

Formação Continuada de professores do Ensino Médio: Sistematização de Experiências e Cartas Pedagógicas

Continuing Education of High School Teachers: Systematization of Experiences and Pedagogical Letters

Fernanda dos Santos Paulo¹
Terezinha Conte Piletti²

116

Resumo: O tema trata da última etapa da Educação Básica, associando as políticas educacionais e experiências realizadas a partir da formação continuada de professores. Tomando por base a vertente da pedagogia crítica, de Paulo Freire, o objetivo é apresentar contribuições desde o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio para as práticas pedagógicas, mediante a Sistematização de experiências de Oscar Jara (2006), na perspectiva da Educação Popular freiriana (PAULO, 2018). O nosso referencial teórico conta pesquisa bibliográfica, documental e Cartas Pedagógicas (VIEIRA, 2008; CAMINI, 2012; PAULO; DICKMANN, 2020) como instrumento metodológico de Pesquisa Participativa (BRANDÃO, 2006). As reflexões concluíram que a formação continuada contribuiu de forma significativa para suas práticas pedagógicas; além disso, possibilita o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e coletivos, elevando a qualidade do Ensino Médio. A troca de experiências entre professores possibilita a realização de um trabalho diferenciado e consistente, com currículo contextualizado e prática pedagógica humanizadora. Enquanto limite, apontamos a descontinuidade das políticas educacionais que impactam de forma negativa para o trabalho docente e para a comunidade escolar.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Ensino Médio. Sistematização de Experiências. Educação Popular.

¹ Doutora em Educação (2018) e Mestre em Educação (2013); Pedagoga; Filósofa. Especialista em Educação Popular e Movimentos Sociais; Professora do Instituto Brava Gente. Militante da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre, do Movimento de Educação Popular e do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Rio Grande do Sul. E-mail: fernanda.paulo@unoesc.edu.br

² Pedagoga, Mestre em Educação (2022) pela Universidade do Oeste de Santa Catarina. Professora do Ensino Médio da Rede Estadual de Santa Catarina. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa: Paulo Freire e Educação Popular da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA), sob coordenação da professora orientadora, Dr^a Fernanda Paulo.

Recebido em 30/03/2022

Aprovado em 25/05/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Abstract: The theme deals with the last stage of Basic Education, associating educational policies and experiences carried out from the continuing education of teachers. Based on Paulo Freire critical pedagogy aspect, the objective is to present contributions from the National Pact for the Strengthening of Secondary Education to pedagogical practices, through the Systematization of Oscar Jara experiences (2006), from the perspective of Freire's Popular Education. (PAULO, 2018). Our theoretical framework relies on bibliographic and documentary research and Pedagogical Letters (VIEIRA, 2008; CAMINI, 2012; PAULO; DICKMANN, 2020) as a methodological instrument for Participatory Research (BRANDÃO, 2006). The reflections concluded that continuing education contributed significantly to their pedagogical practices; in addition, it enables the development of interdisciplinary and collective projects, raising the quality of High School. The exchange of experiences between teachers makes it possible to carry out differentiated and consistent work, with a contextualized curriculum and humanizing pedagogical practice. As a limit, we point out the discontinuity of educational policies that negatively impact teaching work and the school community.

Keywords: Continuing Teacher Education. High school. Systematization of Experiences. Popular Education.

Introdução

Ao longo das últimas décadas, o Ensino Médio tem ganhado espaço nas discussões escolares e nas políticas educacionais, e assim, impulsionado pesquisadores a estudar experiências realizadas nesta etapa da Educação Básica. Nessa direção, nossas reflexões versam sobre a formação continuada de professores.

Com intuito de contribuir comos estudos sobre formação continuada de professores, o presente texto resulta de uma pesquisa realizada no Curso de Mestrado na Universidade do Oeste de Santa Catarina. O referencial teórico conta com uma multiplicidade de autores que discorrem sobre a o tema, dentre eles: Nóvoa (1992), Cury (1991), Dourado (2013), Freire (1993, 1994, 2011), Gatti (2008, 2009), Imbernón (2009, 2010, 2011), Kuenzer (2011), Pimenta (1997, 1999) e Tardif (2007, 2012).

Para o presente artigo, socializaremos alguns dos dados da pesquisa, cuja base teórica origina-se nos estudos de Paulo Freire mediante sua pedagogia crítica. O nosso objetivo é apresentar algumas das análises que resultam em contribuições para as práticas pedagógicas diante da formação continuada de professores, através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. O percurso metodológico adotado foi orientado pelos pressupostos das metodologias participativas (BRANDÃO, 2006), fazendo uso de Sistematização de Experiências, de Oscar Jara (2006), na perspectiva da Educação Popular freiriana (PAULO, 2018), e de Cartas Pedagógicas (VIEIRA, 2008; CAMINI, 2012; PAULO; DICKMANN, 2020).

