

**DE VOLTA PARA AS AÇÕES EDUCATIVAS EM ARIQUEMES/RO:
FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNEM NA AMAZÔNIA OCIDENTAL**

**BACK TO EDUCATIONAL ACTIONS IN ARIQUEMES / RO: CONTINUED
PNEM TRAINING IN THE WESTERN AMAZON**

**DE VUELTA PARA LAS ACCIONES EDUCATIVAS EN ARIQUEMES / RO:
FORMACIÓN CONTINUADA DEL PNEM EN LA AMAZONIA OCCIDENTAL**

Mirian de Oliveira BERTOTTI¹
Robson Fonseca SIMÕES²

RESUMO: Este trabalho mira-se em uma aproximação do debate acadêmico e traz problematizações sobre o projeto intitulado PNEM, Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, um programa de formação continuada do governo federal oferecido para os educadores. É resultado de uma pesquisa de Mestrado desenvolvida com docentes e discentes do Ensino Médio, assim como a equipe gestora de uma instituição escolar estadual na cidade de Ariquemes/RO, localizada no espaço da Amazônia Ocidental. A discussão acadêmica trouxe à tona as questões sobre as políticas educacionais formativas através das ações desenvolvidas pelos sujeitos, procurando compreender os reflexos pós-formação nas práticas docentes. Apoiamo-nos em estudiosos como Jesus (2014), Gadotti (1994), Freitas (2015), Souza e Gouveia (2010) que nos ajudam a refletir sobre as muitas lacunas quando a temática é a formação docente, questões estas que perpassam desde a elaboração do Projeto Político Pedagógico às ações educativas nas instituições de ensino. Mas quais foram os resultados encontrados nessa pesquisa? Quais as experiências educativas exitosas? Com os canais de percepção livres para perceber matizes, nuances, cores, sons, fragrâncias, é possível que as equipes escolares possam (re)alimentar novas esperanças e novos paradigmas nas instituições de ensino que trabalham com os sujeitos da Educação Básica.

Palavras-chave: Política Pública. PPP. Prática Pedagógica.

ABSTRACT: This paper looks at an approach to the academic debate and raises questions about the project titled PNEM, Pact for Strengthening Secondary Education, a continuing federal government training program offered to educators. It is the result of a Masters research developed with teachers and students of the High School, as well as the management team of a state school in the city of Ariquemes / RO, located in the space of the Western Amazon. The academic discussion has raised the questions about the formative educational policies through the actions developed by the subjects, trying to understand the post-training reflexes in the teaching practices. We support scholars such as Jesus (2014), Gadotti (1994), Freitas (2015), Souza e Gouveia (2010) who help us to reflect on the many gaps when the theme is teacher education. elaboration of the Pedagogical Political Project to the educational actions in the educational institutions. But what were the results found in this research? What are the successful educational experiences? With the perception channels free to perceive nuances, nuances, colors, sounds, fragrances, it is possible that the school teams can (re) feed new hopes and new

¹ Mestra em Educação Escolar. Instituto Federal de Rondônia, Ariquemes, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9148-3068>. E-mail: mirian.bertotti@ifro.edu.br

² Doutor em Educação. Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0046-9549>. E-mail: fonsim2000@gmail.com

paradigms in the institutions of education that work with the subjects of Basic Education.

Keywords: Public Policy. PPP. Pedagogical Practice

RESUMEN: Este trabajo se mira en una aproximación del debate académico y trae problematizaciones sobre el proyecto titulado PNEM, Pacto por el Fortalecimiento de la Enseñanza Media, un programa de formación continuada del gobierno federal ofrecido para los educadores. Es el resultado de una investigación de Maestría desarrollada con docentes y discentes de la Enseñanza Media, así como el equipo gestor de una institución escolar estadual en la ciudad de Ariquemes / RO, ubicada en el espacio de la Amazonía Occidental. La discusión académica ha sacado a la luz las cuestiones sobre las políticas educativas formativas a través de las acciones desarrolladas por los sujetos, buscando comprender los reflejos post-formación en las prácticas docentes. (2010), nos ayudan a reflexionar sobre las muchas lagunas cuando la temática es la formación docente, cuestiones que atraviesan desde el punto de vista de la educación, elaboración del Proyecto Político Pedagógico a las acciones educativas en las instituciones de enseñanza. Pero, ¿cuáles fueron los resultados encontrados en esta investigación? Cuáles son las experiencias educativas exitosas? Con los canales de percepción libres para percibir matices, matices, colores, sonidos, fragancias, es posible que los equipos escolares puedan (re) alimentar nuevas esperanzas y nuevos paradigmas en las instituciones de enseñanza que trabajan con los sujetos de la Educación Básica.

Palavras chave: Política Pública. PPP. Prática Pedagógica

PNEM à vista: nossa introdução

Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só: meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias.

