

**UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CAMPUS DE
FRANCISCO BELTRÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM GEOGRAFIA**

SÉRGIO ANDRÉ FARIAS

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA
NO PDE: UM ESTUDO DOS ORIENTANDOS DA UNIOESTE - FRANCISCO
BELTRÃO**

**FRANCISCO BELTRÃO- PR
2013**

**UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE FRANCISCO BELTRÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM GEOGRAFIA**

SÉRGIO ANDRÉ FARIAS

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA
NO PDE: UM ESTUDO DOS ORIENTANDOS DA UNIOESTE - FRANCISCO
BELTRÃO**

**Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Geografia da Universidade
Estadual do Oeste do Paraná/Campus de
Francisco Beltrão, como requisito para
obtenção do título de Mestre em Geografia.**

Orientador: Prof. Dr. José Luiz Zanella

**FRANCISCO BELTRÃO-PR
2013**

Catálogo na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas - UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão

Farias, Sérgio André

F224 Análise da formação continuada de professores de geografia no PDE: um estudo dos orientandos da Unioeste - Francisco Beltrão. / Sérgio André Farias. – Francisco Beltrão, 2013.
125 f.

Orientador: Prof. Dr. José Luiz Zanella.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão.

1. Educação - Paraná. 2. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. 3. Formação de professores. 4. Política educacional. I. Zanella, José Luiz. II. Título.

CDD – 379.8162

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – NÍVEL DE MESTRADO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

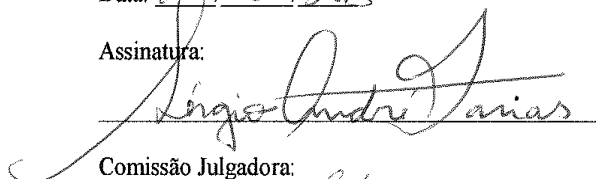
ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE
GEOGRAFIA NO PDE: UM ESTUDO A PARTIR DOS ORIENTANDOS
DA UNIOESTE – FRANCISCO BELTRÃO

Autor: Sérgio André Farias
Orientador: Prof. Dr. José Luiz Zanella

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Sérgio André Farias e
aprovada pela comissão julgadora.

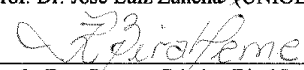
Data: 18/03/2013

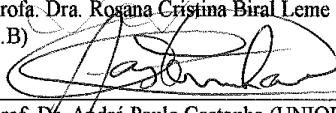
Assinatura:




Comissão Julgadora:


Prof. Dr. José Luiz Zanella (UNIOESTE – F.B)


Profa. Dra. Rogana Cristina Biral Leme (UNIOESTE –
F.B)


Prof. Dr. André Paulo Castanha (UNIOESTE – F.B)


Prof. Dr. Adair Ângelo Dalarosa (UNICENTRO -
Guarapuava)

Francisco Beltrão - PR
2013

Dedico esse trabalho a Regina minha esposa, Arthur e Joana meus filhos, verdadeiras preciosidades. Neste momento sem palavras para expressar minha gratidão. Pelas inúmeras vezes que na minha ausência, demonstraram carinho, paciência e muita compreensão, pois são sabedores que o mestrado era um sonho a ser conquistado, sabem também, do meu anseio como educador, que só se consegue grandes vãos, quando o que move é a incansável busca pelo conhecimento para com sabedoria contribuir na formação humana.

AGRADECIMENTOS

Ao professor e orientador José Luiz Zanella, pela sua contribuição para que a dissertação tornasse realidade. Ser orientado por um grande mestre em educação é um privilégio de poucos. Foi acima de tudo um grande amigo, sábio, ao direcionar suas contribuições, demonstrando todo o equilíbrio que um orientador precisa. Você representou o caminho seguro, atento ao “fio condutor”, mostrou o caminho quando achava que não havia sabiamente me fortalecia quando desanimava. Você foi e sempre será o grande “Mestre” que marcou minha vida.

A Professora Mafalda, agradeço suas contribuições desde minha formação como Geógrafo sendo orientadora da minha monografia e agora não poderia faltar sua colaboração para que conseguisse realizar mais esse objetivo que é me tornar Mestre em Geografia.

Ao Professor André, pelas contribuições na delimitação do projeto, sua nos situou e foi nosso carro chefe para cada uma das etapas da dissertação.

Aos meus irmãos Fernando Rodrigo e Maria Isabel, companheiros incansáveis, que auxiliaram nas leituras, sugerindo apontamentos construtivos para o desenvolvimento dessa dissertação. Duas pessoas que só tenho agradecimentos e desejar todo o sucesso que pelo qual são merecedores. Obrigado “estimáveis” irmãos.

Aos meus pais José Anselmo e Lydia da Ros Farias, pela vida, caráter, dignidade, coragem, confiança e educação que depositaram em mim, para que hoje possa realizar mais esse sonho. Amo vocês.

A minha família, pai, mãe, irmãs, irmãos, sobrinhos e cunhados (as), sogro e sogra (Olimpio e Nelsa) pelo carinho e apoio.

Agradeço aos professores da rede estadual de ensino que contribuíram com as entrevistas relatando suas experiências sobre o PDE (Márcia, Adriana, Amarildo, Célia, Márcia Ferronato), obrigado.

“Bom mesmo é ir a luta com determinação, abraçar a vida com paixão, perder com classe e vencer com ousadia, pois o triunfo pertence a quem se atreve... A vida é muito para ser insignificante”.

Charles Chaplin.

Título - Análise da Formação Continuada de Professores de Geografia no PDE: um estudo a partir dos orientandos da UNIOESTE - Francisco Beltrão, PR.