Procedimento Metodológico: contextualizando o campo de pesquisa

O nosso texto apresenta memórias de professores diante da metodologia da Sistematização das Experiências (JARA, 2006, p. 23), a qual trata de “um processo permanente, cumulativo, de criação de conhecimentos a partir de nossa experiência de intervenção em uma realidade social, como um primeiro nível de teorização sobre a prática”. Desse modo, identificamos experiências pedagógicas de professores da Escola Estadual de Educação Básica Rui Barbosa (rede pública de Santa Catarina), a partir do processo de formação continuada de professores.

O uso de Cartas Pedagógicas (PAULO; DICKMANN, 2020) e a sistematização delas possibilita alguns apontamentos das memórias registradas por docentes que atuaram no Ensino Médio no período em que ocorreu o processo de formação continuada, realizado entre os anos de 2015 a 2019, via Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Na pesquisa realizada, via Sistematização de Experiências, também utilizamos Roda de Conversas e entrevistas semi-estruturadas, porém para este artigo faremos uso, apenas, das Cartas Pedagógicas. As autoras participaram da pesquisa, pois em metodologias participativas pesquisamos e participamos do processo de investigação, isto é, o ponto de partida da Sistematização de Experiências (JARA, 2006), é ter participado da experiência e ou possuir registro dela. E assim, processualmente, recuperamos a experiência, reconstruindo a história e organizando a informação, acompanhada de reflexão de fundo, que inclui análise, sínteses e interpretação crítica. Sendo assim, a nossa opção por Paulo Freire, para análise dos dados, parte dos estudos de Torres Carrillo (2006), Brutscher (2005), JARA (2012) e Paulo (2018; 2019). Em conformidade com Paulo (2018):

É importante ressaltar que, ao trabalhar com um —objeto de estudo [...], utilizo uma abordagem teórico-metodológica (mais do que uma metodologia procedimental) que, do ponto de vista teórico-ideológico, precisa ser esclarecida. Primeiro: a Pedagogia freiriana se inspira na educação libertadora, cujo ponto de partida está na existência do ser humano (dimensão antropológica), no reconhecimento da nossa inconclusão (a educação é movimento - tem caráter permanente) e no fato de que as nossas ações estão alicerçadas pela dimensão da política. O segundo ponto é referente à crítica sociológica da sociedade capitalista, a qual faz parte do que constitui uma das formas de desumanização do ser humano. A prática educacional que serve de instrumento à desumanização (opressão) nos impede de ser mais. Essa educação, chamada de bancária por Freire (1987), reforça as desigualdades reproduzindo os conteúdos de modo mecânico e estático. [...]. Compreendendo que a pedagogia de Freire possui uma abordagem crítica, minha base/orientação teórica parte da filosofia que constitui a educação libertadora: existencialista, marxista e fenomenológica. Essas bases filosóficas compõem o que chamo de perspectiva freiriana.

E, assim, mediante a Pedagogia Crítica, “o conhecimento produzido pela sistematização –na medida em que são comunicados– ampliam o conhecimento que se possui sobre um ou vários campos da realidade social”, isto é, as “ várias sistematizações sobre um mesmo campo de prática podem gerar reflexões teóricas mais amplas.” (TORRES CARRILLO, 2006, p.75, Tradução nossa). Queremos dizer que o conhecimento produzido a partir da nossa pesquisa parte de um olhar reflexivo, político e epistemico. Nesse caso, a Educação Popular freiriana (PAULO, 2018) com base filosófica de abordagem crítica, a qual constitui a educação libertadora de Paulo Freire.

Formação continuada de professores do Ensino Médio

Em uma breve revisão de literatura, realizada em dois bancos de dados, a Plataforma do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), identificamos que contamos com incipientes estudos concernentes aos descritores: formação continuada de professores de Ensino Médio (5 dissertações), formação de professores a partir de experiências (6: 5 dissertações e uma tese) e formação continuada” AND “Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio” (10: 9 dissertações e uma tese).

Verificamos que ainda há poucas teses sobre o tema, e que a maior concentração de pesquisas defendidas é em nível de mestrado, as quais foram defendidas entre os anos de 2015 e 2017. A maior parte das pesquisas são originárias das regiões sul e sudeste do Brasil. Das vinte e uma (21) pesquisas, destacamos diversos subtemas, sobressaindo práticas pedagógicas relacionadas a formação continuada a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, das percepções dos jovens com relação a escola, da preparação para o mercado de trabalho e para a vida, bem como críticas às reformas políticas, dentre outras.

Com relação aos principais autores citados nos trabalhos (dissertações e teses), localizamos: Pedro Demo, Francisco Imbernón, Moacir Gadotti, Boaventura Sousa Santos, Acácia Zeneida Kuenzer, Luiz Fernandes Dourado, José Carlos Libâneo, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Carlos Roberto Jamil Cury, Antônio Nóvoa, Maurice Tardif, Tardif e Lessard, Bernadette Gatti e Selma Garrido Pimenta.