Clarice Lispector

As políticas nos territórios da Educação vão se tecendo a partir de uma miríade de fios, ideologias e ideias nos mais diversos espaços, tempos, nos cotidianos e entre os diferentes setores das políticas educacionais; são frutos de decisões e convicções políticas e expressam valores e objetivos também políticos. Destarte, a política de formação continuada utilizada como recorte para este trabalho ocorreu em todo território nacional e teve como sujeitos centrais os docentes do ensino médio; neste ínterim, abordaremos o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM).

O objetivo principal deste estudo é problematizar a política educacional formativa PNEM através das ações desenvolvidas em uma escola periférica, localizada em uma região denominada como Amazônia Ocidental e posteriormente compreender os reflexos pós-formação na prática dos docentes da instituição escolar.

A investigação realizada iniciou-se em outubro de 2016 com a observação do espaço escolar e contato com os docentes e gestores da instituição. Com o intuito de conhecer melhor o *lôcus* da pesquisa e elencar dados fez-se necessário, adotarmos a análise documental. Os estudos de Laville e Dionne (1999) ajudaram a refletir que a análise documental pode se constituir uma técnica proveitosa, pois exige do pesquisador apenas dedicação para a extração das informações, uma vez que os dados já constam no documento, cabendo ao pesquisador a triagem e análise das informações. Nesse contexto, análise do material pode ser feita de forma minuciosa, permitindo assim que os dados obtidos sejam entrelaçados a outros adquiridos através de outras técnicas.

Conforme os autores (1999), através dos documentos, o pesquisador pode comprovar as evidências e declarações apresentadas, além de ser uma fonte de fácil acesso e de baixo custo. Para atingir este objetivo, usamos o Projeto Político Pedagógico da escola Francisco Alves Mendes Filho, de onde obtivemos informações sobre o histórico da instituição, seus projetos, objetivos, proposta pedagógica e missão da instituição escolar. Outras fontes como portais eletrônicos do Governo do Estado de Rondônia, Relatórios do PNEM produzidos pela escola e o site da instituição escolar, também se mostraram preciosas fontes de análise.

Após este momento seguiram-se vários encontros para coleta de dados que perpassavam pelas entrevistas e aplicação de questionários, assim tais informações complementavam-se com os estudos dos aportes teóricos selecionados. A tecitura do trabalho ocorreu por meio de uma abordagem qualitativa fundamentada em Ludke e André (1986), pois este posicionamento permite ao pesquisador atribuir significações através das observações do espaço, comportamento, falas e não fala dos participantes, considerando sempre o contexto no qual se insere a pesquisa. O término das ações, no espaço da instituição escolar, aconteceu em março de 2017.

Apresentando aportes teóricos que transitam nos territórios das Políticas Públicas Educacionais, Formação docente e na Prática educativa, a pesquisa nos permite compreender as perspectivas, desejos e questionamentos trazidos à baila pelos docentes entrevistados e quiçá entender as lacunas entre formação continuada ocorrida, o projeto político pedagógico e prática docente que ocorria na instituição escolar.

Travessias nos territórios da Educação em Ariquemes: entre o *lócus*, a pesquisa e os sujeitos

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisco Alves Mendes Filho, *lócus* deste estudo, foi criada através do Decreto nº 4934 de 28/12/90 para atender as solicitações dos moradores do setor 09. Essa demanda foi ocasionada pelo surto populacional que ocorria na cidade de Ariquemes/RO decorrido da febre do ouro e a cassiterita (EEEFM FRANCISCO ALVES MENDES FILHO, 2016, p. 07).

No período da pesquisa atendia 1.050 discentes, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, na modalidade regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os bairros atendidos pela escola possuem alto índice populacional, grande parte dos moradores é trabalhador assalariado ou informal (garimpeiros, poceiros, pedreiros, diaristas etc.). Informações contidas no PPP da instituição caracterizam a comunidade como “classe baixa” ou “classe média baixa”. As famílias são numerosas, as crianças e/ou jovens permanecem boa parte do tempo sozinhos, com irmãos mais velhos, com avós, ou com outros parentes e são constantes os problemas envolvendo ilícitos.

Por apresentar esse contexto socioeconômico, muitos projetos têm sido desenvolvidos no intuito de integrar escola e comunidade e torná-la um espaço de lazer e cultura. A escola iniciou a busca por ações pedagógicas diferenciadas a partir de 2008 quando implantou o projeto “Mais Educação” com a integralização do tempo do ensino fundamental. Em 2012, a instituição, buscando abarcar os anseios da comunidade iniciou participação em programas educacionais do governo federal como: Ensino Médio Inovador, Segundo Tempo: atleta na escola e Escola aberta. Durante o período em se desenvolveu esta pesquisa, com incentivo do governo estadual, a escola Chico Mendes (como é conhecida na comunidade) estava ofertando o ensino integral a todos os seus discentes do período diurno através do Projeto Guaporé, implantado em 2012.

