas, que coordenadores e professores discutem, analisam e planejam (CLEMENTI, 2001, p. 57).

Necessariamente, é oportuno observar que a formação continuada, unicamente, pode não determinar a melhoria dos indicadores da educação básica; porém, é aceitável considerar que ações dessa natureza contribuiriam para o aprimoramento docente e sua conseqüente valorização profissional.

Além de poder promover a melhoria dos indicadores educacionais, como IDEB, proficiência e ENEM, o plano possibilita a ampliação da rede de conhecimentos dos professores com o compartilhamento de experiências exitosas nas escolas de ensino médio do estado, diminuindo custos desnecessários de uma formação em esfera estadual.

No quadro 8 exibe-se, de forma geral, a forma como o PAE se desenha, no intuito de colaborar para a implementação de uma política de formação continuada para professores do ensino médio em Rondônia.

Quadro 8 – Programa de formação continuada para professores do ensino médio de Rondônia

O que será feito?	Onde será feito? (Local)	Quem serão os responsáveis?	Quando será feito?	Como será feito?
Plano de Ação Educacional (PAE) para formação continuada de professores do ensino médio no estado.	Será realizado nas escolas, com professores e a participação dos coordenadores pedagógicos e gestores.	Gerência de Formação da SEDUC/RO	Durante todo o ano letivo (março a novembro)	Regularmente, os docentes passarão por formações para atualizarem seu repertório didático baseado na reflexão de sua prática na própria escola, estabelecendo um processo de reflexão das ações transcorridas durante sua trajetória profissional. Os professores irão participar das formações com atividades específicas, sempre com o acompanhamento dos coordenadores pedagógicos das escolas, que acompanharão a execução das atividades com o intuito de estimular as discussões sobre as três dimensões educacionais (epistemológica, pedagógica e política). A proposta é aprimorar as atividades educacionais estabelecendo uma reflexão sobre a práxis docente no interior das escolas.

Fonte: Elaboração própria do autor.

No quadro 8, inspirado no modelo 5W2H, é representado um resumo das ações a serem desenvolvidas por meio do PAE com o intuito de dirigir atividades para a atualização e desenvolvimento dos professores do ensino médio, considerando as peculiaridades culturais e metodológicas do ensino em Rondônia.

A proposta de formação propriamente dita será desenvolvida por meio de encontros dos professores de cada escola, com o coordenador pedagógico da mesma unidade de ensino.

Os encontros com professores para atividades na escola acontecerão em horários próprios, já contemplados na Lei 680/2012, que estabelece período exclusivo para a formação continuada em serviço. Portanto, esses docentes terão oito horas disponíveis para essas formações dentro de sua carga horária de trabalho, período suficiente para realizar atividades reflexivas que importarão na melhoria das práticas profissionais.

Nesses encontros, o coordenador pedagógico da escola direcionará as discussões, que serão embasadas por cinco eixos cognitivos (I. Dominar linguagens, II. Compreender fenômenos, III. Enfrentar situações-problema, IV. Construir argumentação, V. Elaborar propostas), estimulando os professores a aprimorarem suas atividades sob os quatro pilares da formação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser; instigando múltiplas competências, inteligências e conteúdos, preparando os estudantes para a vida tendo experiências próprias e protagonismo juvenil como principal linha norteadora.

A coordenação pedagógica poderá suscitar temas que envolvam integração curricular, gestão democrática, perfil do jovem e formação humana, suscitando o protagonismo juvenil como desafio para o ensino médio. Essas questões compõem um eixo norteador para a construção de discussões no âmbito profissional da escola.

A perspectiva é que o professor, mediado pelo coordenador pedagógico, que estimularia a busca de soluções de forma didática, contextualizando assuntos históricos e atuais com outros docentes, conviva com o problema proposto em sala como tema gerador, socializando com os demais profissionais buscando alternativas próprias para problemas recorrentes do ensino e fugindo do sistema tradicional de formação centralizado em palestras, seminários e simpósios que apresentam pouca significância e efetividade para o cotidiano escolar desses profissionais.

As formações acontecerão de forma diferenciada, com aprimoramento profissional individualizado, ou de modo colaborativo entre os próprios professores

que discutirão suas próprias experiências de trabalho, visando aprimorar a atividade docente, ou seja, a troca de saberes refletindo a “prática sobre a prática” (NÓVOA, 1991), envolvendo a capacitação de docentes em grupo.

A formação continuada proposta nesse PAE não poderá ser focada apenas em um único modelo, visto que há uma necessidade de adaptar o período de capacitação dos professores para que não haja interferência em seus horários de aulas com os alunos. Essa estratégia é crucial para que ocorra uma formação de fato articulada às demandas das áreas educacionais.

A oportunidade de dialogar com outros profissionais da mesma área permitirá uma interação sobre a realidade das escolas, expondo experiências e métodos de trabalho distintos, o que pode favorecer o aprendizado para o aperfeiçoamento do ensino. A esse respeito, Nóvoa (1997, p.26) afirma que: “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

As ações de formação com atividades ligadas ao cotidiano escolar poderão contribuir para o interesse dos professores em desenvolver projetos próprios no âmbito da escola, com o intuito de melhorar os indicadores educacionais nas próprias instituições, aproveitando a experiência desses profissionais e agregando opções para um trabalho docente de melhor qualidade.

Assim, a formação continuada deverá ser compreendida como um espaço de interação de diferentes experiências pessoais e profissionais, assumindo uma tendência reflexiva e permitindo aos professores a apropriação de diferentes métodos de atuação didática pedagógica. Novamente, Nóvoa (2002, p. 23) assinala que: “O aprender contínuo é essencial, e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

Por conseguinte, os professores irão participar das formações nas escolas com atividades específicas, contextualizando e aproveitando suas próprias experiências na carreira, sempre com o acompanhamento dos coordenadores pedagógicos, que orientarão a execução das atividades, estimulando as discussões sobre as três dimensões: epistemológica, pedagógica e política, fatores que constituem a identidade desses profissionais.

3.1.1 Aplicabilidade do PAE

O fato de oportunizar aos professores de ensino médio mecanismos para o aperfeiçoamento em serviço, dando significado e aprofundamento ao conhecimento acadêmico mediante a contextualização, a reflexão, a interdisciplinaridade e o desenvolvimento de competências básicas significa que a SEDUC/RO considera a escola como local de transformação e aprimoramento profissional.