Relacionada aos trabalhos que trataram, especificamente, do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, destacam-se diversos subtemas, a saber: ação comunicativa e dialógica; educação bancária; cenário das formações de professores no Brasil; possibilidades

de formação crítica; pesquisa participante; formação continuada; prática docente crítico-reflexivo; consolidação do PNEM; mobilização dos professores.

Identificamos algumas categorias trabalhadas nas dissertações e teses, tais como:

Quadro 01- Formação docente e categorias

Categorias	Autores/as
Formação Continuada/permanente.	Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer, Gatti, Pimenta e Gadotti.
Formação política do professor.	Moacir Gadotti e Paulo Freire.
Formação continuada reflexiva.	Antonio Nóvoa, Pimenta e Francisco Imbernón.
Formação humana integral.	Carlos A. J. Cury, Paulo Freire, Acácia Z. Kuenzer e Moacir Gadotti.
Formação centrada na escola.	Antonio Nóvoa e Francisco Imbernón.

Fonte: Das autoras

No quadro acima, verificamos a presença de autores que se baseiam na pedagogia crítica para a conceituação de formação continuada de professores, aproximando-se com nossa perspectiva teórica. Ou seja, compreendemos que a formação continuada/permanente sólida requer reflexão crítica sobre os conteúdos em diálogo com a escola, a *práxis* de Paulo Freire (1987, 1992). Portanto, para nós, a formação humana, política, reflexiva e integral dos professores (GADOTTI, 2007, 2009) requer investimento público e um projeto que assegure as condições adequadas de trabalho, com qualidade social, e dignidade do professor. (CURY, 1991; DEMO, 2002).

Nessa direção, Pedro Demo (2002) destaca que a formação docente deveria ter como base a qualidade da educação, que depende da qualidade do professor. É onde Nóvoa (1992) apresenta uma formação contextualizada que promova a formação continuada reflexiva, preparando professores reflexivos, trazendo a importância da formação centrada na escola. Nestes apontamentos, avistamos conformidade entre a revisão de literatura com as temáticas que abordam as políticas educacionais e experiências realizadas a partir da formação continuada de professores da última etapa da Educação Básica.

Confirmamos que o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, como estabelece seus documentos, a partir de pesquisa documental (BRASIL: 2014a, 2014b, 2016), foi uma importante política educacional para as práticas pedagógicas de docentes, em consonância com o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Interessante que, na revisão de literatura, não encontramos nenhuma investigação a partir da Sistematização de Experiências de Oscar Jara (2006), tampouco com o uso de Cartas Pedagógicas. Nenhuma pesquisa se identificou com a perspectiva da Educação Popular freiriana (PAULO, 2018) em sua composição teórico-metodológica. Diante desta constatação, o nosso referencial teórico-metodológico é inédito em pesquisas sobre formação continuada de professores do Ensino Médio. Todavia, encontramos diversas aproximações das pesquisas com o referencial da pedagogia crítica, dentre elas as seguintes categorias:

Quadro 02-Categorias da Revisão de Literatura

CATEGORIAS	CITAÇÃO
Experiência docente	<p>“A formação não se constrói por acumulação (de cursos, ou de 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 <i>investir</i> na pessoa e dar um estatuto ao <i>saber da experiência</i>”. (NOVOA, 2002, p.57).</p> <p>Freire (1987, 2011) coloca que a valorização do “saber de experiência feito” serve para refletir sobre ele, de modo crítico e dialógico, para entender a realidade e transformá-la.</p> <p>Josso (2004): quando considera o saber-fazer, a experiência vivenciada torna-se formadora.</p> <p>Santos(2001): articulação entre teoria e prática,e contrao desperdício da experiência.</p>
Formação docente	<p>“A formação docente é, ao mesmo tempo, individual e coletiva, pois se dá na construção de um saber singular que cada profissional constitui durante a sua trajetória profissional. Mas também coletiva, ao tratar-se de uma formação ancorada nas vivências e experiências de vida como professores, na qual, articulada a diálogos, se constrói seus saberes e conhecimentos”. (ARAUJO, 2013, p. 73).</p>
Formação de professores do Ensino Médio	<p>“Talvez seja este o primeiro desafio a enfrentar: superar a falsa consciência da suposta neutralidade das políticas e propostas de formação. Mesmo considerando que o espaço da formulação e implementação de políticas é um campo de disputas, o campo da formação de professores tem sido tratado por sobre as diferenças de classe, como se o simples fato de exercer a profissão docente isentasse esses profissionais de valores, concepções e compromissos de classe”. (KUENZER, 2011, p. 669).</p>
Formação continuada	<p>“[...] os últimos anos de formação continuada de professores, e, sendo mais específico, desde os princípios do século XXI, significaram um retrocesso ou, para ser mais benevolente ou exato, um estancamento, certa nostalgia para alguns, preocupação para outros e certo desconforto sobre o tema para a maioria”. (IMBERNÓN, 2010, p.7).</p> <p>Freire (1987): a formação permanente ocorre numa relação dialógica, e via <i>práxis</i>.</p> <p>“formação continuada” como um processo autorreflexivo, no qual o educador</p>