O projeto pressupõe uma nova organização curricular numa perspectiva de articulação interdisciplinar, estimulando novas formas de organização das disciplinas articuladas com atividades integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Fundamental e Ensino Médio, buscando estabelecer relações entre o que se aprende e o que se vive, a fim de preparar, alicerçar e aprofundar os conhecimentos dos estudantes para competir de forma igualitária no cenário do mundo trabalho. (EEEFM FRANCISCO ALVES MENDES FILHO, 2016, p. 68).

Assim, para adaptar-se à organização curricular a que se propunha, a escola modificou sua proposta pedagógica, apoiando-se a partir de 2013 na “proposta pedagógica histórico crítico social dos conteúdos”. (EEEFM FRANCISCO ALVES MENDES FILHO, 2016, p. 81).

Através do Projeto Guaporé, a escola buscava ofertar à comunidade o Ensino Médio com carga horária anual de 1.664 horas, distribuídas em 200 dias letivos. O discente optante do ensino integral participa de sete (07) aulas por dia, com disciplinas do currículo básico, cada aula com duração de 48 minutos e no período oposto os discentes participam de oficinas complementares. Para atender à organização proposta, as aulas do Ensino Médio diurno iniciavam-se às 14h e finalizavam às 19h30min.

A escolha do horário das aulas foi feita visando atender a demanda de espaço físico da instituição, vale destacar que a mesma não passou por reformas para que o Projeto Guaporé fosse implantado, apenas adaptou os espaços já existentes, tanto para as disciplinas do currículo básico como das oficinas de acompanhamento pedagógico utiliza-se o espaço da sala de aula.

Cabe destacar que durante o período da pesquisa, em variadas observações e conversas com os participantes da pesquisa, percebeu-se a falta de infraestrutura física com espaços apropriados para o desenvolvimento das oficinas de acompanhamento pedagógico, além de problemas financeiros que refletiam diretamente na qualidade das atividades desenvolvidas dentro da instituição e na motivação dos servidores e dos discentes:

Este ano a escola não tinha dinheiro para nada, nem para sulfite, tudo tinha que ser passado no quadro, dinheiro só para a comida, muitos projetos que desenvolvíamos, como o do Simulado, nem aconteceram, o do Simulado foi só no 1º bimestre, porque não tinha papel, tem muitos discentes bons no 9º ano que disseram que não vão estudar aqui o ano que vem, é triste. (DEPOIMENTO DA PROFESSORA CECÍLIA MEIRELES - 18/12/16).

As observações da pesquisa sobre o espaço escolar fazem-se necessárias para que possamos compreender como se efetiva e o que se espera do processo educativo nesta comunidade escolar (ZABALA, 1998, p.130) e, de que forma isto se reflete nos docentes, ponto de extrema relevância para esta pesquisa.

Ao iniciar a pesquisa, na fase diagnóstica, delimitamos alguns critérios para selecionar os sujeitos participantes, a saber: docentes e supervisores que tenham

participado da formação continuada e que atuem no ensino médio e que estivessem dispostos a colaborar com o trabalho. Nessa fase, localizamos uma supervisora e cinco docentes, aos quais foram entregues os questionários para que pudéssemos obter as primeiras informações, sobre a formação continuada. Como combinado com os participantes, nesta pesquisa, todos serão identificados por pseudônimos; optamos por identificá-los com os nomes de escritores brasileiros.

Consideramos como relevantes para a pesquisa as informações profissionais ofertadas pelos cinco docentes. Três trabalham no regime 60 horas, atuando durante os três turnos, ora na rede estadual, ora na rede municipal, a saber: Cecília Meireles, Cora Coralina e Lígia Bojunga. O docente Machado de Assis estava afastado das atividades docentes, apenas desenvolvendo atividades burocráticas, devido a problemas de saúde. E, por fim, a docente Ruth Rocha denominou-se não se identificar com o nível médio, atuando em uma sala específica da escola na qual os discentes com problemas de distorção idade/série recebem atendimento diferenciado. Dos entrevistados apenas Cecília Meireles estava atuando no nível médio, foco da formação continuada PNEM.

Para a pesquisa foram consideradas as respostas de todos os docentes participantes para a obtenção de dados sobre a formação continuada, visto que apesar de não estarem atuando nas salas e diretamente com o alunado do ensino médio, durante o período em que ocorreu a pesquisa, os mesmos ministravam aulas para a última etapa da educação básica quando o PNEM aconteceu na escola.