Para tanto, é necessário que os profissionais do ensino (professores, especialistas em educação e gestores) possuam, essencialmente, as competências e habilidades que permitam a construção de uma escola que produza efetivamente um aprendizado de forma planejada e significativa para os alunos, como afirma Libâneo (1994. P. 105):

O trabalho de planejar as aulas, traçar objetivos, explicar a matéria, escolher métodos e procedimentos didáticos, dar tarefas e exercícios, controlar e avaliar o progresso dos alunos destina-se, acima de tudo, a fazer progredir as capacidades intelectuais dos educandos.

No planejamento das atividades do PAE são propostas ações de formação continuada dos professores de ensino médio estadual, de forma regular, iniciando no mês de março e terminando no mês de novembro, com o intuito de estabelecer uma cultura de reflexão própria sobre o trabalho do professor e sua atuação didática no âmbito da SEDUC/RO.

Assim, as Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) no interior do estado seriam incentivadas a conhecer o projeto e, em seguida, conscientizar os coordenadores pedagógicos das escolas sobre a importância dessa ação para a valorização profissional, aproveitando o horário de planejamento e formação já disposto em lei específica (Lei 680 – Plano de Cargos e Salários dos Profissionais da Educação). Esses encontros aconteceriam nos auditórios das CREs, sob a direção da coordenadora pedagógica de cada coordenadoria, no interior e na capital do estado.

Nos encontros, seriam apontados os pontos a serem explorados nas formações nas escolas, confrontando experiências e procurando alternativas para os problemas recorrentes nesses estabelecimentos, haja vista que a metodologia seria baseada em troca de experiências e reflexões dentro das áreas do conhecimento:

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, de forma distinta, para uma posterior integração.

A concepção de trabalho nos encontros seguirá uma ordem estabelecida no calendário de atividades e a capacitação será ministrada por profissionais do quadro permanente de profissionais da SEDUC/RO que atuem em sala de aula das escolas e já trabalhem com essa linha metodológica.

Os coordenadores pedagógicos que aplicarão a formação desempenham suas funções nas escolas estaduais de ensino médio, ou seja, são profissionais da rede. Isso impede que seja gerado ônus nessas atividades e valoriza a figura do pedagogo no interior da escola.

O material didático será elaborado e confeccionado pela gerência de formação, como já mencionado anteriormente, com base nos cinco eixos cognitivos citados anteriormente (I. Dominar linguagens, II. Compreender fenômenos, III. Enfrentar situações-problema, IV. Construir argumentação, V. Elaborar propostas), dentro das diversas áreas do conhecimento baseadas em competências e habilidades. Uma equipe multidisciplinar da SEDUC/RO se dedicará ao monitoramento das ações do PAE e poderá considerar as atividades exitosas de outras escolas da rede estadual, acrescentando-as a esse plano.

A intenção com essa ação é gerar um exercício de reflexão profissional, uma vez que os professores terão a oportunidade de confrontar e socializar diferentes experimentos pedagógicos em contextos distintos no interior das escolas.

A reflexão sobre a prática docente fortalece o exercício de ações que colaboram para o acompanhamento de situações reais nas escolas e podem indicar um amadurecimento profissional, no intuito de propor sugestões didático-metodológicas que derivem na proposição de intervenções pedagógicas, resultando na melhoria do desempenho dos estudantes de ensino médio.

O empenho entre professores, pedagogos, gestores e SEDUC/RO, a fim de potencializar mecanismos para contribuir à efetivação e melhoria da aprendizagem dos estudantes que precisam de uma escola pública de qualidade para alcançarem seus objetivos como pessoa, é essencial para que os passos do PAE sejam efetivados e os objetivos sejam alcançados, visto que só com professores bem capacitados essas aspirações poderão ser obtidas.

Toda mudança de postura pedagógica acarreta uma série de conflitos e requer do professor muito esforço, pesquisa e, principalmente, dedicação e compromisso com sua função, pois mesmo constatando casos de insucesso dos alunos na escola, aponta para os erros, ao mesmo tempo em que não apresenta alternativas para a variação do processo de aprendizagem aplicado pela instituição. Por isso, as políticas educacionais devem ser direcionadas com distintas características em sua prática, propiciando uma melhor aplicação dessas atividades em diferentes situações nas escolas.

Uma política de formação de professores baseada na reflexão pode ser entendida como uma quebra do paradigma tradicional, que tem suas bases em teorias desconectadas com situações concretas.

A formação docente deve ser fundamentada na promoção da liberdade de tomada de decisões, dando significância ao processo de aprimoramento da aprendizagem e gerando a autonomia nas instituições educacionais, ao mesmo tempo em que rompe com modelos clássicos de formação dos profissionais da educação pública.

Regularmente seriam realizados seminários de formação continuada com a participação de professores da rede pública, com trabalho reconhecido nas escolas onde atuam com o intuito de explanar e difundir as experiências exitosas que aconteceram em suas escolas assim como os resultados obtidos. Essa ação tem por objetivo incentivar as práticas de reflexão no interior dos estabelecimentos de ensino e fomentar a busca pelo aprimoramento pedagógico desses profissionais.

É importante salientar que o PAE quebra alguns mitos da educação (reais e invisíveis), como o distanciamento entre teoria e prática, o abstrato e o lúdico, o ensino enciclopédico e situações cotidianas na escola, na tentativa de estabelecer uma nova metodologia de ensino baseada na reflexão do fazer pedagógico de cada profissional.

A implementação de projetos que visam melhorar o desempenho docente dos profissionais do ensino médio é uma exigência do Plano Estadual de Educação contemplado na meta 16, especificado na estratégia 16.8 (2014, p. 119) do referido documento.

Consolidar a política estadual de formação de professores e demais profissionais da educação básica e suas modalidades definindo, áreas prioritárias, parceria com IES e processos de certificação de atividades formativas

O investimento no aperfeiçoamento docente indubitavelmente contribuiria para a diminuição nos índices de criminalidade e delinquência juvenil. Segundo dados do Infopen (Sistema de Informações Penitenciárias), 65% dos presos em penitenciárias masculinas não concluíram nem o ensino fundamental, o que significa que o investimento em prevenção é menos oneroso que a punição dessa população, além de propiciar uma melhor qualidade de vida aos indivíduos da nossa sociedade.

Nesse aspecto, é importante salientar que as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos no decorrer da vida estudantil devem apontar para variantes a serem utilizadas pelo professor visando sanar esses problemas, indicando que as estratégias utilizadas pelos docentes podem ser revistas de modo a readequar a metodologia empregada, o que pode proporcionar ao estudante um melhor rendimento em suas atividades posteriores.