	(re)avalia permanentemente seu fazer pedagógico à luz da teoria. (JUNG, 2015, p. 58).
Formação de professores a partir de experiências	“O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola”. (TARDIF, 2013, p. 11).
Práticas pedagógicas de professores	“É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas, [...] à qual está associada a capacidade de refletir, que o faz um ser da <i>práxis</i> ”. (FREIRE, 1979, p. 17). São práticas pedagógicas dialógicas e desveladoras da realidade.

Fonte: Das autoras

Nesse quadro, observamos alguns dos autores identificados em nossa revisão de literatura. Paulo Freire, nosso autor referência, foi citado para as categorias: Práticas pedagógicas de professores, Formação continuada e Experiência docente. Dessas categorias, é importante mencionar que o conceito de experiência - utilizado como “saber de experiência feito” - está articulado ao conceito de *práxis* de Paulo Freire. Trata-se de uma categoria de análise reflexiva – inclusive o educador escreveu livros em diálogo com suas experiências. Paulo Freire (1979, 1987, 1992) ao utilizar o “saber de experiência feito”, que é a experiência vivida pelas pessoas, também usa as expressões experiência vivida e experiência existencial (FREIRE, 1979) – denominações com dimensões políticas e pedagógicas que contribuíram para sistematizar as experiências de professores da Escola que participou da pesquisa.

Sistematização de Experiências via Cartas Pedagógicas

A Sistematização das Experiências (JARA, 2006) foi um processo importante para nossa investigação, pois conseguimos estudar a nossa experiência, de modo processual e crítico, buscando teorização sobre a nossa prática. E, as Cartas Pedagógicas foi um dos instrumentos de registro das experiências, contribuindo para dar visibilidade experiências vividas pelos professores da E.E.B. Rui Barbosa no processo de formação continuada.

As Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico coerente “ com a concepção de Educação Popular: a dialogicidade e a participação” (PAULO; DICKMANN, 2020) de Paulo Freire possibilitou:

[...] o diálogo como exercício rigoroso do pensamento refletido e compartilhado precisa se apoiar em instrumento coerente. A carta, como um instrumento que exige pensar sobre o que alguém diz e pede resposta, constitui o diálogo por meio escrito. (VIEIRA, 2008, p.71).

Segundo Camini (2012) a carta pedagógica necessita interagir, comunicar, provocar um

diálogo pedagógico. Elas, também, rememoram experiências vividas, e um dos objetivos desta pesquisa é registrar ações coletivas apontadas pelos professores a partir das formações desenvolvidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Em nosso estudo, convidamos docentes para participar da nossa pesquisa mediante uma Carta Pedagógica Convite; posteriormente, pedimos a escrita de uma Carta Pedagógica sobre as lembranças dos encontros formativos a partir da formação continuada de professores, através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (2015 a 2019), e contribuições para as práticas pedagógicas. Nessa carta, identificamos as relações entre os temas abordados durante a formação continuada e a sua aplicabilidade em sala de aula; de igual modo, observamos os registros que apontavam os limites, possibilidades e desafios, bem como os impactos na prática pedagógica dos docentes. Após o recebimento das cartas pedagógicas por e-mail, realizamos a leitura e organizar as informações em um quadro, a partir dos objetivos e problema de pesquisa. Essa organização compõe um dos momentos da Sistematização de Experiências, de Oscar Jara (2006).

Foram 6 professores que aceitaram contribuir com a pesquisa, os quais participaram da formação continuada via Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio entre os anos de 2015 a 2019. Os docentes tiveram nomes fictícios na sistematização de pesquisa, nomeados como A, B, C, D, E e F. Os mesmos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa- TCLE e nossa investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética.

Socializamos excertos das Cartas Pedagógicas recebidas pelos participantes da pesquisa, os quais merecem destaque, pois trazem contribuições das formações para a prática pedagógica docente contextualizada, humanizadora e interdisciplinar.