Diretrizes do ensinar e aprender: do PNEM ao PPP

Durante este estudo identificamos vários conceitos sobre o termo políticas públicas, desta forma adotamos as palavras de Celina Souza (2006, p. 24) para começarmos as nossas reflexões: “Não existe uma única, nem melhor, definição sobre que seja política pública.”

Conceitos elaborados por Mead (1995), Lynn (1980), Peters (1986) e outrora elencados por Souza (2006, p. 24) trazem-nos a ideia de que as políticas públicas ligam-se especificamente ao governo, conceito esse já sintetizado anteriormente nas palavras de Dye (1972 apud HOWLETT et al, 2013, p. 6) que define a política pública como “tudo que um governo decide fazer ou deixar de fazer”. Entretanto encontramos em Jenkins (1978) a definição que melhor adapta-se a este trabalho: para o estudioso, política pública trata-se de um conjunto de decisões inter-relacionadas, tomadas por um

ator ou grupo de atores políticos e que dizem respeito à seleção de objetivos e dos meios necessários para alcançá-los, dentro de uma situação específica em que o alvo dessas decisões estaria, em princípio, ao alcance desses atores. (JENKINS, 1978 *apud* HOWLETT et al, 2013.).

Em consonância com o autor, entendemos que os problemas são resolvidos através de ações variadas e concomitantes, que são dinâmicas e tomadas por diferentes sujeitos e/ou grupos sociais, implicando na economia e nas sociedades. Estas ações, depois de formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos e pesquisas, são implementadas, acompanhadas e avaliadas (SOUZA, 2006). Sobre as políticas públicas, cabe salientar suas intencionalidades; elas não são neutras, são marcadas por embates dos diversos atores em cenários diversos, buscando soluções que atendam a uma demanda social ou de interesse comum (JESUS, 2014). Isso acontece também no campo das políticas sociais, do qual as políticas educacionais fazem parte.

O programa Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pela portaria nº 1.140 de 22 de novembro de 2013, foi uma ação do Ministério da Educação em parceria com governos estaduais e Universidades Federais, concebido para capacitar docentes e coordenadores pedagógicos da rede pública, em consonância com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (DECRETO Nº 6.094, DE 24 DE ABRIL DE 2007), Plano Nacional de Educação (Projeto de Lei nº 8.035, de 2010)²⁹ e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2002).

Precipualemente, o programa:

[...] expressa as discussões realizadas nos últimos anos pelo Ministério da Educação (MEC), Secretarias de Estado da Educação, Conselho Nacional dos Secretários Estaduais da Educação (CONSED), Universidades, Conselho Nacional de Educação e Movimentos Sociais, assim como as intensas discussões realizadas no Fórum de Coordenadores Estaduais do Ensino Médio. Neste sentido, expressa o amadurecimento do país com vistas ao compromisso com uma Educação Básica plena (da Educação Infantil ao Ensino Médio) como direito de todos. [...] têm por objetivo a melhoria da qualidade da educação e a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, documento que aponta o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como dimensões que devem estar contempladas nos currículos do Ensino Médio, que deverão integrar os conhecimentos das diferentes áreas que compõem o currículo. (BRASIL, 2014, p. 3).

O PNEM era uma formação docente desenhada para uma política educacional. No Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, artigo 2º, a União estabelece

participação direta ou apoio a outras esferas governamentais para que diretrizes sejam atingidas, ressalta-se a décima segunda diretriz que instituía “programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação”. A formação também encontrava respaldo no Plano Nacional de Educação (2010) que estipula na meta dezesseis: “garantir a todos (as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.”

Diante de necessidades como: elevar o padrão de qualidade da última etapa da educação básica; melhorar indicadores de Fluxo no Ensino Médio; melhorar indicadores de proficiência em Português, Matemática e Ciências; e da carência de formação continuada para docentes desta etapa, o programa propunha discussões pautadas nos sujeitos do Ensino Médio e na formação integral, para que professores e coordenadores pedagógicos repensassem e atualizassem sua prática conforme orientações da DCNEM.

As linhas do documento orientador do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (2014) anunciavam a metodologia do curso cuja proposta era compreender o professor como um sujeito epistêmico, que elabora e produz conhecimentos com base na compreensão da realidade e nas possibilidades de transformação da sociedade. Com dois momentos distintos, a formação ocorria na própria escola. A primeira etapa foi composta por atividades individuais.

Primeira Etapa: será apresentado um conjunto de temas fundamentados nas DCNEM, para subsidiar a formação continuada do professor. O objetivo é possibilitar a compreensão das diretrizes curriculares nacionais, criando-se um espaço para a reflexão coletiva sobre a prática docente e a importância da participação de todos os atores do processo educativo na reescrita do Projeto Político Pedagógico da escola – PPP. (BRASIL, 2014, p. 8).