3.2 Formações do PAE

Regularmente, os supervisores das escolas passarão por formações para atualizarem seu repertório didático. Essas atividades consistirão na troca de saberes entre coordenadores pedagógicos e professores que trabalham com essa metodologia em outras escolas públicas do estado, com o intuito de adquirir e/ou aprimorar suas concepções sobre o PAE.

Os técnicos (pedagogos) das CREs também se apropriariam dessas informações (como trabalhar com competências e habilidades) e promoveriam atividades multiplicadoras nas escolas, orientando os coordenadores pedagógicos baseados nas três dimensões da formação educacional em serviço: epistemológica (conhecimento), pedagógica (ensino-aprendizagem) e política (projeto de sociedade a que o professor se propõe), desenvolvendo o anseio de mudança de atitude nos professores, fundamentando-se no protagonismo juvenil do ensino médio e promovendo desacomodação docente na aplicação de metodologias variadas no processo educativo, com monitoramento periódico (mensal) dessas ações.

A SEDUC/sede incentivará essas formações a fim de estabelecer uma cultura de permanente aprendizado, além de convalidar uma ação prevista no PCCS (Lei 680/2012), que só existe na teoria, a qual estabelece período próprio de formação continuada para professores em serviço.

Nesse sentido, os docentes das escolas seguiriam a metodologia proposta percebendo de que forma os conteúdos deverão ser ministrados, uma vez que essa concepção de trabalho será dada por profissionais que já militam com esse desenho nas diversas áreas do conhecimento e pertencem ao quadro permanente de professores da SEDUC/RO, oferecendo contribuições específicas ao processo de ensino.

Entre as contribuições que as formações continuadas poderão oferecer para a prática educativa, podemos evidenciar: o enriquecimento do fazer pedagógico; as novas ideias de como trabalhar com novas metodologias; a interação com outros profissionais da área; o aprendizado de outras formas de trabalhar em sala de aula; e o aperfeiçoamento de suas atitudes com outros setores da escola, contribuindo para aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem através de novas atividades e indicando dinâmicas mais atraentes na sala de aula, de forma a induzir os estudantes a resolver problemas de nossa sociedade.

As formações seguirão um cronograma pré-estabelecido, no qual os formadores/professores relatarão o que foi feito e proporão adequações ao plano, que pode se consolidar em política de formação continuada para o estado. Para maior compreensão, no quadro abaixo estão expostas as etapas a serem seguidas no PAE.

Quadro 9- Cronograma de aplicação do PAE

ETAPAS	JAN	FEV	MAR	ABR	MA	JUN	JUL	AGC	SET	OUT	NOV	DEZ
Preparação		X	X									
Execução			X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Avaliação					X		X		X		X	
Relatório											X	X

Fonte: Elaborado pelo autor.

A preparação consiste no planejamento das ações, assim como elaboração e/ou revisão das ementas. Execução é a aplicabilidade do PAE com o desenvolvimento das ações. A avaliação se dará de acordo com o calendário escolar,

aliado aos seminários, em consonância com a proposta pedagógica de cada instituição.

O Relatório Final é a parte em que os envolvidos no processo relatam os pontos positivos e negativos, para que o PAE seja readequado no ano seguinte. É importante destacar que haverá recursos disponíveis por meio do Plano Plurianual da Educação (PPA) específico da gerência de formação continuada da SEDUC/RO.

Ressalta-se aqui que os docentes do ensino médio estadual não têm uma tradição de formação continuada em serviço, mesmo essa ação estando prevista em lei específica no estado de Rondônia (Lei 680/2012/RO - PCCS), como já foi mencionado anteriormente. Portanto, faz-se necessária uma ação efetiva de todos os envolvidos no processo de melhoria qualitativa da educação, de maneira permanente e ininterrupta, para que a formação continuada estabeleça-se como política pública de estado.

O investimento na capacitação de equipes multidisciplinares de formação continuada no âmbito da SEDUC/RO é capital. Essas equipes deverão ter o comprometimento de disseminação do uso de novos métodos e técnicas de aprendizagem, valorizando a concepção pedagógica de uma educação baseada na reflexão da prática cotidiana dos professores e os projetos exitosos das escolas, de forma que os conteúdos nas áreas de conhecimento sejam atrativos.

Segundo Freire (2001, p.72), a formação continuada pode ser entendida como condicionante à melhoria do padrão de qualidade em nossas escolas e a análise das ações pedagógicas pelos docentes implica em seu permanente aprendizado:

A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida.

A política de formação continuada da SEDUC/RO poderá centralizar-se na contribuição para a atualização dos métodos de aprendizagem, por meio de programas de formação continuada, como indica o PAE, visto que dela pode derivar a melhoria qualitativa no ensino médio e o avanço nas condições de trabalho desses profissionais, com sua conseqüente valorização.

É importante que reconheçamos o valor da teoria, da reflexão e do conhecimento, indispensáveis à construção da práxis educativa, tão necessários à construção e à renovação do paradigma educacional.

Ações governamentais devem atingir essas questões, apontando caminhos para a construção de um padrão educacional que possa alcançar o professor nos seus projetos de ascensão profissional e fundamentar teoricamente sua prática educativa, proporcionando ao aluno uma educação contextualizada e atual e indicando a apropriação permanente do conhecimento.

O PAE indica que a formação por área de conhecimento é a melhor forma de estabelecer um diálogo sobre os métodos e práticas aplicadas em sala de aula, pois congrega docentes de disciplinas afins. Assim, a atividade de formação docente em serviço deve centrar-se na busca do protagonismo juvenil, objetivando “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, conforme preconiza a LDBEN (Art. 35, Inciso III). Diante disso, será mais fácil realizar os encontros nas próprias escolas, de modo a otimizar recursos financeiros, humanos e materiais e, ao mesmo tempo, reunir um número significativo de profissionais do ensino médio nesses estabelecimentos.

3.2.1 Ações suplementares do PAE

Uma das ações suplementares do PAE será a criação de um site, que será coordenado pela gerência de formação na SEDUC/sede, com uma equipe multidisciplinar, que terá como objetivo atualizar as notícias, no qual os professores e coordenadores pedagógicos terão a oportunidade de sanar suas dúvidas sobre os mais variados assuntos ligados a formação continuada em serviço nas escolas estaduais. A finalidade é, além de proporcionar maior celeridade ao processo de informações, constituir um espaço de relato de experiências, disseminação de ideias e troca de materiais confeccionados e utilizados pelos docentes do ensino médio em suas escolas.

Essa ação visa instigar a participação dos professores na divulgação de atividades exitosas em suas escolas, provocando um exercício de reflexão sobre a

prática docente e estimulando grupos específicos de professores de ensino médio ao aprimoramento do processo de ensino no estado.