RESUMO

O estudo inicia-se com uma análise do papel do Estado na lógica do capitalismo e suas contribuições para outras políticas educacionais de Formação Continuada da classe docente. Em relação ao Estado, entendemos que, embora seja uma instituição a serviço da classe dominante, o mesmo não é uma instituição monolítica e há certa autonomia relativa. Dependendo da correlação de forças entre as classes sociais, há possibilidade da classe trabalhadora instituir no âmbito do Estado políticas educacionais que atendam seus interesses. É neste contexto que buscamos pesquisar a política educacional do PDE/PR. O trabalho de pesquisa se propôs analisar o Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE/PR como Formação Continuada de Professores, na disciplina de Geografia com a orientação da UNIOESTE- Francisco Beltrão, do período de 2007 a 2010. Essa Política Pública representa uma conquista importante para a classe docente do Estado do Paraná, resultado da participação e luta dos trabalhadores, especificamente da APP Sindicato junto a SEED, em, tendo como resultado a regulamentação do Programa PDE/PR como política pública. Verificam-se conquistas importantes na formação docente, sobretudo da articulação teoria-prática e das condições materiais para o estudo, contudo, o fato do Estado estar como gerente do Programa traz certas contradições. O Programa PDE/PR apresenta-se como uma Formação Continuada inovadora considerando a aproximação dos professores a reflexão das teorias científicas da formação inicial, embora ainda prevaleça uma ênfase as metodologias de ensino. A análise da Formação Continuada de Professores de Geografia, orientada pela UNIOESTE-FB, buscou avaliar o aperfeiçoamento e a valorização dos professores PDE da Educação Básica, quando o acesso ao conhecimento e a reflexão desses e, por meio das IES; as reflexões sobre a prática; as trocas de experiências; o compartilhamento de saberes; o desenvolvimento profissional; e, a continuidade no cotidiano escolar. Constatou-se por meio de entrevistas qualitativas que o Programa contribui para a elevação do nível intelectual dos professores PDE/PR de Geografia, porém, a política de formação de professores no contexto geral apresenta contradições.

Palavras chave: PDE/PR; Políticas Educacionais; Formação de professores; Contradições

Titule – Analysis of Continued Formation of Geography Teachers in PDE: a study from oriented students of UNIOESTE – Francisco Beltrão, PR.

ABSTRACT

The study initiates with an analysis of the role of the State in the logic of Capitalism and its contributions to other educational policies of continued formation of teaching class. Regarding the State, one can understand that, even though it's an institution who serves the dominant class, it's an monolithic institution with sort of relative autonomy. Depending of the strength correlation between social classes, it is possible that educational policy can be established in the State by the working class. It is inside of this context that we sought to study the Educational Policy of PDE/PR. The research aimed to analyze the Educational Development Program PDE/PR as a Continued Formation of teachers in Geography discipline with a guidance of UNIOESTE – Francisco Beltrão from 2007 to 2010. This Public Policy represents an important accomplishment to the teaching class of the state of Paraná, result of the struggle and participation, specifically the APP Syndicate along with the SEED, having as the result the regularization of the PDE/PR Program as public policy. Significant conquests can be noticed in teaching formation, specially in theory/practice articulation and material conditions for this study, however the fact that the State is the manager of the program presents certain contradictions. The PDE/PR Program is presented as an innovative Continued Formation, considering the approximation of teachers to the scientific theories of initial graduation, even though the emphasis in teaching methodology prevails. The analysis of Continued Formation of Geography Teachers mentored by UNIOESTE-FB, sought to evaluate both value and improvement of basic education PDE teachers, concerning the access to knowledge and its reflections through the IES; the thoughts about school practicing; the exchange of experiences; the sharing of knowledge; the professional development and the continuity in daily school. The qualitative interviews of the study proved that the Program has contributed to increase the intellectual level of Geography PDE's teachers, although, in a general context, some contradictions can be found in teachers formation policy.

Key words: PDE/PR; Educational Policies; Teachers Formation; Contradictions.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	- Plano de ações do governo Lerner (1995 – 2002).....	41
Quadro 02	- Quadro síntese do funcionamento do PDE/PR.....	63
Quadro 03	- Número total de vagas/ ano do PDE por disciplina do Estado do Paraná.....	75
Quadro 04	- Reivindicações da APP-Sindicato para ajustes do PDE junto à SEED.....	78
Quadro 05	- Critérios de seleção para ingresso dos professores PDE.....	82
Quadro 06	- Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2007.....	92
Quadro 07	- Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2008.....	92
Quadro 08	- - Número de professores PDE/PR em Geografia orientados pela UNIOESTE-FB, e demais campus.....	93
Quadro 09	- Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2009.....	94
Quadro 10	- Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2010.....	94
Quadro 11	- Professores selecionados para entrevistas, ano e temática...	99

LISTA DE GRÁFICOS

Quadro 01	- Números de vagas/ano de Professores PDE do Estado do Paraná	78
Quadro 02	- Número de Professores PDE de Geografia no Estado do Paraná	90
Quadro 03	- Número de Professores/PDE de Geografia orientados pela UNIOESTE- Francisco Beltrão	96

LISTA DE FIGURA

Figura 01	- Organograma estrutural do PDE.....	100
------------------	--------------------------------------	-----

LISTA DE SIGLAS

PDE	-	Programa de Desenvolvimento Educacional
PDE/PR	-	Programa de Desenvolvimento Educacional no Estado do Paraná
SEED	-	Secretaria de Estado da Educação
APP	-	Associação dos Professores do Paraná
“P”	-	Professores PDE que participou das entrevistas
UNIOESTE-FB	-	Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Campus de Francisco Beltrão.
FHC	-	Fernando Henrique Cardoso
PIB	-	Produto Interno Bruto
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
PNE	-	Plano Nacional de Educação
LDB	-	Lei de Diretrizes de Base
UAB	-	Universidade Aberta do Brasil
UFSC	-	Universidade Federal de Santa Catarina.
FMI	-	Fundo Monetário Internacional
PQE	-	Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná
PCNS	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
DCE/PR	-	Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná
IES	-	Instituições de Ensino Superior
EaD	-	Educação a Distância
QPM	-	Quadro Próprio do Magistério
GTR	-	Grupo de Trabalho em Rede
PL	-	Projeto de Lei
COPE/UEL	-	Universidade Estadual de Londrina
CFC	-	Coordenadoria de Formação Continuada
SETI	-	Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino

NRE	-	Superior. Núcleo Regional de Educação
OAC	-	Objeto de Aprendizagem Colaborativa
UEL	-	Universidade Estadual de Londrina
UEM	-	Universidade Estadual de Maringá
UNICENTRO	-	Universidade Estadual do Centro Oeste
UEPG	-	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFPR	-	Universidade Federal do Paraná
UTFPR	-	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPITULO I - TEORIA MARXISTA DO ESTADO: APONTAMENTOS CRÍTICOS PARA UMA ANÁLISE CONCRETA DA POLÍTICA EDUCACIONAL DE FORMAÇÃO ONTINUADA DE PROFESSORES.....	19
1.1 - O Estado na filosofia da práxis: da Teoria Restrita à Teoria Ampliada.....	20
1.2 - Possibilidades de outra política educacional.....	27
1.2. 1 - A política educacional do governo Roberto Requião no período de 2007 a 2010.....	36
CONCLUSÃO DO CAPITULO I.....	49
CAPÍTULO II - PDE: UMA NOVA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....	51
2.1 - A formação de professores na lógica mercantil.....	51
2.2 - Formação de professores na perspectiva da classe trabalhadora	55
2.3 - PDE: PROCESSO de fundamentação e implantação como política de Formação Continuada de professores.....	57
2.4 - Pressupostos e concepções políticas do PDE.....	65
2.5 - PDE e o Programa Curricular de Geografia.....	71
2.6 - PDE/PR e a concepção política e pedagógica de formação.....	72
2.7 - Operacionalização quantitativa do PDE/PR.....	77
CONCLUSÃO DO CAPÍTULO II.....	86
CAPÍTULO III - O PAPEL DO PDE NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA ORIENTADOS PELA UNIOESTE- FB	88
3.1 - O papel do PDE na formação dos professores de Geografia orientados pela UNIOESTE DE Francisco Beltrão.....	88
3.2 - O PDE na avaliação dos professores de Geografia orientados pela UNIOESTE- Francisco Beltrão.....	100

CONCLUSÃO DO CAPÍTULO III.....	114
CONSIDERAÇÕES.....	117
REFERÊNCIAS.....	121

INTRODUÇÃO

“O trabalho moderno organicamente se une à escola quando consegue inspirar neste seu espírito de laboriosidade, seu método disciplinar produtivo e de precisão, sua ética de solidariedade universal com os interesses objetivos de todos, sua lógica produtiva de organização de muitos para um só fim”.

Gramsci

O objetivo desta dissertação consiste em verificar em que medida o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR¹, enquanto política pública de formação docente tem contribuído na formação teórica e prática dos professores de Geografia orientados pela UNIOESTE – Campus de Francisco Beltrão-PR, no período de 2007 a 2010.

A metodologia de pesquisa adotada foi a quantitativa e qualitativa descritiva. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas, conversas, análise dos artigos e das produções pedagógicas. Para analisar o objeto de estudo, utilizaremos: **a)** revisão de leitura para entender as transformações no mundo do trabalho e quais as possíveis conseqüências no trabalho docente, as Políticas de Formação Continuada com o papel do Estado burguês no processo educacional; **b)** compreender o PDE como Política de Formação Continuada de Professores no governo de Roberto Requião no período de 2007 a 2010; **c)** e, com base nessa análise, compreender a Formação Continuada de Professores e Geografia como política pública e sua contribuição para a qualificação e valorização da educação, levando em consideração as contradições do Programa.

Também foram efetuadas entrevistas com os professores que desenvolveram o PDE, correspondentes ao período de 2007 a 2010, as quais foram analisadas e trabalhadas com o objetivo de buscar compreender se houve contribuição para o amadurecimento do nível intelectual teórico e prático- pedagógico dos professores. Estes professores serão representados pela letra “**P**”, para respeitar e possibilitar tranquilidade para expressar-se ao ser entrevistado.

¹ Programa de Desenvolvimento Educacional/Paraná.

Com base nos recursos supracitados, a dissertação está estruturada em três capítulos da seguinte forma:

O primeiro capítulo apresenta a discussão que trata da Teoria marxista do Estado: apontamentos críticos para uma análise concreta da política educacional de Formação Continuada de Professores, tema que abordará o papel do Estado na filosofia da práxis contemplando a Teoria Restrita e Teoria Ampliada, visando compreender as relações em torno das concepções do Estado e por meio do fortalecimento da classe trabalhadora possibilitar o rompimento das políticas educacionais considerando as “condições atuais” nas quais estrutura-se a sociedade capitalista.

Para analisar a relação entre Estado e política educacional utilizamos as contribuições de Coutinho, (1996); Frigotto, (2000); Sanfelice, (2005 a); Saviani, (2005); Semeraro, (2006); Neves, (2008); Sousa Junior, (2010); Vasquez, (2011). Estes autores contemplam apontamentos críticos sobre o papel do Estado em consonância da Teoria Ampliada, possibilitando assim, analisar de forma concreta a Política Educacional proposta pelo Estado do Paraná, em relação à Formação Continuada de Professores.

A partir da sistematização dos documentos do PDE, elaborou-se uma análise investigativa dos elementos que contribuíram para a concepção e estruturação do PDE como política pública de formação. Esse procedimento teve como foco, compreender em que medida as políticas educacionais por meio do Programa Formação Continuada dos Professores se materializou nos estabelecimentos de ensino através das intervenções pedagógicas, considerando a qualificação docente e as contradições do Programa no seu desenvolvimento.