O professor organizava o seu próprio tempo institucional para a leitura dos textos básicos do curso e apresentava os registros das reflexões realizadas durante suas leituras nas discussões com o grupo na escola. Os pactuandos envolviam-se em discursos que fomentavam a importância de uma educação voltada à omnilateralidade, à gestão democrática e ao projeto político pedagógico da escola, construída através do repensar do currículo.

Os cadernos de formação da etapa I abordavam os seguintes eixos temáticos: Ensino Médio e formação humana integral; o jovem como sujeito do Ensino Médio; o currículo do Ensino Médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral;

organização e gestão democrática da escola; áreas de conhecimento e integração curricular e avaliação no Ensino Médio.

A segunda etapa foi composta por atividades coletivas e organizou-se em dois eixos temáticos: organização do trabalho pedagógico no Ensino Médio e áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares. Nesta etapa deveria ocorrer a reescrita do projeto político pedagógico da escola, que deveriam considerar a realidade da instituição, bem como as temáticas abordadas durante a formação continuada.

Nas duas etapas da formação o orientador de estudo proporcionava, através de subsídios teóricos e ações metodológicas, reflexões e ações pedagógicas que envolvessem a elaboração de uma proposta que contemplasse a pluralidade, os contextos e a situacionalidade das práticas sociais e educativas.

Para que a formação ocorresse, os pactuandos usaram o material impresso (Cadernos de Formação), totalizando onze cadernos, divididos em duas etapas conforme já citado. Os materiais também foram disponibilizados para download, para que fossem utilizados nos *tablets* distribuídos pelo governo federal aos docentes do Ensino Médio. A distribuição dos *tablets* era uma das ações referente a outra política educacional que estimulava o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no processo de ensino e aprendizagem (Projeto Educação Digital).

Reflexos do PNEM: O PPP do Chico

Para o PNEM, as proposições sobre as juventudes do Ensino Médio, os desenhos que as DCNEM davam às áreas de conhecimento e os aportes sobre o Currículo, apontados ao longo do curso, tomar-se-iam de sentido durante a reformulação e implementação de um Projeto Político Pedagógico que fosse construído de forma coletiva.

O Projeto Político Pedagógico de uma instituição escolar é um instrumento que reúne informação sobre o currículo, métodos, comunidade externa e interna; possibilita a organização do trabalho e da rotina pedagógica, pois contém as ações, que planejadas, serão executadas por todos os integrantes da instituição. Todo projeto elaborado adota uma postura política, já que norteia as ações e prioridades da escola na busca em atingir uma sociedade pluralista e com novas exigências (GADOTTI, 2017).

A importância da coletividade para a construção do PPP é ressaltada por Batista (s/d) quando a autora destaca o momento como um espaço para compartilhar experiências e delinear ações:

No desenvolvimento do P.P.P. por meio de um planejamento participativo, os atores que fazem parte da escola podem reinventar suas experiências, resgatar valores, refletir sobre suas práticas cotidianas, demonstrar seus saberes, dar um sentido mais amplo aos projetos coletivos, além de buscar novos/outros caminhos, possibilidades e ações. Nesse espaço há grande possibilidade de transformação, principalmente se tal desejo se manifestar coletivamente e tiver como intenção organizar o trabalho pedagógico escolar com base nas concepções de educação, sujeito, sociedade, conhecimento. (BATISTA, s/d, p. 5).

O PPP da Escola Chico Mendes teve sua reformulação em 2015 e foi finalizado no início do segundo semestre de 2016. A construção do PPP, segundo a gestora entrevistada, foi privilegiada pelo PNEM, pois este permitiu ao grupo um aprofundamento teórico sobre o Projeto Político e sua complexidade, além de sugerir um compartilhamento de responsabilidades, uma vez que todos precisavam desenvolver alguma atividade relacionada à elaboração do documento. Anexo ao PPP da escola estão os grupos de trabalho e suas atribuições para a inserção de novas informações e que culminariam na escrita do novo projeto

Na primeira análise do material teórico confrontamos trechos extraídos do PPP 2016 com as orientações do Caderno de Formação 5, compreendemos que inicialmente a escola cumpriu os direcionamentos do PNEM como buscar envolver todos os servidores ou pelo menos a maioria e diagnosticar a realidade, coletando as informações sobre a comunidade e sobre a instituição (BRASIL, 2013), estes dados estão expressos no PPP através de gráficos e tabelas, que discriminam desde discentes e seus responsáveis até servidores da escola (EEEFM FRANCISCO ALVES MENDES FILHO, 2016, p. 07–38). A instituição também anexou imagens e as orientações de como grupos de trabalho deveriam levantar e socializar as informações obtidas.

Considerando o objetivo da formação continuada, em uma segunda etapa, durante a aplicação dos questionários e entrevistas os docentes foram interpelados sobre a elaboração do PPP e sua execução na instituição escolar.