As redes de conhecimento sugerem que atividades de uma escola podem servir como base para projetos educativos em outras, indicando que os professores conseguem efetuar ações adequando as diversas atividades à sua realidade, envolvendo-se em um processo de refinamento por associação, utilizando páginas no Facebook, blogs, vlogs, páginas web, contas em aplicativos e Instagram, dentre outros, para a divulgação de atividades comuns.

A integração curricular entre as áreas do conhecimento será a tônica dessa atividade, fator que oportunizará o aperfeiçoamento das variadas metodologias, com a intenção de aprimorar o processo educativo nas escolas.

Não se espera que, com essas ações, que as escolas se tornem padronizadas, mas que construam sua própria identidade com interesses comuns, constituindo-se em espaços para experiências específicas de ensino com metodologias adequadas às suas peculiaridades. Almeja-se que essas atividades de formações se tornem rotineiras, passando a constituir um serviço habitual dos profissionais nessas instituições.

Sem dúvida, professores melhores preparados estimulariam os estudantes à aquisição do conhecimento, o que, conseqüentemente, facilitaria o ingresso em uma instituição de ensino superior e melhoraria a condição de vida dos cidadãos por meio de uma educação de qualidade.

Cabe observar que a verdadeira justiça social está em priorizar o fortalecimento das instituições educacionais públicas, estimulando seus profissionais com ações de formação em serviço e constante valorização da carreira docente, tentando construir caminhos inovadores para que o ensino de qualidade se sobressaia a interesses descompromissados com a causa educativa.

3.3 Atribuições dos atores

Entre as ações a serem realizadas, caberão à equipe central, às equipes regionais e às escolas as seguintes atribuições:

Quadro 10-Ações para a equipe central, as equipes regionais e as escolas.

Responsável	Objetivo	Atribuição
Equipe central da Secretaria de Educação	Orientar as CREs para implantação do PAE em relação aos aspectos pedagógicos, financeiros e de pessoal	<ol style="list-style-type: none"> 1) Promover, junto com as CREs, as ações de aprimoramento de formações continuadas dos docentes. 2) Organizar planilha para consolidação dos resultados das avaliações. 3) Monitorar a aplicabilidade do PAE. 4) Analisar os resultados dos monitoramentos, discutindo os efeitos e desenvolvendo ações de aprimoramento do PAE. 5) Avaliar os resultados do PAE
No âmbito das CREs	Conhecer, acompanhar e propor ações de melhoria ao PAE nas reuniões periódicas.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Estimular e subsidiar as escolas para participação de seus docentes do PAE, com os aportes necessários à sua execução. 2) Acompanhar sistematicamente os resultados da aprendizagem dos estudantes nas escolas (inclusive avaliações externas). 3) Oferecer suporte pedagógico às escolas com ações de formação em serviço, quando necessário. 4) Analisar os resultados das avaliações externas e detectar as imperfeições do PAE, propondo adequações. 5) Monitorar a aplicabilidade do PAE.
No âmbito das escolas	Realizar as ações de formação, estimulando os professores à participação nas atividades na escola.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Possibilitar novas metodologias, tecnologias educacionais e processos de construção de ensino baseados no protagonismo juvenil em suas diversas dimensões. 2) Promover formação continuada e em serviço para os docentes, com apoio das CREs, dando ênfase aos conteúdos relacionados ao cotidiano da escola. 3) Identificar e organizar material para formação dos docentes e incluir esta ação na proposta pedagógica e no PPP da escola. 4) Avaliar os resultados das avaliações externas da escola (Prova Brasil, ENEM, ANA, PISA, Encceja...), discutindo com os professores sobre forma de melhorar os indicadores. 5) Estimular e cumprir as atividades de formação continuada dos profissionais.

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.3.1 Materiais didáticos

Os materiais de apoio serão: materiais audiovisuais e tecnológicos, dispostos nas escolas e/ou produzidos pelos coordenadores pedagógicos fundamentados em três dimensões educacionais: epistemológica (conhecimento), pedagógica (ensino-aprendizagem) e política (projeto de sociedade que se deseja), envolvendo o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania como elementos de análise para promoções das discussões na escola, contextualizando a matriz de referência do ENEM numa perspectiva progressista.

3.3.2 Monitoramento das ações

O processo de acompanhamento e monitoramento do PAE se dará por meio das seguintes atividades:

- 1) Apresentar relatórios elaborados pela equipe SEDUC em visitas às escolas e CREs, contendo dados sobre frequência, abandono, dificuldades e avanços do Plano;
- 2) Comparar os resultados do SAERO¹⁵/2015¹⁶, coma evolução ou não do PAE, por meio das avaliações semestrais;
- 3) Considerar os resultados do desempenho aplicados nas escolas como parâmetro de desenvolvimento educacional.
- 4) Ouvir e considerar as opiniões dos coordenadores pedagógicos acerca do empenho dos professores no desempenho das atividades de formação.
- 5) Propiciar, a todos os envolvidos no processo de formação (SEDUC/RO, CRE, ESCOLA), momentos de reflexão sobre a necessidade dessa atividade na escola.

¹⁵Implantado em 2012 pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/RO), em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF), o Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia (SAERO) fornece um diagnóstico do desempenho dos estudantes e, por conseguinte, da rede avaliada, em relação aos conteúdos essenciais da Educação Básica.

¹⁶ 2015 foi o último ano de aplicação do SAERO, que era aplicado anualmente, o que se caracterizou como mais um exemplo de descontinuidade de política pública no estado.

3.3.3 Duração do Plano

Esse plano tem previsão para acontecer durante todo o ano letivo nas escolas de ensino médio, propiciando a assimilação e desenvolvimento de uma nova metodologia centrada em estudos contextualizados.

3.3.4 Avaliação do Plano

Regularmente, a equipe central da SEDUC/RO, fundamentada nos relatórios das atividades de monitoramento, reunir-se-á para avaliar as atividades do PAE e traçar novas estratégias de aprimoramento das ações de formação nas escolas, considerando as críticas e sugestões dos participantes visando ao aprimoramento das atividades.

3.3.5 Áreas de abrangência

Inicialmente, o plano envolverá as escolas que participaram da pesquisa (Escola João Bento da Costa e Escola Major Guapindáia) que se localizam em Porto Velho e apresentam um perfil definido de trabalho. Posteriormente, poderá ser aplicado nas demais escolas de ensino médio das principais cidades do estado Ariquemes (Burity), Jaru (Machadinho do Oeste), Ji-Paraná (Ouro Preto) e Cacoal (Rolim de Moura e Pimenta Bueno), alcançando 70% dos profissionais do estado, haja vista que se trata de uma proposta de formação de professores que terá a escola como centro das discussões e constituirá a base para uma política de formação docente, com atividades centradas na escola.