Quadro 03 – Fragmentos das Cartas Pedagógicas

Participantes da Pesquisa	Cartas Pedagógicas e destaque sobre as lembranças da formação continuada e contribuições para as práticas pedagógicas.
Professora A	Recordando das nossas Formações Continuadas [...] trouxe muitas contribuições no trabalho pedagógico, [...] buscando elevar a qualidade de ensino para nossos estudantes e a inclusão de que todos tem este direito. E aquela formação movimentou nossas vidas, pois nos reuníamos aos sábados, após uma longa semana de trabalho, para estudarmos, debatermos e nos aprofundarmos. [...] O objetivo foi o redesenho curricular [...] nos empenhamos na Formação, realizando todas as atividades propostas: leitura, debate, vídeos, conversação, pesquisas, viagens e passeios de estudo, projetos e socialização com as escolas que faziam parte da 3ª Gerência de Educação. Os Projetos de conclusão [...] envolveram todos os estudantes do EMI [...]. Foram Projetos Integradores, que despertaram o interesse dos alunos, pois relacionaram os conteúdos interdisciplinares com a sua realidade, seus relacionamentos, socialização e crescimento, pois eram todos adolescentes. [...] O maior desafio foi a evasão escolar e a mudança para o período noturno pela necessidade ou vontade de trabalhar para ajudar a família ou manter-se.
Professora B	Lembro-me como se fosse hoje o dia em que iniciei a formação, tantos anseios, tantas

	<p>expectativas, e conforme o tempo foi passando, percebi com mais clareza que seria uma oportunidade ímpar para trabalhar de forma inovadora [...]. Os projetos foram maravilhosos, e eu diria, ainda, ousados. [...] Os temas abordados estavam diretamente relacionados à realidade dos alunos, o que tornou tudo mais fácil, porém trabalhoso. A formação continuada possibilitou-me muitas oportunidades de aprender e ensinar, resultando em um trabalho coletivo, interdisciplinar e muito inovador. Fico feliz por escrever-te e, dessa forma, relembrar como foi a formação. [...]</p>
Professora C	<p>Nesta proposta baseada em um <i>estudo da realidade social</i>, com vistas a propor mudanças, buscando uma libertação para o jovem trabalhador, que, muitas vezes, se via obrigado a optar entre trabalhar ou estudar. Sabemos que em nossa sociedade isso é recorrente desde seu descobrimento; porém, não é possível concordar com tal modelo social. É papel da escola buscar alternativas para que esses estudantes possam conciliar trabalho e escola, vivendo em uma sociedade mais humanizada, que lhes ofereça uma formação de qualidade. Esse debate contribuiu muito para repensar nossa prática pedagógica, buscando perceber o aluno como um ser construído historicamente, e que busca na escola uma possibilidade de ser reconhecido como parte integrante da sociedade. [...] Temos então na escola um ambiente onde se encontram alunos vindos de várias realidades, sendo dever da escola propor que todos se sintam acolhidos. A partir da proposta do curso, buscou-se desenvolver ações para diminuir a evasão escolar, o abandono, bem como diminuir a infrequência; através das discussões dos temas abordados pelos cadernos nos encontros, percebeu-se que em nossa escola muitos alunos se evadiam, principalmente, no ensino médio noturno. Sentiu-se a necessidade de resgatar esses jovens que se afastaram da escola, entendeu-se ser isso uma questão social que necessita de atenção e de uma solução para um problema chamado abandono e evasão escolar. A partir das propostas do pacto, pensou-se em uma mudança na forma de trabalhar os conteúdos, buscando adaptar esses com a realidade do nosso estudante do turno noturno [...] Pensou-se, então, em relacionar os conteúdos com a vivência do estudante trabalhador, para tentar ao menos segurar ele na escola. Não resta dúvida de que esta formação proporcionou uma contribuição importantíssima para a prática pedagógica e as relações interpessoais entre os diversos segmentos da escola. Não podemos pensar a escola dissociada do contexto social dos nossos jovens, das suas famílias, das suas angústias e ansiedades. Precisamos de educadores comprometidos com uma educação de qualidade, principalmente, para as classes menos favorecidas da sociedade, e que assumam uma postura diante dos desafios a que são submetidos nossos estudantes, adotando uma prática de libertação voltada para as necessidades dos educandos.</p>
Professora D	<p>[...] A partir de 1990, quando me efetivei, comecei a ficar inquieto. Algo estava errado e precisava ser modificado em mim, na minha prática. Comecei a mudar minha prática a partir do planejamento. Resolvi então promover aulas que tivessem relação entre a teoria e a prática, o que me aproximou de professores de áreas afins para trocar idéias. A partir daí, entendi que o objetivo da docência é o aluno, sem ele nem a escola nem as aulas têm sentido em existir. Foi nessas discussões e trocas de idéias que surgiram as feiras de ciências e de matemática, um grande laboratório de produção de conhecimento e materiais didáticos pedagógicos. A busca pela atualização e mudança de práticas foi o grande diferencial desse modelo de ensinar e aprender; entendia que devia mudar, porque fazer educação é formar, e, como educador, deveria ser um investigador, sempre tendo como base o conhecimento científico. [...]</p>
Professora E	<p>Os estudos propostos no Pacto foram de grande valia para rever as práticas pedagógicas, [...]. As discussões dos temas abordados nos cursos de formação continuada propostos pelo MEC focaram em encontrar alternativas dinâmicas para lidar com essas múltiplas realidades. Isto é, pensar ações que tornassem os estudos mais atraentes, práticas pedagógicas que envolvessem os estudantes e dinamizassem a caminhada escolar. O ensino noturno foi o principal foco desses estudos, pois os níveis de infrequência, abandono e evasão eram mais visíveis nesse público. O resgate desses jovens era uma questão de</p>