O PPP aborda bastante as questões sociais da realidade local, deixando um pouco a desejar sobre questões pedagógicas, como, por

exemplo, as metodologias que podem ser adotadas no processo ensino-aprendizagem. (Professor Machado de Assis).

Essa reorganização curricular deveria ser realizada com mais tempo e mais debates sobre a proposta. (Professora Lígia Bojunga).

Precisa ser revisto, reavaliado e reformulado. (Professora Cora Coralina).

Não sei. (Professora Cecília Meireles).

Não quero responder sobre isso, não sei muita coisa. (Professora Ruth Rocha)

As respostas e não respostas obtidas, deixam surgir as primeiras lacunas entre a teoria em torno do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar e a prática do PPP no dia a dia da instituição.

As perspectivas, discussões e a prática docente após a formação

Nos rastros do PNEM/RO, buscamos entender sua perspectiva, metodologia e organização. Compreendemos se tratar de uma formação com foco no currículo escolar, seus possíveis arranjos e (re)ordenamentos que buscavam fomentar a reescrita de PPP de forma coletiva.

Sobre o PNEM, os docentes apontaram como positivo o fato da formação ser voltada ao ensino médio e ter propiciado variados encontros que criavam um canal aberto para se debater assuntos próprios desta faixa etária, cabe destacar que não consta registros no Estado de Rondônia sobre formação específica para esta etapa do ensino (FREITAS, 2005; SOUZA E GOUVEIA, 2011), caracterizando assim, um avanço no campo educacional, pois direcionou os olhares à uma etapa da educação básica a muito tempo deixada de lado e com poucas políticas públicas que direcionassem as ações pedagógicas.

No que tange ao conteúdo abordado, os docentes apontaram os textos apresentados pelos Cadernos de Formação como bons e que traziam à baila debates que realmente iam ao encontro das expectativas dos jovens perante a escola e também do próprio docente; no entanto também os caracterizaram como exaustivos, que demandavam muito tempo para leitura. Segundo a orientadora de estudos, a formação exigia que os cursistas “já tivessem algum contato com os autores para que

compreendessem o que problematizavam e/ou que o docente fosse um pesquisador para que as discussões fossem melhores aproveitadas”.

Em outra perspectiva, os docentes relataram como fator que limitava as discussões: o tempo para as atividades; haja vista que boa parte da equipe trabalha em regime de 60 horas semanais, dividindo-se entre duas escolas e as formações aconteciam aos sábados e/ou feriados letivos; os estudos e organização das atividades que desenvolviam aconteciam em horário fora do ambiente de trabalho, fator que desmotivava os docentes. Muitos se queixaram de ter que utilizar seu horário de planejamento semanal para a realização ou término das atividades, o que prejudicaria no andamento de outras que deveriam ser desenvolvidas para cumprir a ementa.

É importante salientar que o tempo destinado à formação e capacitação docente está regulamentado. A Lei 9394/96 através do artigo 67 garante aos docentes o direito de ter um “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” e o “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (BRASIL, 1996), entretanto não há quantificação do tempo destinado aos estudos, o que permite que estados e municípios regulem esse período através de suas próprias legislações. É o que acontece no Estado de Rondônia: a legislação estadual Lei Complementar n. 867, de 12 de abril de 2016, impõe aos docentes com regime de 40 horas semanais, o total de 32 aulas semanais (artigo 66, § 4º), fazendo com que cursos de aperfeiçoamento, formação continuada ou capacitação sejam realizados em sábados ou feriados letivos, fatores que desestimulam a participação e desvalorizam momentos extremamente importantes para a atualização docente.

Ainda no quesito tempo destinado a formação, apontado pelos docentes, têm-se os relatos referentes às dificuldades que tiveram para articularem-se e, conseqüentemente, desenvolverem as atividades interdisciplinares, exigidas durante a formação; nesse quesito também merece ser ponderada a carga horária dos cursistas, de horários desencontrados de trabalho e a formação acadêmica, que muitas vezes dá ênfase ao cumprimento da ementa e na transmissão mecânica de conhecimentos.

Sobre o PPP, reformulado durante a formação continuada, podemos caracterizá-lo como uma ferramenta ambígua, ao mesmo tempo que todos apontaram conhecer o documento burocraticamente; sinalizaram o desconhecimento ou a discordância sobre as questões metodológicas e curriculares abordadas e construídas coletivamente.

No Projeto Pedagógico a escola adota a abordagem Crítico Social dos Conteúdos, o que transparece uma ampla vontade de contribuir com a formação do cidadão ativo, participante e transformador do local onde está inserido, indo, assim ao encontro do aporte teórico ofertado nos cadernos de formação do PNEM. Este posicionamento pode ser confirmado pelas observações realizadas no *lócus* da pesquisa, pois a maioria dos servidores da escola são moradores da comunidade onde a mesma está inserida, convive com a realidade dos bairros que a circundam e são participantes das instituições como APPs (Associação de Pais e Professores), Igrejas e Associação de Moradores.