Esse arquétipo consistirá na desconstrução de uma cultura de formação que tem suas atividades distantes do estabelecimento educacional, ao mesmo tempo em que instaura um modelo centrado na escola como instituição formadora do docente em serviço.

Por esse motivo, a implantação desse preceito poderá não ser percebida pelos envolvidos nesse processo; porém, o exercício da repetição se torna imperativo como fator de aprimoramento da própria metodologia para essa prática se tornar rotineira e comum no dia a dia do professor.

Os esforços deverão ser conjugados entre os envolvidos no PAE visando alcançar a adesão de todos nas ações, com o intuito de melhorar os resultados do ensino médio estadual, elevando o aproveitamento dos estudantes e melhorando seu desempenho educacional, além de constituir uma política de formação continuada, direcionada aos professores nesse nível de ensino.

Por ser um projeto piloto, o PAE poderá sofrer alterações no decorrer de sua implementação, visando adequar-se e aprimorar suas ações de formação. O principal objetivo, porém, será promover uma cultura própria de formação continuada de professores de ensino médio baseada nas experiências desses profissionais. O comprometimento deverá ser no sentido de colocar o professor como principal referência no processo de melhoria da qualidade do ensino. Sua adesão a programas e projetos educacionais é o que define o sucesso da ação educativa, pois “a questão estende-se ainda ao interior das próprias redes de ensino, em que a aderência dos docentes aos modelos de intervenção propostos é que definirá, ou não, o sucesso da política”. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 266).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho considerou a importância da formação continuada para professores de ensino médio do Estado de Rondônia, utilizando, para isso, duas escolas da cidade de Porto Velho, com a finalidade de propor alternativas viáveis para o problema de gestão que ocorre nesse nível de ensino.

Para resultar no Plano de Ação Educacional (PAE), foram necessárias investigações e análises documentais, além de uma pesquisa de campo, que envolveu vários atores do sistema educacional. A investigação qualitativa e a entrevista semiestruturada junto aos sujeitos envolvidos constituíram-se em elementos essenciais deste trabalho, pois apontam para uma reestruturação no atual desenho da formação continuada para professores no âmbito da SEDUC/RO.

No contexto das políticas públicas educacionais desenvolvidas no Estado de Rondônia, podemos verificar que tais medidas caminharam para uma prática homogeneizante, não diferenciando as reais situações e peculiaridades das escolas de ensino médio, tampouco considerando as reais necessidades dos profissionais nas suas respectivas áreas de conhecimento.

A ausência de políticas públicas para implementar ações de formação continuada para professores contribui para o anacronismo nos indicadores educacionais no estado, sobretudo o Ideb, e suscita a necessidade da discussão sobre a importância do aperfeiçoamento em serviço e da valorização da carreira docente.

O panorama da educação estadual demonstra que, embora sejam desencadeadas ações pontuais, o ensino médio continua carecendo de mudanças estruturais para se tornar uma etapa atrativa ao jovem em nosso país, servindo apenas como etapa propedêutica àqueles que querem ingressar no ensino superior.

Ficou evidenciado, na pesquisa, que o ensino médio estadual expõe situações comuns a diversas escolas do território nacional, como os altos índices de evasão e abandono; rotatividade dos professores; ausência de infraestrutura adequada; carência de profissionais de determinadas áreas; falta de projetos que tornem a escola um lugar mais interessante para os alunos; deficiência de políticas de valorização profissional; percepção de que a formação continuada em serviço não pode ser entendida como ação de preenchimento de lacunas de uma formação

inicial mal feita; e ausência de programas e/ou projetos que promovam o aprimoramento profissional em serviço, valorizando a carreira docente.

O estudo indicou que não há preocupação com um trabalho consistente no sentido de estimular práticas de formação no interior das escolas e que as atividades oferecidas pela SEDUC/RO acabam por não interessar aos docentes, que entendem as ações de formação continuada como desinteressantes e desconectadas com a realidade cotidiana das escolas.

As evidências apontam que os docentes entendem ser de extrema importância o processo de formação continuada para o aperfeiçoamento profissional. Também ficaram evidentes as dificuldades que os professores da rede estadual têm em conseguir se afastar de suas funções para realizar cursos de aperfeiçoamento, sobretudo em nível de *stricto sensu* (mestrado e/ou doutorado), mesmo com iniciativa e custeio próprio.

Embora a licença para que professores realizem cursos de especialização esteja prevista no PEE/RO (meta 16), o estado não tem praticado políticas com esse intuito, transparecendo que a SEDUC/RO não proporciona aos professores da educação básica o incentivo necessário para o aprimoramento em serviço, visto que, até maio de 2018, apenas dez profissionais encontravam-se afastados para qualificação.

A ausência de uma política própria da SEDUC/RO direcionada à formação continuada para os docentes de ensino médio traduz a falta de planejamento do setor para executar atividades que poderiam melhorar as metas educacionais do estado nesse nível da educação básica.

A não existência de um programa e/ou projeto, por parte da SEDUC/RO, de forma exequível, direcionado à formação continuada dos professores, que contemple suas reais necessidades, com objetivos e metas bem definidas a serem executadas, assim como a ausência de um calendário específico de formação no âmbito de secretaria, seguramente comprometem o implemento de ações que propiciem o aperfeiçoamento profissional do docente em atividade.

A falta de recursos humanos e materiais, admitida pela própria SEDUC/RO, indica que há pouco empenho em proporcionar atividades de formação continuada para professores de ensino médio no estado, forçando a realização de ações improvisadas, descontextualizadas e de pouca intensidade, sem metas e prazos determinados por parte desta secretaria.

Quando os programas ou projetos têm a participação dos atores da escola, os sujeitos envolvidos sentem-se responsáveis, como foi o caso do PACTO, em que havia uma união desde a acolhida dos cursistas. A importância de se constituir uma política de formação docente decorre da análise de como a escola se compõe, incluindo suas carências didáticas e suas deficiências administrativas e pedagógicas.

Outro achado da pesquisa foi que o PACTO se constituiu como um importante instrumento para os professores que buscam o aperfeiçoamento profissional, baseado em uma metodologia clara e objetiva e propondo soluções para os problemas de ensino com a participação dos docentes das escolas. Essa ação sofreu uma ruptura das atividades por conta de fatores fora do sistema educativo, caracterizando a descontinuidade de planos de formação para professores e indicando a carência de continuidade de políticas públicas nesse setor.