	<p>inclusão social e exercício da cidadania. A formação a que os professores tiveram acesso proporcionou uma contribuição importantíssima para a melhoria das práticas pedagógicas e as relações interpessoais entre os diversos segmentos da escola. É importante pensar a escola como uma instituição inserida na comunidade, que fortalece a caminhada dos estudantes, e não que seja vista como uma barreira. Cada educador precisa estar envolvido nesse trabalho de planejar ações que tornem os estudos interessantes para os jovens. Desse modo, é possível pensar em educação de qualidade, que gere inclusão e que faça a diferença na vida dos estudantes. Sou muito grato por ter participado dessas formações, e gostaria que elas fossem retomadas constantemente, a fim de que os educadores pudessem repensar os seus meios sociais, econômicos, políticos e culturais, de modo a proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade.</p>
Professor F	<p>Ensinar, promovendo formação integral dos jovens, é primordial para obtermos pessoas ativas e integradoras de nossa sociedade. Mas, para promover mudanças, precisamos primeiramente entender o contexto de inserção desses sujeitos. E foi através das iniciativas promovidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, ministrado na E. E. B. Rui Barbosa, que possibilitou uma análise de sua importância para entendimento do contexto educacional da escola, aprendizagem, formação continuada dos docentes, formação dos educandos, reflexões sobre a formação dos jovens que permeiam a sociedade, e que atualmente são adultos formadores de opinião. [...] Pessoalmente, considero que o curso contribuiu significativamente para a compreensão acerca do âmbito educacional de nossa escola. Compreender o quanto o meio em que os jovens estão inseridos é responsável pelas suas ações no contexto escolar. Essa ação ocorreu a partir do momento em que fizemos o diagnóstico da realidade dos jovens no ensino médio. Percebemos que, apesar das desigualdades, realidade da E. E. B. Rui Barbosa, os mesmos ingressam cedo no mercado de trabalho, para poderem complementar a renda da família e também para terem recursos próprios para adquirir bens e utensílios pessoais desejados. Estão expostos ao cansaço físico, que, muitas vezes, tanto prejudica os estudos [...]. Em sala de aula, com a realização do Curso, me possibilitou maior abertura para atividades onde todos pudessem ter voz e vez de se expressar com os temas propostos, que são pertinentes ao momento em que se encontram, e demais atividades no dia a dia de sala de aula. A partir das atividades diferenciadas, abriu-se caminho para toda uma contextualização prática de vivências dos jovens estudantes, e, conseqüentemente, os grupos passaram a ter um envolvimento maior entre eles, a fim de promover trabalhos diferenciados, viagens de estudos e uma integração maior com a escola e os professores. O Pacto foi um programa bem desenvolvido, e de forma diferenciada, e deveriam ocorrer complementações a fim de aprimorar nosso conhecimento, bem como incentivar a continuidade do mesmo.</p>

Fonte: das pesquisadoras.

Vimos nas Cartas Pedagógicas que os Saberes da formação profissional, curriculares e experienciais são tidos como fonte do saber docente (TARDIF, 2012; NÓVOA, 2000), relacionado a formas diversas de formação. Constatamos que a experiência formativa através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio contribuiu para a inseparabilidade entre a formação do conteúdo científico e a formação política do professor (GADOTTI, 2007, 2009; FREIRE, 2011), bem como dos saberes das comunidades escolares. Reparámos, mediante as correspondências pedagógicas, que as experiências de vida e a experiência profissional do professor passaram a ser valorizadas nos processos formativos, sobretudo no debate do conteúdo contextualizado (SILVA, 2004) e da experiência do diagnóstico da

realidade da escola e dos estudantes (BRANDÃO, 2006). Assim, os docentes perceberam que possuem saberes específicos, que podem ser ampliados mediante formação continuada/permanente reflexiva, seja ela na universidade ou centrada na escola, como aconteceu pelo Pacto.

Os professores convergem na compreensão de que o Ensino Médio precisa ser humanizado, significativo e participativo; que as práticas docentes podem colaborar para uma “sociedade mais humanizada, que lhes ofereça uma formação de qualidade” (Professor C, Carta Pedagógica).