Ao tomarmos a ideia de que o PPP da instituição escolar deve ser construído em uma visão coletiva, concatenando múltiplas visões, expectativas e anseios dos envolvidos para que o documento receba significado efetivo e não apenas burocrático, entendemos que a escola, apesar dos esforços, não atingiu seu objetivo, visto que os depoimentos apontavam a necessidade de uma reformulação e desconhecimento de um documento finalizado no início do segundo semestre de 2016, cabendo enfatizar que a coleta dessas informações para a pesquisa ocorreu no dia 16/11/2016.

No campo da formação continuada e sua relevância para as práticas cotidianas da instituição, percebeu-se, apesar dos pontos negativos apontados, que muitas ações propostas pelo programa foram executadas, a saber: trabalhos interdisciplinares; a busca de ações que aproximassem e permitissem que a comunidade estivesse presente na instituição escolar através de projetos de ensino e ações de extensão, além da reorganização de colegiados como o Conselho Escolar e Grêmio Estudantil, que passaram a ter voz ativa dentro da instituição (UNIR, 2015).

Todavia, quando interpelados sobre a formação continuada e os reflexos perdurados nas práticas docentes, encontramos os seguintes relatos:

Faltou alguma coisa aí, para ligar toda aquela teoria a nossa sala; Quando a gente ‘pega o ritmo’, acabou...; Nós sabemos que hoje em dia o professor já está extasiado com essa questão de formação e fica assim... não como um prazer e sim como... uma obrigação, nós somos obrigados a nos formar em alguma coisa, quer dizer, participar de uma formação pra quê... já participei de tantas, não vejo resultado e sempre a mesma coisa (DEPOIMENTOS DOS DOCENTES, 26/11/2016).

Sobre este cenário das Políticas públicas que possuem como produto final cursos de formação continuada, Gatti (2008) já alertava sobre a crescente oferta que estava ocorrendo nas últimas décadas, onde professores das redes municipais e estaduais

obrigatoriamente devem participar dos momentos instituídos, o que por muitas vezes torna a eficácia dessas formações para a prática pedagógica algo a ser reconsiderado e por vezes questionado. Segundo Gatti e Barreto (*apud* SOUZA; GOUVEIA, 2011)

[...] as práticas pedagógicas do professor apresentam algumas das transformações pretendidas durante o processo de formação. Entretanto, findo este, a tendência é a de uma permanência reduzida das novas práticas ou mesmo de uma apropriação de tal ordem que elas não são mais reconhecidas.

Partindo desse ponto, no que tange ao PNEM e seu desenvolvimento no Chico Mendes, as reflexões trazidas pelo programa não podem totalmente ser desconsideradas, pois propiciaram momentos importantes e práticas diferenciadas durante a formação, todavia como evidenciado pelos autores (2010) essas práticas não se fortaleceram, careciam de mais tempo para que os debates realizados durante os encontros fossem internalizados e de fato se transformassem em ações efetivas. Findo o programa, as atividades voltaram a rotina de cumprimento da ementa e escassos projetos de ensino.

Ainda sobre o universo das formações, Polimeno (*apud* ALFERES, 2009) traz apontamentos que vão ao encontro dessa pesquisa e que podem ratificar os resultados encontrados pós-formação. A autora afirma que as formações continuadas se apresentam como programas que partem da estaca zero, não integram uma formação permanente e desconsideram o exercício profissional, o conhecimento do docente e as condições de trabalho.

Infelizmente, a formação continuada PNEM executada na escola Chico Mendes apenas confirmou o que é de praxe nas políticas educacionais brasileiras, que não há continuação. As formações são fragmentadas e descontínuas e dessa forma, as políticas tornam-se bandeiras partidárias que a cada novo mandato se desconfiguram ou esfacelam.

Esse posicionamento é confirmado pelas nossas observações na instituição, que ao longo dos anos, acumulou variados programas e organizações curriculares desenvolvendo-se através de ações desconexas e descontextualizadas que buscavam atingir objetivo a pequeno prazo, tal fato revela-se com os apontamentos acerca dos acontecimentos na instituição:

a) A instalação do Projeto Guaporé: à medida que se instituía uma “nova” organização curricular também se pensava em um Projeto Político Pedagógico para atender as demandas burocráticas, que contemplasse a nova realidade da instituição, por

isso o PNEM mostrou-se como momento oportuno para as discussões que se iniciariam na escola, assim a gestão da escola “uniria o útil ao agradável”;

b) Ações verticalizadas: É necessário destacar que tanto o projeto Guaporé quanto o PNEM são políticas verticalizadas que terminam por “desaguar” na escola. Para a instalação do Projeto Guaporé não houve pesquisa e nem diálogos com a comunidade escolar, apenas a implantação, visando atingir objetivo político e, a formação continuada PNEM era uma política de formação docente nacional, que não considerou o contexto profissional dos docentes envolvidos e condicionava o pagamento das bolsas à frequência nos encontros;

c) Ações condicionadas a prazos estabelecidos: ambos os projetos tinham prazo para implantação, desenvolvimento e produção de resultados.