O segundo capítulo apresenta o Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná – PDE, como uma nova política pública de Formação Continuada de Professores de Geografia, buscando diferenciar a Formação de Professores na lógica mercantil da Formação de Professores na perspectiva da classe trabalhadora, para compreender a efetivação do Programa em Lei por meio de debates e reivindicações da APP-Sindicato junto a SEED, considerando a proposta de fundamentação e implantação do PDE como política de formação.

No terceiro capítulo faz-se uma análise crítica sobre “O papel do PDE na formação dos professores de Geografia orientados pela UNIOESTE- FB. Para isso,

analisamos os dados quantitativos do Programa correspondente ao período de 2007 a 2010 e as estruturações que o PDE sofreu para adequação aos interesses dos trabalhadores em educação, sem perder de vista, a preservação que fundamenta o Estado. Para isso, consideramos a Formação Continuada de Professores destacando as contribuições teórico-metodológicas e paralelamente, as contradições que esta política apresenta.

CAPITULO I

1-TEORIA MARXISTA DO ESTADO: APONTAMENTOS CRÍTICOS PARA UMA ANÁLISE CONCRETA DA POLITICA EDUCACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Para uma análise concreta do Programa de Desenvolvimento da Educação e, em específico, da Formação Continuada dos Professores de Geografia é necessário compreender como se deu o processo de construção das políticas educacionais no Paraná, nos governos de Roberto Requião (2003-2010) e a contribuição dessa política no processo de formação continuada dos professores de Geografia.

A pesquisa sobre a política de formação continuada de professores, na perspectiva da filosofia da práxis, requer um breve conhecimento sobre a teoria do Estado, uma vez que é através do Estado que os governos implantam as políticas educacionais. Daí a necessidade de conhecer as relações entre sociedade e Estado numa perspectiva dialética, ou seja, conhecimento das contradições tendo em vista a superação das relações sociais capitalistas.

Será elaborada uma breve apresentação sobre a “teoria restrita do Estado” e a “teoria ampliada do Estado”, ambas produzidas no desenvolvimento da filosofia da práxis. Esta reflexão fundamenta-se basicamente no texto “A dualidade de poderes: Estado e revolução no pensamento marxista” da obra *Marxismo e Política: a dualidade de poderes e outros ensaios*, de Carlos Nelson Coutinho (1996).

Complementa-se a teoria ampliada do Estado com uma reflexão com base no texto “Por outra política educacional”, de Dermeval Saviani (2008). Neste texto, Saviani traz um debate em torno da política social e sua subordinação à política econômica. Porém, a reflexão alerta sobre a forma como a educação é conduzida e a disponibilidade de orçamento direcionado à educação. Considerando a realidade educacional brasileira, há que se observar as condições dadas para, através dela, lutar por novas possibilidades no que tange a qualificação e valorização da educação pública.

Ao tratar do texto de Saviani “Por uma outra política educacional”, cabe destacar a implementação das políticas educacionais no Estado do Paraná, efetivadas pelo Governador Roberto Requião, no período de 2003 a 2010. Estas políticas públicas voltadas para a educação tiveram como referência o rompimento

do modelo neoliberal do governo Jaime Lerner (1995-2002) e, para isso, reorganizaram-se as diretrizes gerais e o resgate da escola pública paranaense se tornou ponto chave do governo do Requião.

Por meio da APP- Sindicato intensificou-se a luta da classe docente para uma valorização dos trabalhadores em educação, para a efetivação de uma política de formação continuada de professores; no primeiro momento, lutou-se por uma valorização financeira e na sequência voltou-se para a construção de uma formação continuada dos professores da rede estadual de ensino, originando, assim, o PDE – Programa de Desenvolvimento de Educação.

1.1 O Estado na filosofia da práxis: da Teoria Restrita à Teoria Ampliada.

Para compreender o papel do Estado Restrito, suas ações e transformações sociais, necessita-se entender a lógica do Estado no capitalismo, como “um organismo que exerce uma função precisa: garantindo a propriedade privada” (COUTINHO, 1996, p. 19). Neste contexto, as políticas, as propostas do Estado na formação dos sujeitos sociais tornam-se a linha mestra na compreensão das políticas e planos de formação de propostas.

Com base nesses apontamentos em relação ao papel do Estado, Coutinho defende que:

[...] o Estado assegura e reproduz a divisão da sociedade em classes, com a dominação dos proprietários dos meios de produção sobre os não-proprietários, sobre os trabalhadores diretos. O Estado, assim, é um Estado de classe: não é a encarnação da Razão universal, mas sim uma entidade particular que, em nome de um suposto interesse geral, defende os interesses comuns de uma classe particular (COUTINHO, 1996, p. 19).

Coutinho (1996), com base nas contribuições de Engels e Marx, afirma que: “O Estado pode parecer universal, mas na esfera econômica a particularidade predomina” (p. 18). Isso mostra que o discurso universal do Estado em torno da organização da sociedade e os direcionamentos estruturais da sociedade civil fundamentam-se nas relações econômicas de indivíduos definidos com princípios particularistas e ações individualistas refletindo-se na organização de classes,

incumbindo ao Estado a função de universalização das relações sociais e econômicas.

Nesse aspecto, Coutinho destaca,

[...] a noção de Estado enquanto representante do interesse geral, não passa de uma aparência a ocultar a dominação de uma casta burocrática que defende apenas, como todas as outras corporações da sociedade civil, os seus próprios interesses particulares (ENGELS apud COUTINHO 1996, p. 18).

Tal apontamento vem expressar a Teoria Restrita de Estado formulada por Marx, que “seria a expressão direta e imediata do domínio de classe (comitê executivo), exercido através da coerção (poder de opressão)” (MARX e ENGELS apud COUTINHO, 1996, p. 20). Fica evidente que o Estado tem o absoluto poder executivo, despolitizador e opressor sobre as classes regidas pelo poder que tem e representa. Com isso, a função do Estado passa a representar princípios que:

O Estado deixa então de lhe parecer apenas como a encarnação formal e alienada do suposto interesse universal, passando a ser visto como um organismo que exerce uma função precisa: garantindo a propriedade privada (MARX apud COUTINHO 1996, p. 19).