Ressaltamos que procuramos realizar uma pesquisa que explorasse as nuances presentes na relação entre o concreto (real) e o abstrato (ideias e teorias). E, nesse sentido, o trabalho com Sistematização de Experiências como metodologia participativa, nos dá instrumentalização criativa e dialógica para reconstruir a experiência, de várias maneiras e diversos momentos, organizando a informação de modo coletivo. A formulação de conclusões e socializações é construída ao longo da pesquisa e socializada com os colaboradores. Diante dessa opção metodológica, o uso de Cartas Pedagógicas é uma das possibilidades de registro de recuperação do processo vivido. A pesquisa só tem sentido, em consonância com Freire (2011), quando pesquisamos para anunciar uma novidade que possibilite a intervenção. Dessa forma, trabalhar com a Sistematização de Experiências é uma ousadia política, metodológica e pedagógica, principalmente porque ela é uma proposta enraizada na Educação Popular freirina, a qual pressupõe práxis política e pedagógica.

Considerações finais

A revisão de literatura e a pesquisa documental serviram de embasamento teórico acerca dos estudos que se ancoram nas políticas públicas para a formação docente continuada pós LDBEN (1996), as quais foram pontuadas como importantes e necessárias para a qualificar as práticas pedagógicas de docentes do Ensino Médio. Encontramos em nossas pesquisas bibliográficas, na discussão da formação Continuada/permanente e formação política do professor, a presença das teorizações de Freire (1979, 1987, 1991, 1992, 1993, 2011), Frigotto (2002, 2010), Kuenzer (2005, 2011), Gatti (2008, 2009), Pimenta (1997, 1999) e Gadotti (2007, 2009). Destacamos a formação continuada reflexiva e a formação centrada na escola, a partir de Antonio Nóvoa (2000, 2002, 2009), Pimenta (1997, 1999) e Francisco Imbernón (2009, 2010, 2011), apresentadas como referencial da educação crítica.

Para discorrer a respeito da formação de professores a partir de experiências, dialogamos com Freire (1979, 1987, 1991, 1992, 1993, 2011), Tardif (2007, 2012), Josso (2004) e Santos (2001). Nessa direção, examinamos que a formação continuada de professores do Ensino Médio é constituída por três pilares, a saber: formação na universidade, formação no trabalho (escola) e formação pela experiência (sala de aula). Contudo, por se tratar de um fenômeno amplo e, ao mesmo tempo, complexo, trabalhamos com os pilares que foram manifestados nos dados da pesquisa: formação no trabalho (escola) e formação pela experiência (sala de aula). Esses pilares comportam diferentes abordagens teóricas, mas, em nossa pesquisa, revelou-se a abordagem crítica problematizadora e libertadora refutando a tradicional, bancária, neoliberal e positivista.

A formação continuada dos professores da Escola de Educação Básica Rui Barbosa, através do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, segundo os participantes da pesquisa, revelou que o currículo contextualizado contribui para diminuir a evasão escolar e para a construção de conhecimentos significativos que atendam às necessidades e demandas dos alunos e da comunidade escolar. Ou seja, um currículo criativo que vise superar a concepção fragmentada do conhecimento, possibilitando uma educação participativa via prática docente crítica-dialógica, (FREIRE, 2011).

Referente à formação humana integral (CURY, 1991; FREIRE, 1987, 1991, 1992, 1993, 2011; KUENZER, 2005, 2011; MOLL, 2012; GADOTTI, 2009), foi manifestado, pelos colaboradores da pesquisa, como um dos objetivos do Ensino Médio. Ainda, referente aos desafios que se apresentam no atual cenário da educação, a formação continuada, via Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, realizada entre os anos de 2015 e 2019, na Escola de Educação Básica Rui Barbosa, contribuiu para as práticas pedagógicas dos professores, principalmente através da partilha de experiências, dos projetos coletivos e participativos, e pela ousadia na transformação da organização curricular. Os professores, participantes da pesquisa, concluíram que a formação continuada contribuiu para elevar a qualidade do Ensino Médio, mediante um currículo contextualizado. Outro desafio apontado, além da continuidade de políticas educacionais que estão dando certo, é construir uma escola criativa e significativa para alunos trabalhadores, realidade da escola.

Paulo Freire, autor que nos inspirou, pode contribuir com o tema da formação continuada na perspectiva interdisciplinar e humanizadora, assim como as metodologias participativas, como o uso de Cartas Pedagógicas em sala de aula e como instrumento metodológico.

Oscar Jara (2006), a partir da Sistematização de Experiências, coloca que pesquisadores

devem ser participantes da pesquisa (BRANDÃO, 2006). Assim posto, essa ousadia metodológica possibilita dar visibilidade aos docentes que atuam em escolas públicas e, por diversas razões, muitas vezes estão invisibilizados nas pesquisas acadêmicas que discorrem sobre as pautas da Educação Básica.

Observamos, ao longo do estudo, que registrarações coletivas, apontadas pelos professores a partir das formações desenvolvidas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, foi uma das formas de recuperação de experiências vividas, que, muitas vezes, não são registradas, e, por isso, esquecidas e/ou não valorizadas.