Indubitavelmente, é necessário considerar os saberes que os professores já apresentam, uma vez que são conhecimentos próprios, sistematizados durante toda uma carreira pedagógica. Também é indispensável expor que esses mesmos profissionais são capazes de construir novos saberes que permitam enfrentar diversas situações manifestadas no cotidiano escolar.

A eficácia no processo de formação continuada de professores consiste em considerar o exercício constante de reflexão para que a ação docente se aprimore por meio da construção da identidade própria em cada estabelecimento de ensino. É importante destacar que não se inicia na profissão docente com um suporte teórico-prático construído: a constância na profissão faz com que o aperfeiçoamento aconteça, fornecendo elementos para o seu consequente aperfeiçoamento em serviço.

Seria necessária uma ação conjunta entre os diversos entes envolvidos na promoção de uma educação pública de qualidade, no sentido de prover meios aos profissionais para um permanente aperfeiçoamento, promovendo o encontro de várias concepções de aprendizagem. Entretanto, o apoio resultante da vontade política de quem define os rumos da educação em qualquer esfera da administração pública é primordial. A formação continuada de professores pode contribuir para o aperfeiçoamento em serviço desses profissionais, porém essa é só uma ação desencadeante para a tão propagada educação de qualidade.

Toda ação formadora necessita considerar a escola e seus componentes como peça fundamental da atividade para o aprimoramento profissional, pois é lá que a

processo de refinamento para a carreira acontece na prática. No entanto, são necessários mecanismos indicando que os profissionais podem conciliar formação continuada com horário de trabalho para que essas atividades aconteçam.

A pesquisa detectou, ainda, que há uma carência de incentivos formais por parte da SEDUC/RO para a promoção do docente; insuficiência de tempo por parte dos professores; desconexão, nas formações, entre conteúdos aplicados e práticas de ensino; baixa aplicabilidade dos conteúdos das ações oferecidas em sala de aula; preferência da SEDUC/RO por ações de curto prazo e de alta visibilidade; falta de alinhamento das ações de formação continuada com os planos de carreira e desenvolvimento profissional dos professores; alta rotatividade do corpo docente; e ausência de uma prática eficaz para o desenvolvimento de atividades de formação de forma efetiva, considerando a escola como lócus da atividade formadora, uma vez que é lá que a atividade educativa acontece.

O modelo de formação atual, oferecido pela SEDUC/RO ainda se baseia em padrões de formação inicial e não considera os saberes profissionais do docente em atividade.

A edificação de uma base que sirva de caminho para a docência não se resume a uma única alternativa para a formação, visto que cada escola possui uma cultura própria. O professor deve ser capaz de criar métodos e técnicas que se aperfeiçoem com o exercício da profissão. O espaço de sala de aula é o lugar onde o aprendizado se faz, tanto para alunos como para professores, propiciando a autoformação. É imprescindível ressaltar que o aperfeiçoamento de saberes próprios faz sobressair o profissional comprometido com a melhoria da educação em seu estabelecimento.

O PAE, por si só, não poderá resolver uma dificuldade que há anos tem se prolongado na área de formação continuada de professores do ensino médio. No entanto, poderá contribuir para atenuar um problema que permanece no cotidiano educacional dos sistemas de educação, contribuindo para o aprimoramento profissional docente e sua conseqüente valorização. Além disso, é necessário considerar que ações de formação para professores devem ser implementadas nas escolas, por mais que não sejam bem recebidas, devendo se repetir até tornarem-se uma atividade comum que envolva a reflexão desses atores.

De toda forma, esta investigação buscou se apresentar como um subsídio para que políticas públicas possam ser elaboradas e praticadas no campo da formação de professores, de modo a proporcionar um exercício de constante refinamento

profissional, ao mesmo tempo em que exibe uma opção para que o sistema educacional promova ações de refinamento docente com a finalidade de aperfeiçoar o processo de formação em serviço, o que pode proporcionar avanços nos indicadores educacionais da educação básica no estado.

Por fim, seria imperativa a atuação da SEDUC/RO no sentido de proporcionar atividades de formação continuada que considerassem a função didática de modo significativo, estabelecendo conexão com a realidade de sala de aula, sugerindo ações que propiciem um constante aprendizado docente e instigando um exercício de permanente reflexão das práticas desses profissionais, além de instituir metas e estratégias claras e exequíveis com o objetivo de melhorar os indicadores do ensino médio em Rondônia.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWIZ, Mere. A importância dos grupos de formação reflexiva docente no interior dos cursos universitários. In: CASTANHO, Sergio e CASTANHO, M. Eugênia. (Org.) **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. São Paulo: Papyrus, 2001.
- AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional. **29ª Reunião da ANPEd**, 2006.
- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- AMARAL, Arlene de Paula Lopes. Formação Continuada De Professores: Reflexões Sobre A Participação No Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa. **Cadernos CEDES**. Campinas, vol. 35, n. 95, jan./abr. 2015.
- ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cad. Pesqui.** São Paulo, n.113, p. 51-64, 2001.
- ARROYO, M. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 20, n. 68, p. 143-161, dez. 1999.
- AZANHA, José Mário Pires. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.2, p. 369-378, maio/ago. 2004.
- BARRETO, E. S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 679-701, jul./set.2015.
- BLUMER, H. (1982). **El interaccionismo simbólico: perspectiva y metodo**. Barcelona: Hora. (Trabalho publicado em 1969)
- BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Tradução: Mateus S. Soares Azevedo. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 dez. 2017.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 9, de 8 de maio de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Diário Oficial da União: Brasília, 18 jan. 2002.
- _____. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Piso profissional nacional do magistério**: comentários ao projeto de Lei do PSPN, aprovado em caráter conclusivo pelo Senado Federal, em 02 de julho de 2008. CNTE. Disponível em www.google.com.br. Acesso em: 15 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 17 jul. 2008.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 26 dez. 2017.

_____. **Documento orientador das ações de formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos do Ensino médio em 2014**, 2014a.

Disponível em:

<http://Pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/documento_orientador.pdf> Acesso em: 25 dez. 2017

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014b.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 26 dez. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. **Formação de professores: Fundamentos para o trabalho de tutoria – Fascículo do Tutor: MEC/SEB**, 2007.

_____. Portaria Interministerial nº 1.140, de 22 de novembro de 2013. **Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 nov. 2013. 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> Acesso em: 25 dez. 2017.