Essa análise concreta do Estado desmistifica o seu papel como universal, público, cujo objetivo é a garantia de direitos da sociedade e passa a ser visto como organismo determinante na manutenção da propriedade privada, contribuindo, assim, com a divisão de classes e ampliando o poder da classe dominante através dos meios de produção sobre a classe trabalhadora.

Também a concepção de sociedade dividida em classe faz do Estado o meio de sustentação no processo de desenvolvimento ideológico dos indivíduos, tornando-os suscetíveis às imposições no sentido da alienação político-estatal, impedindo que o Estado represente, de forma significativa, o desenvolvimento de políticas voltadas à demanda majoritária da sociedade.

Contudo, quando Engels e Marx tratam o Estado como “simples comitê das classes dominantes”, destacam a teoria política como determinante nas ações de resistência da classe proletária, assim, é a “legitimação que assegura o consenso dos governados e através deste, se inscrever no seio dos modernos aparelhos do Estado” (COUTINHO, 1996, p. 26).

Cabe ressaltar a importância da formação humana com base nos princípios marxianos, que defendem “a educação vista como uma totalidade complexa, composta de várias dimensões e momentos formativos indissociáveis” (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 71), fortalecendo a classe trabalhadora que necessita agir unindo os princípios politécnicos e ao mesmo tempo buscar uma formação omnilateral². Por meio da luta de classes, visam ocupar organicamente espaços da classe burguesa, até então, intocáveis.

Coutinho (1996) traz à tona o processo de formação ideológica da sociedade pautada no modelo capitalista defendida por Marx, tendo como princípio determinante a formação ideológica conformista da classe que detém os meios de produção com os ideais voltados na sua totalidade para os princípios individualistas, tornando os indivíduos alienados para atender à classe burguesa (p. 20). Nesse sentido, Marx assegura que “o poder político do Estado moderno nada mais é do que um comitê para gerir os negócios comuns de toda a burguesia” (MARX apud COUTINHO, 1996, p. 20).

Evidencia-se, nessa concepção, que “o Estado ou o que é estatal não é público ou de interesse público, mas tende ao favorecimento do interesse privado ou aos interesses do próprio Estado, com sua autonomia relativa” (SANFELICE, 2005, p. 91). Assim, o papel do Estado, no capitalismo, oculta sua real função social, econômica e política no processo do desenvolvimento estrutural. Tais interesses são as forças que regem a formação de classes e seus reais interesses.

Porém, “o modo pelo qual o Estado se realiza como Estado de classe consiste precisamente no fato de que ele despolutiza a sociedade, apropriando-se de modo monopolista de todas as decisões atinentes ao que é comum” (MARX E ENGELS apud COUTINHO, 1996, p. 20). Por meio da divisão de classes, o Estado assume o papel monopolista e passa a representar tudo que se refere ao bem comum e, uma classe dominante através de seus interesses passa a determinar os interesses privados, predominando um Estado político na esfera restrita.

Continho (1996, p. 20) interpreta que a Teoria restrita do Estado corresponde ao contexto histórico de Marx e Engels em que a sociedade civil não

²O conceito de omnilateralidade é a junção de politecnicidade e onilateralidade articulando-se dentro da perspectiva marxiana de educação, ambos de grande importância para a reflexão em torno do problema de educação em Marx (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 71).

tinha uma complexidade de instituições, e assim, o Estado tinha uma força coercitiva de natureza burocrática - executiva e nos aparelhos repressivos.

Foi assim formulada por Marx e Engels a essência da concepção restrita do Estado: “seria a expressão direta e imediata do domínio de classe (comitê executivo), exercido através da coerção (poder de opressão)” (MARX e ENGELS apud COUTINHO 1996, p. 20). O Estado tem o absoluto poder executivo e opressor sobre as classes regidas pelo poder que tem e representa.

O Estado, dentro de uma concepção restrita defendida por Marx, apresenta características que auxiliam no conhecimento de sua organização de dominação sobre a classe dos proletários e, ao mesmo tempo, estimulam uma organização da classe trabalhadora por meio de embates teóricos metodológicos e de uma contraproposta no fortalecimento do poder entre as classes. Em resumo, a teoria restrita do Estado fica assim sistematizada, segundo Coutinho (1996):

1. Uma noção restrita do Estado, segundo a qual esse seria uma espécie de “comitê executivo” da classe dominante (sua expressão direta e imediata), um organismo que despolitiza a sociedade civil e se vale essencialmente da coerção para exercer suas funções;
2. Uma concepção de luta de classes como conflito bipolar e “simplificado” entre burgueses e proletários, como uma confrontação que pode ser definida como uma “guerra civil mais ou menos oculta”, que levará necessariamente a uma “explosão”;
3. Uma visão de revolução socialista proletária como “revolução permanente”, que tem seu momento resolutivo na constituição de um contra poder, ou seja, na criação – ao lado e em choque com o poder burguês – de um poder material armado da classe operária, que deve “derrubar violentamente” o poder burguês e pôr-se em seu lugar (uma formulação que seria posteriormente complementada com a idéia de que a máquina estatal burguesa deve ser “quebrada” – e não apenas apropriada – pelo proletariado);
4. Uma percepção de duplo poder como algo transitório, de breve duração, que não só implica a eliminação violenta de um dos dois contendores, mas também a construção de um governo ditatorial pela parte vencedora (COUTINHO, 1996, p. 24-25).

Esta tendência do poder e ação que o Estado exerce sobre as classes, nos manuscritos de Marx e Engels reforça a concepção de que “o poder político do Estado moderno nada mais é do que um comitê para gerir os negócios comuns de toda a burguesia (MARX e ENGELS apud COUTINHO, 1996, p. 20), provoca assim, uma revolução permanente da sociedade por uma proposta contra-hegemônica através das lutas da classe trabalhadora para a superação da sociedade de classes.