As Cartas Pedagógicas contribuíram para reconstruir a história da escola quanto à formação continuada de professores, e para organizar a informação obtida pela pesquisa. Reiteradamente, os docentes mencionaram a importância e necessidade de políticas públicas de formação continuada de professores do Ensino Médio, a exemplo do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (2015 a 2019); destacaram, nesse sentido, que a descontinuidade dessa formação impactou de forma negativa os professores e a comunidade escolar.

Ao recuperar experiências e apresentar as contribuições para as práticas pedagógicas dos professores, a partir da formação continuada, via Pacto, percebemos que os docentes da escola buscam, cotidianamente, ir rompendo com a lógica de formação nos moldes da cultura dominante, lutando para construir uma educação da coletividade, da solidariedade, com vistas à libertação/emancipação das pessoas, para transformar o mundo em um lugar humanizado.

Referências

ARAÚJO, Ana Maria Simões. **Formação Continuada do Professor de Arte: dialogia com a experiência.** 2013.83 p. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante e a participação da pesquisa. Um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.) **Pesquisa Participante.** O saber da Partilha. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006, p. 21-54.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências – Plano Nacional de Educação 2014-2024. Presidência da República.

Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 25 de junho de 2014a.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do ensino médio, Etapa II - Caderno I: **Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Erisevelton Silva Lima... et al.]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014b.

BRASIL. **Ministério da Educação. Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2016.

BRUTSCHER, Volmir José. **Educação e conhecimento em Paulo Freire**. Passo Fundo, RS: IFIBE eIPF, 2005.

CAMINI, Isabela. **Cartas Pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam**. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012

CURY, Carlos Roberto Jamil. Alguns apontamentos em torno da expansão e qualidade do ensino médio no Brasil. In: MEC/SENEB/PNUD: Ensino médio como educação básica. **Cadernos Seneb**, n. 4. São Paulo: Cortez; Brasília: Seneb, 1991.

DEMO, Pedro. **Educar Pela Pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002

DOURADO, Luiz Fernandes. A formação de professores e a base comum nacional: Questões e proposições para o debate. **RBPAE** - v. 29, n.2, p. 367-388, maio/ago. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio.. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (p. 11-27).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

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

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

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. Ed. São
HUMANIDADES & TECNOLOGIA (FINOM) - ISSN: 1809-1628. vol. 35- Nº 2- ago. /out. 2022

Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba de Sá (coord.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

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

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências- São Paulo: Cortez, 2009.

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

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução: Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JARA, Oscar Holliday. **Para sistematizar experiências**. Tradução: Maria Viviana V. Resende. 2. ed. (revista). Brasília: MMA, 2006. 128 p.

JARA, Oscar Holliday. **A sistematização de experiências**: prática e teoria para outros mundos possíveis. Tradução: Luciana Gafree e Sílvia Pinevro; colaboração Elza Maria Fonseca Falkembach. 1. ed., Brasília, DF: CONTAG, 2012.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez. 2004.

JUNG, Hildegard Susana. **O Pacto Nacional do Ensino Médio**: um estudo comparativo entre escolas públicas de Santa Cruz do Sul/RS sob a perspectiva da evasão, emancipação e/ou regulação. 2015. 180 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, 2015.

KUENZER, Acácia. **Exclusão includente e inclusão excludente**: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados; histedbr, 2005. p. 77-96.

KUENZER, Acácia. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professor?**: novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

NÓVOA, António. (Coord.). **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações, Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Os professores e suas histórias de vida**. In: NÓVOA, A.(org.) Vidas de professores. Portugal: Porto Editora, 2ª edição, 2000.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Educa: Lisboa, 2002.

NÓVOA, António. (Org.). **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Pioneiros e pioneiras da Educação Popular freiriana e a universidade**. 2018. 268 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2018.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Memórias e trajetórias: sistematização de experiências de educação popular e de movimentos sociais**. 1.ed. - São Paulo: Diálogo Freiriano, 2019.

PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (Orgs). **Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na Educação Popular**. 1. ed. (Coleção Paulo Freire; v. 2). Chapecó: Livrologia, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. In: _____. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2001. p. 55-117.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: PPG Educação; Currículo/PUC SP, 2004.

SILVA, Cristiana de Campos. **Formação continuada: "o Sala de Educador" como espaço de produção de conhecimento**. 2014. 133 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Cáceres/MT: UNEMAT, 2014

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente: Elementos para uma Teoria da Docência como Profissão de Interações Humanas**. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: 2012.

TORRES CARRILLO, Alfonso. **Por una investigación desde el margen**. In.: La práctica investigativa en ciencias sociales, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006. p.63-79.

VIEIRA, Adriano. **Cartas Pedagógicas**. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.