_____. Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016. **Dispõe sobre a Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 10 mai. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm> Acesso em: 26 dez. 2017.

CAMPOS, S.; PESSOA, V. I. F. Discutindo a formação de professoras e de professores com Donald Schön. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 183-206.

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. F. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68.

_____.; LELIS, I. A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 49-63.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. **Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO BENTO DA COSTA. **Projeto Político Pedagógico**. Porto Velho: 2007.

ESCOLA ESTADUAL MAJOR GUAPINDÁIA. **Projeto Político Pedagógico**. Porto Velho: 2016.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANCO, Creso; ORTIGÃO, Maria Isabel R ; ALBERNAZ, A. ; BONAMINO, A. M. C; AGUIAR, Glauco ; ALVES, Fátima ; SATYRO, N. **Qualidade e equidade em educação**: reconsiderando o significado de fatores intraescolares. Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 15, 2007.

FIGUEIREDO, J. S. B.; Lopes, J. A. Políticas educacionais de formação continuada e o programa de desenvolvimento profissional de Minas Gerais. **Ensaio**: pesquisa em educação em ciências. Belo Horizonte: UFMG/FAE/CECIMIG, v. 11, n. 1. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, G. A formação e profissionalização do educador frente aos novos desafios. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 8, 1996, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ENDIPE, v. 2. p. 389-406.

FUSARI, José Cerchi. O professor de 1º Grau: trabalho e formação. São Paulo: Loyola, 1990. (Magistério em ação - 3).

_____. Formação contínua de educadores: um estudo de representação de coordenadores pedagógicos da SMESP. 1997. Tese (Doutorado e Educação) – Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 1997

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

GATTI, B. Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na última década. **Rev. Bras. Educ.**, v. 13, n. 37, p. 57-70 jan/abr, 2008.

_____. Características de Professores (as) de 1º grau no Brasil: Perfil e Expectativas. In: **Educação e Sociedade**. Campinas/SP: CEDES/Papirus, v. 15, n. 48, ago. 1994.

_____. Nossas faculdades não sabem formar professores. **Época**, 2017. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/educacao/noticia/2016/11/bernardete-gatti-nossas-faculdades-nao-sabem-formar-professores.html>> Acesso em: 26 dez. 2017.

_____. Por uma política de formação de professores. **Pesquisa Fapesp**, 2018. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/2018/05/23/bernardete-angelina-gatti-por-uma-politica-de-formacao-de-professores/> Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. Ser professor, eis a questão. **Multirio**, 2018. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/13405-ser-professor,-eis-a-questao/> Acesso em: 24 jun. 2018.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

_____. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

. **Caminhos para melhorar a formação continuada de professores**. Nova Escola, 2011. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/456/francisco-imbernon-fala-sobre-caminhos-para-melhorar-a-formacao-continuada-de-professores.html> Acesso em: 24 abr. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico**: resultados dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica – 2005 a 2015. Brasília: 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2015/resumo_tecnico_ideb_2005-2015.pdf Acesso em: 26 dez. 2017.

_____. **Censo Escolar 2017**. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em: 27 dez. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 21 ed. SP: Cortez, 1994.

_____. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LUCKESI, C. C. **O papel da didática na formação do educador**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

KRUG, H. N. **Rede de auto-formação participada como forma de desenvolvimento do profissional de Educação Física**, 2004. 220 f. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

MARCONI, M. De A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Unijuí, 1992.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MONTEIRO, Dirce Oliveira; GIOVANNI, Luciani Maria. Formação continuada de professores: o desafio metodológico. In: MARIN, Alda Junqueira (Org). **Educação continuada**. São Paulo: Papyrus, 2000

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA A. (org.). **Formação contínua de professores**: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991, p. 15-38.

_____. (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educ. e Pesq.**, São Paulo, v 25, n. 1, p. 11-20, jan/jun. 1999.

_____. Professor se forma na escola. **Nova escola**, São Paulo, ano 142, mai. 2001, p. 23. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>> Acesso em> 25 dez. 2017.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 27-42, 2001.

NUNES, C. S. C. **Os sentidos da formação contínua**. O mundo do trabalho e a formação de professores no Brasil. 1985, 162 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251005/1/Nunes_CelydoSocorroCosta_D.pdf> Acesso em> 25 dez. 2017.

OBSERVATÓRIO PNE. **Meta 16 -Formação continuada e pós-graduação de professores**,2017a. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/16-professores-pos-graduados>> Acesso em 26 dez. 2017.

_____. **Meta 15 -Formação de professores**, 2017b. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores>> Acesso em 26 dez. 2017

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor**: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma G. (2000). **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez.

PRADA, L. E. A. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

RONDÔNIA. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 101 de 2003. **Diário Oficial do Estado de Rondônia**, Porto Velho, 2003.

_____. Lei 680, de 07 de setembro de 2012. **Dispõe sobre o plano de cargos e remuneração dos profissionais da educação básica do estado de Rondônia e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, 07 set. 2012.

_____. Lei nº 3.018, de 17 de abril de 2013. **Dispõe sobre a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, 17 abr. 2013. Disponível em: http://www.diop.ro.gov.br/data/uploads/2013/04/doi_17_04_2013.pdf. Acesso em: 16 de dez. 2017

_____. Tribunal de Contas do Estado de Rondônia. Fiscalização. Auditoria Operacional Coordenada. Porto Velho: dez. 2013b.

RONDÔNIA. Lei nº 3.363, de 26 maio de 2014. **Acrescenta o inciso VII ao artigo 31 da Lei nº 3.018, de 17 de abril de 2013, que “Dispõe sobre a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia e dá outras providências”** Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, 26 mai. 2014.

_____. Lei nº 3.565, de 03 de junho de 2015. **Institui o Plano Estadual de Educação de Rondônia.**

_____. Portaria nº 27 de 21 de janeiro 2015. **Diário Oficial do Estado de Rondônia,** Porto Velho, 19 jan. 2015a.

_____. **Relatório de certificação do Sismédio com base no sistema de distribuição de bolsas 2014/2015.** Porto Velho: Secretaria do Estado de Educação, 2015b.

_____. **Relatório qualitativo das atividades executadas no ano de 2015.** Porto Velho: Secretaria do Estado de Educação, 2016.

_____. **Plataforma Pacto pela Aprendizagem,** 2017. Disponível em: <<http://Pactopelaaprendizagem.seduc.ro.gov.br>> Acesso em: 26 dez. 2017.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.,** Rio de Janeiro, v.14, n. 14, p.143-155, jan./abr.2009.