Souza Júnior (2010) considera a crítica ao Programa de Gotha³ como uma possibilidade de aprofundar uma análise com relação à luta e as organizações sociais, para a emancipação política e intelectual através da práxis revolucionária. Ao tratar da práxis revolucionária, Souza Júnior aponta como:

[...] um processo educativo que surge como elemento contraditório no interior das velhas relações burguesas; e amplo processo da (trans) formação humana no âmbito das relações sociais em geral, chega-se ao contexto histórico determinado da sociedade capitalista em que os indivíduos formam-se dentro das condições concretas da sociabilidade contraditória (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 34).

Assim, com base nos princípios de luta por uma transformação social e emancipatória das classes trabalhadoras, Marx, através do Programa de Gotha, mostra criticamente qual é o papel do Estado na educação do povo:

Isso de "*educação popular a cargo do Estado*" é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente; as matérias de ensino etc. e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que deve ser feito é subtrair a escola de toda influência por parte do governo e da Igreja. Sobretudo no Império Prussiano-Alemão (e não vale fugir com o baixo subterfúgio de que se fala de um "estado futuro"; já vimos o que é este), onde, pelo contrário, é o Estado quem necessita de receber do povo uma educação muito severa (MARX apud SANFELICE, 2005a, p. 92).

O Programa de Gotha questiona os procedimentos em relação à função do Estado nos direcionamentos educacionais, trazendo para o debate que o Estado não pode ser o educador do povo, e sim o Estado deve receber da sociedade organizada as diretrizes para a construção social com base na realidade geral da sociedade.

Com base nestes apontamentos, faz-se necessário destacar a crítica de Marx ao ensino, pois este deveria.

³O texto "A crítica ao Programa de Gotha" foi escrito por Karl Marx em princípios de maio de 1875, pouco antes do congresso realizado em Gotha, para a unificação das duas organizações operárias alemãs, naquela época: o Partido Operário Social-Democrata e a Associação Geral dos Operários Alemães (SANFELICE, 2005a, p. 92).

[...] descobrir a melhor forma através da qual os trabalhadores poderiam se colocar em condições de: primeiro, resistir da melhor forma aos malefícios da divisão do trabalho, das jornadas extenuantes, da alienação/estranhamento do trabalho; e, segundo, de encontrar a melhor educação que possibilite a realização de sua luta histórica, que possa 'elevá-lo [o proletariado] acima das demais classes' (MARX apud SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 34).

A formação oferecida pelo Estado traz, em sua essência, uma estrutura que fortalece um ensino que atenda as necessidades do trabalho empresarial. Considerando este aspecto, o gerenciamento e os direcionamentos dão-se por meio da classe dominante.

Para que o ensino tenha condições de oferecer uma formação onilateral⁴ para o mundo do trabalho e para que a classe trabalhadora necessariamente supere os princípios marxianos do Estado Restrito, passando a considerar a teoria de Estado Ampliado defendida por Gramsci. Este analisa a formação da sociedade considerando a “trama privada”⁵ e através dessa nova organização social, a sociedade conquistaria sua hegemonia⁶.

Coutinho (1996), ao tratar da teoria ampliada de Estado, faz uma reflexão com base do Estado em Gramsci. Com isso, há que se considerar a “sociedade civil” como portadora material da figura social da hegemonia, tendo como esfera de mediação entre infraestrutura econômica e o Estado no sentido restrito (p. 121). Cabe destacar aqui, a diferença entre Marx e Gramsci, em relação às teorias restrita e ampliada defendidas pelos autores. Marx tinha sua centralidade na teoria da base econômica; Gramsci atribuía ao elemento da superestrutura política fatores determinantes do processo histórico (GRAMSCI apud COUTINHO, 1996, p. 122).

⁴Apresenta-se como uma totalidade de determinações que só se efetivam numa sociabilidade livre, pois onilateralidade não é uma quantidade de informações técnicas e habilidades práticas referentes ao processo produtivo capitalista, mas uma totalidade de manifestações humanas cuja construção só se faz possível na totalidade das relações livres estabelecidas socialmente (SOUSA JÚNIOR 2010, p. 85).

⁵ Trecho dos Cadernos onde analisa a doutrina de Hegel sobre os partidos e as associações como “trama privada do Estado” - um trecho que está entre as primeiras anotações carcerárias de Gramsci, datando provavelmente de março de 1929 (GRAMSCI apud COUTINHO, 1996, p.125).

⁶Trata-se de um conceito expressado por Gramsci para compreender plenamente a dimensão essencial das relações de poder numa sociedade capitalista desenvolvida, que mais tarde ele irá chamar de “sociedade civil”, de “aparelhos privados de hegemonia”. Ou seja, os organismos de participação política aos quais se adere voluntariamente (e, por isso, privados) e que não se caracterizam pelo uso da repressão (GRAMSCI apud COUTINHO, 1996, p. 125).

A teoria ampliada de Estado, em Gramsci, não nega os registros clássicos, porém passa a analisar as complexidades e contradições das superestruturas que sustentam a sociedade. De acordo com Coutinho (1996):

A teoria ampliada em Gramsci (conservação/superação da teoria marxista “clássica”) apóia-se nessa descoberta dos “aparelhos privados de hegemonia”, o que leva nosso autor a distinguir duas esferas essenciais no interior das superestruturas. Justificando, numa carta a Tatiana Schucht, datada de setembro de 1931, seu novo conceito de intelectual, Gramsci fornece talvez ao melhor resumo de sua concepção ampliada do Estado: “Eu amplio muito a noção intelectual e não me limito a noção corrente, que se refere aos grandes intelectuais. Esse estudo leva também a certas determinações do conceito de Estado, que habitualmente é entendido como sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercitivo para adequar a massa popular a um tipo de produção e à economia e um dado momento); e não como equilíbrio entre sociedade política e sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre a inteira sociedade nacional, exercida através de organizações ditas privadas, como a igreja, os sindicatos, as escolas, etc.). portanto, o Estado em sentido amplo, com novas determinações, comporta duas esferas principais: a sociedade política que Gramsci também chama de “Estado em sentido estrito” ou de “Estado-coerção”), que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executiva e policial-militar; e a sociedade civil, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc. (GRAMSCI apud COUTINHO, 1996, p. 126 -127).