Considerações finais

Diante dos resultados apresentados, questionamos: a ligeireza para desenvolver as atividades durante os encontros do PNEM e para elaborar um documento oficial voltado a uma política educacional estadual (Projeto Guaporé) já implantada há algum tempo, não teriam comprometido os debates, quando estes se voltaram às questões pedagógicas? E será que discussões mais amplas não teriam outros reflexos nas práticas docentes?

Tais apontamentos serviriam de norte para os desdobramentos da pesquisa, mas dentro deste cenário de políticas públicas inconstantes e partidárias, cabe destaque a interrupção das investigações na referida escola em Março/2017, pois a mesma instituição escolar passou por outra (re)organização curricular, iniciada pelo governo estadual em parceria com a polícia militar. O Projeto Guaporé foi encerrado, mudanças ocorreram na organização metodológica, no público-alvo e no objetivo da instituição, o que exigiu, novamente, a elaboração de outro Projeto Político pedagógico.

Quem sabe, o professor Fernando Teixeira de Andrade possa nos ajudar e (re)pensar estes caminhos nos territórios da Educação:

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos. (ANDRADE, 2012).

Dessa forma, a Escola Chico Mendes, suas ações e questionamentos tornaram-se história em Ariquemes, mas deixaram o debate aberto para que nos questionemos sobre as políticas públicas e seus desdobramentos dentro das nossas escolas, numa região da Amazônia Ocidental ainda carente de suas próprias posturas políticas e que ainda não compreende os anseios de sua juventude.

Referências

ALFERES, Marcia Aparecida. **Formação continuada de professores alfabetizadores: uma análise crítica do Programa Pró-Letramento**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

ANDRADE, Fernando Teixeira de. **Tempo de Travessia**. Instituto de Pesquisa em Memória Social, 2012. Disponível em:<
<http://memoriaipms.blogspot.com/2012/09/tempo-de-travessia-fernando-teixeira-de.html>>. Acesso em: 21 maio 2019.

BRASIL. **Documento orientador das ações de formação continuada de 113 professores e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio em 2014**. Brasília, MEC/SEB, 2014. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/>>. Acesso em: 19 de janeiro de 17.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. LEI Nº 9394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 24 de setembro de 2016.

BRASIL. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno V: **organização e gestão democrática**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de graduação plena**. Diário Oficial da União, Brasília, 09 abr. 2002a. Disponível em: <http://mec.gov.br>>. Acesso em: 03 de setembro de 2016.

BATISTA, Keila Cristina. **Projeto Político Pedagógico**: considerações a respeito do referencial teórico produzido entre os anos de 1990 e 2008. Disponível em: <http://cac.php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/131.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2017.

EEEFM Francisco Alves Mendes Filho. PPP – **Projeto Político Pedagógico**, 2016.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **Leitura e escrita de adolescentes na internet e escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37, p. 57-70 jan./abr. 2008.

GADOTTI, Moacir. **O Projeto Político-Pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. Disponível em: <PPP%20%20Moacir%20Gadotti%20(1).pdf>. Acesso em: 5 de janeiro de 2017.

HOWLETT, Michael; RAMESH, M; PERL, Anthony. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integral**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

JESUS, Roseli Batista de. Políticas públicas e o ciclo de políticas: uma análise da política de Mato Grosso. **Revista científica eletrônica de Pedagogia**, São Paulo, v. 12, n. 24, 2014.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: ArMed, 1999.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. S. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

RONDONIA. Lei complementar n. 867. Disponível em: <<http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/Files/LC867.pdf>>. Acesso em 24 de setembro de 2016.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em 17 de janeiro de 2017.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; GOUVEIA, Andréa Barbosa. Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 19, n. 35, dez. 2011.

UNIR. **Relatório final do PNEM/RO-2014-2015**. Porto Velho: UNIR/Coordenadoria de Cultura e Extensão – CCE, 2015

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Recebido em: Julho de 2018.

Aceito em: Maio de 2019.

Como referenciar este artigo:

BERTOTTI, Mirian de Oliveira; SIMÕES, Robson Fonseca. De volta para as ações educativas em Ariquemes/RO: formação continuada do PNEM na Amazônia Ocidental. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 6, n. 15, p. 42-58, jul./set., 2019. e-ISSN 2359-2087. DOI: <http://doi.org/10.26568/2359-2087.2019.3706>.