_____. **Sistema de Educação:** subsídios para a conferência nacional de educação. Conae MEC, 2009.

SELLTIZ, C. et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2. ed. São Paulo: EPU, 1987.

SOUZA, S. Z. Avaliação de Cursos: um componente de políticas de formação continuada de professores. In: SILVA, A. M. M. et. al. (Org.). **Políticas Educacionais, Tecnologias e Formação do Educador:** repercussões sobre a Didática e as Práticas de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Rev. Bras. Educ.,** Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, 2000.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. O saber dos professores em sua formação. In: TARDIF, M. (Org.) **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 225-325.

APÊNDICE A – Roteiro para entrevista semiestruturada com a gerente de formação da SEDUC/RO

- 1** - Em sua opinião, por que a SEDUC/RO tem dificuldade de implementar uma política efetiva destinada a professores do ensino médio?
- 2** - Quais são as ações efetivas da SEDUC/RO, no sentido de formar os professores?
- 3** - Existem ações no sentido de valorizar as formações relacionando com o plano de carreira do professor, no intuito de incentivar a maior participação desses profissionais nas formações?
- 4**-Na sua opinião, existe uma acomodação dos profissionais quando se trata dessas formações?
- 5** - Quais as principais considerações sobre a formação continuada para professores de ensino médio no estado, que poderiam ser feitas?
- 6** - A equipe de formação trabalha por área de conhecimento?
- 7** - Como é detectada a carência para formação de professores?Existe um levantamento prévio?
- 8** - E quando é detectada a falha com o autor, ele se recusa, tem resistência ao processo de formação continuada?
- 9** - A SEDUC/RO não poderia usar o modelo do PACTO para formação de professores no estado?
- 10** - Segundo a última avaliação da prova Brasil, o ensino médio em Rondônia ficou com 3,3 pontos (2015), abaixo da meta e abaixo da medição anterior, que foi 3,4 pontos em 2013. Você considera que esses números podem melhorar com essas ações de formação?

APÊNDICE B - Roteiro para entrevista de grupo com professores e professoras estaduais de ensino médio das escolas Professor João Bento da Costa e Major Guapindáia

- 1 - Em sua opinião, a prática de formação continuada em serviço é importante para a atuação profissional do professor? Por quê?

- 2 - De alguma forma a SEDUC/RO propõe ações de formação continuada para professores de ensino médio de forma significativa?

- 3 - E o PACTO, foi importante para melhorar as práticas em sala de aula?

- 4 - Professores, alguma consideração, alguma opinião ou sugestão para que a SEDUC/RO desenvolvesse uma política de formação continuada que fosse atrelado ao Plano de Cargos dos professores, com a ideia de aumento da rede de conhecimento em difundir as experiências exitosas dos professores nas escolas e expandir para outras escolas, alguma ressalva ou consideração?

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semiestruturada para os diretores e coordenadores pedagógicos das duas escolas pesquisadas (Professor João Bento da Costa e Major Guapindáia)

1 - As práticas de formação continuada para professores podem contribuir para a melhoria dos indicadores educacionais (IDEB, PROFICIÊNCIA...)?Essas práticas podem contribuir para a melhoria desses índices?

2 - Quando a Escola Major Guapindáia faz o exercício do planejamento, na verdade ela está fazendo uma formação, porque ela tenta despertar nos professores o sentimento de se apropriar de novos conhecimentos, e o planejamento deriva disso também, a escola tende a se desenvolver?

3 - As práticas exitosas, por exemplo, o terceirão é uma prática exitosa, isso é fruto de um aperfeiçoamento na escola? O professor procura isso?

4 - O PACTO, aqui, ele proporcionou uma nova visão da educação nesta escola? Como era a participação? E os cadernos: currículo, gestão, formação de alunos, havia encontros?

5 - O estado podia propiciar isso, no âmbito da SEDUC/RO, um projeto com essa roupagem, distribuindo bolsas como incentivo para os professores participarem dessas formações?

6 - Os professores desta escola já participaram de alguma formação proposta pela SEDUC/RO e essas formações foram significativas?

7 - Você poderia fazer algumas considerações sobre a política de formação como existe, como poderia ser, para melhorar o desempenho docente na escola?

APÊNDICE D - Roteiro para entrevista semiestruturada com a coordenadora do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio em Rondônia

- 1 - Em sua opinião, as atividades de formação continuada proporcionadas pelo PACTO/RO contribuíram para a melhoria da atuação docente nas escolas?
- 2 - Qual a principal característica do programa PACTO/RO que você aponta como positiva?
- 3 - Qual o principal desafio encontrado pelo programa PACTO/RO em sua implementação? Por quê?
- 4 - Quais os pontos negativos do programa e o que faria com que ele fosse aperfeiçoado?
- 5 - Qual a principal mensagem que poderia ser deixada pelo PACTO aos professores?

APÊNDICE E - Quadro descritivo dos profissionais entrevistados na pesquisa

Professor	Idade	Sexo	Formação/ Graduação	Pós-graduação	Tempo de magistério	Tempo na escola	Turnos de trabalho	Redes em que atua
E 2	33	F	L. P. Química	-	9 anos	9 anos	M/T	Est./Part.
E 2	50	F	Letras Port/Ing	Mestrado	13 anos	9 anos	M/T	Est./Mun.
E 2	31	M	L. P. História	-	8 anos	3 anos	M/T	Estado
E 2	39	F	L. P. Biologia	Pós Gest. Amb.	13 anos	2 anos	M/T	Est./Part.
E 2	27	M	L. P. Geografia	-	1 ano	1 ano	M/T	Est./Part.
E 1	52	M	L. P História	-	19 anos	19 anos	M/T	Est./Part.
E 1	42	F	Letras Português	-	3 anos	3 anos	M/T	Est./Part.
E 1	55	M	L. P. Geografia	-	21 anos	19 anos	M/T	Est./Part.
E 1	45	F	L. P. Biologia	-	13 anos	13 anos	M/T	Est./Part.
E 1	44	M	L. P. Matemática	Mestrado	21 anos	19 anos	M/T	Est./Part.
E 1	46	F	L. P. Biologia	Mestrado	17 anos	17 anos	M/T	Est./Part.
E 1	60	M	L. P. pedagogia	-	32 anos	19 anos	M/T	Est./Part.
E 1	52	F	L. P Química	Mestrado	17 anos	16 anos	M/T	Est./Part.
E 1	40	F	L. P. Pedagogia	Pós Planej. Docent.	14 anos	14 anos	M/T	Est./Part.
E 1	52	M	L. P. História	-	21 anos	19 anos	M/T	Est./Part.