Coutinho (1996, p.128), ao analisar o Estado ampliado, difundido por Gramsci, mostra que a teoria de Estado marxiana tem como base a economia. A teoria não é negada, mas enriquecida por meio da compreensão das organizações e contradições da sociedade. Assim, ao tratar das superestruturas, Gramsci destaca o equilíbrio necessário entre sociedade política⁷ e sociedade civil⁸ que formam o

⁷Essa expressão designa precisamente o conjunto de aparelhos através dos quais a classe dominante detém e exerce o monopólio legal ou de fato da violência; trata-se, portanto, dos aparelhos coercitivos do Estado, encarnados nos grupos burocrático-executivos ligados às forças armadas e policiais e à imposição das leis (COUTINHO, 1996, p. 55).

⁸É o conjunto das relações econômicas capitalistas, o que eles também chamam de base material ou de infra-estrutura. Em Gramsci, o termo sociedade civil designa, ao contrário, um momento ou uma esfera da superestrutura. Designa, mais precisamente, o conjunto das instituições responsáveis pela compreensão dos interesses de diferentes grupos sociais, bem como pela elaboração e/ou difusão de

Estado (no significado integral: ditadura + hegemonia); nesse sentido, tanto a teoria restrita, quanto a ampliada vem para conservar e promover uma determinada base econômica de acordo com os interesses de uma classe social fundamental.

Portanto, há de se considerar como ponto determinante o equilíbrio entre as teorias da sociedade política e da sociedade civil para compreender a organização da sociedade. “Onde a primeira tem como base o Estado restrito, o movimento revolucionário se expressa por meio da guerra de movimento. Já no Estado ampliado, o centro da luta de classe está na guerra de posições, isto é, numa conquista progressiva de espaços no seio e através da sociedade civil” (COUTINHO, 1996, p. 57).

Nesse sentido, ver-se-á, posteriormente, como a sociedade se estrutura, considerando as relações da sociedade política e da sociedade civil imbricadas na luta dos trabalhadores para o fortalecimento de uma sociedade capaz de se organizar e lutar pela formação hegemônica.

1.2 Possibilidades de outra política educacional

O Estado, mesmo tendo seu papel questionado quando considerado com público, pode ter, em determinadas conjunturas históricas, uma autonomia relativa. Assim, abre possibilidades para políticas educacionais que garantem direitos aos trabalhadores.

Portanto, a educação escolar é estatal, pois segue o modelo de Estado Restrito, discutido por Marx, em que o Estado é soberano e determinante nas ações educacionais, exercendo o seu papel de educador do povo tornando-o uma “instituição com a função de assegurar e conservar a dominação e a exploração de classes” (MARX apud SANFELICE, 2005, p. 90).

Já em relação à teoria ampliada, defendida por Gramsci, o conceito de Estado apresenta princípios de um Estado Moderno, interpretando as práticas sociais, econômicas e políticas que compõem a organização social, considerando as contradições em relação à política e econômica. Desse modo:

valores simbólicos e de ideologias; ela compreende assim o sistema escolar, as igrejas, os partidos políticos, as organizações profissionais, os meios de comunicação, as instituições de caráter científico e artístico, etc. (Idem, p. 55).

O Estado moderno deixou de ser visto por uma ótica economicista, reduto exclusivo da administração dos interesses da burguesia, para ser compreendido também na dimensão da sua autonomia relativa e nas contradições das relações com a sociedade (GRAMSCI apud SANFELICE, 2005a, p. 90).

Nesse aspecto, o Estado não é apenas um meio que atende os mecanismos políticos (Estado-governo) fortalecendo a sociedade de classes; por outro lado, passou a imprimir políticas públicas que buscam orientar as ações educacionais para uma formação universal dos sujeitos sociais, ciente dos elementos contraditórios que compõem a organização da sociedade.

Assim, o Estado por ser “o ordenador jurídico da educação escolar como um todo” (SANFELICE, 2005a, p. 183), mantém as estruturas sociais, econômica e política para atender os princípios democráticos preservando uma autonomia relativa das classes sociais. Isso evidencia a impossibilidade de existirem sociedades com interesses universalmente comuns.

O Estado Moderno aponta para a necessidade das classes sociais organizarem-se, através da práxis⁹ política para exercer uma contraproposta, condicionando interpretações dos processos de construção de políticas educacionais aos princípios participativos e universais por meio das diretrizes curriculares, considerando a teoria e a prática.

Saviani (2008, p. 223) destaca que o Estado estrutura-se por modalidades como: política social, econômica e militar, constituindo os grandes setores dos ministérios que compõem os governos federal, estaduais e municipais com o intuito de conceber, organizar e operar a administração do que é público.

Os ministérios executam as políticas correspondentes a cada um dos seus setores. É nesse aspecto que se denominam as expressões “política econômica, social e militar”. Destas, a política social detém o papel de representar uma contraproposta, pois a política social está subordinada às ações ministeriais dos setores políticos e econômicos considerados não sociais.

⁹Categoria da práxis permite apreender a riqueza do ser social desenvolvido: verifica-se, na e pela práxis, como, para além das suas objetivações primárias, constituídas pelo trabalho, o ser social se projeta e se realiza na objetivações materiais e ideais da ciência, da filosofia, da arte, construindo um mundo social, humano... Na sua plenitude, a categoria da práxis revela o homem como ser criativo e autoprodutivo: ser da práxis, o homem é produto e criação da sua autoatividade, ele é o que (se) fez” (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 68).

Assim, é fundamental diferenciar a política social da política econômica, respeitando a temporalidade histórica, política e econômica, as fases do desenvolvimento brasileiro para compreender as interferências sociais e políticas do Estado.

A política social, no período de 1964, entra em conflito aberto com a política econômica, já que o caráter antissocial desta era identificado com a sua marca desnacionalizante, decorrendo daí a dependência e subordinação da nação brasileira aos países capitalistas centrais.

Já a política econômica era, pois, antissocial, pois colocava a economia contra a sociedade, subordinando o povo brasileiro à superexploração estrangeira (SAVIANI, 2008, p. 225). Constata-se, então, que:

A política social é uma expressão típica da sociedade capitalista, que a produz como um antídoto para compensar o caráter anti-social da economia própria dessa sociedade. Entretanto, a determinação econômica projeta sobre a política social o seu caráter anti-social, limitando-a e circunscrevendo o seu papel às ações típicas que concorram para a preservação da ordem existente (SAVIANI, 2008, p. 228).

O caráter da “política social” fundamenta-se no desenvolvimento de um Estado que esteja voltado para o fortalecimento da sociedade dominante do capital. Portanto, diante da subordinação da política social a política econômica, evidencia-se a necessidade dos trabalhadores lutarem para a ampliação da política social e, conseqüentemente, buscar a efetivação de uma política educacional emancipatória.

Saviani (2008, p.229), ao trazer para o debate a temática “Por outra política educacional”, faz referência à “política social” levando em consideração as condições atuais. Assim, “a sociedade atualmente existente é obra dos homens, ela não será superada sem o empenho prático dos próprios homens. Portanto, para se chegar a essa meta é necessário desenvolver uma luta já a partir das condições atuais”. Nesse sentido, Saviani (2008) destaca que:

A luta atual pela valorização da política social é, prospectivamente, a luta para torná-la desnecessária uma vez que, movendo-se no interior das contradições próprias da sociedade capitalista, quando lutamos pela ampliação dos recursos destinados à área social comparativamente àqueles destinados à área econômica, estamos tentando utilizar o Estado como instrumento de neutralização do

processo de apropriação privada dos bens socialmente produzidos. Como, entretanto, a produção não pode cessar já que isso colocaria em risco a existência dos próprios homens, tal luta aponta na direção da socialização da economia; portanto, no limite, é a questão da superação do capitalismo que está sendo posta (SAVIANI, 2008, p.229).

Com base nessa abordagem de Saviani (2008) a expressão de Marx em relação à Crítica ao Programa de Gotha, na qual reforça que a “educação popular a cargo do Estado é completamente inadmissível”, só vem destacar importância da organização dos trabalhadores para buscar uma equiparação orçamentária quando se refere à política social, além de ocupar espaços para fazer do Estado instrumento de luta e ideologicamente avançar no campo do debate para pôr em prática rumos e medidas que atendam a formação dos trabalhadores.

Portanto, considerando as condições atuais, a política social tem três objetivos para lutar:

- a) Ampliação dos recursos da área social visando equilibrá-la com a área econômica. Isto implicará o aumento do poder de pressão sobre o aparelho governamental através da organização e unificação dos movimentos populares.
- b) Oposição resoluta a toda tentativa de privatização das formas de execução da política social, exigindo que o Estado assuma diretamente, com eficiência e probidade, os serviços de interesse público. Isto é de fundamental importância porque, contrariamente ao que se costuma apregoar como justificativa para a tendência privatizante, a qualidade dos serviços públicos é, pela natureza mesma de tais serviços, inversamente proporcional à ampliação da iniciativa privada.
- c) Desatrelamento da política social do desempenho da economia, dimensionando o aporte de recursos em função das necessidades de atendimento e não em função do excedente disponível na área econômica. Não se ignora, obviamente, a dependência do desempenho da economia, uma vez que é aí que os recursos são gerados. No entanto, cabe ao Estado programar o desembolso dos recursos arrecadados segundo prioridades definidas de acordo com as necessidades sociais, e não subordinar os investimentos na área social à geração de algum tipo de excedente na esfera econômica (SAVIANI, 2008, p. 229-230).

Nesse conjunto de ações a educação está presente, através da luta dos trabalhadores para a regulamentação de políticas educacionais em parceria das políticas sociais. “Com efeito, a defesa do ensino público e gratuito e a reivindicação

por mais verbas para a educação constituem um aspecto da luta pela valorização da política social em relação à política econômica” (SAVIANI, 2008, p. 230).

A educação não pode depender somente do Estado, pois este, em sua estrutura geral, atende aos interesses da classe dominante e conseqüentemente levará à formação alienada. Portanto, do ponto de vista do Estado capitalista, o processo de formação para o trabalho complexo tem por finalidade “a preparação de especialistas que possam aumentar a produtividade do trabalho sob sua direção e, simultaneamente, a formação de intelectuais orgânicos¹⁰ da sociabilidade capitalista” (NEVES, 2008, p. 27).

Simultaneamente, ações voltadas à privatização das instituições estatais, de prestação de serviços e a distribuição de investimentos inferiores na área de política social em relação à econômica evidenciam o verdadeiro objetivo das políticas educacionais de cunho capitalista na formação de sujeitos e na apropriação, através dos interesses privados, dos bens produzidos socialmente e que atendam as necessidades desenvolvimentistas dos países hegemônicos mundiais.

Segundo Neves (2008), os investimentos voltados para o desenvolvimento social seguem inalterados, conseqüência disso, é o fortalecimento da subordinação da política social da política econômica. Quanto à distribuição de investimentos manipulados pelo poder público, a parcela destinada ao setor social é inferior aos demais setores (SAVIANI, 2008, p. 227).

Neste sentido, se o poder público mantiver as políticas voltadas para o desenvolvimento social com base nos interesses da economia capitalista, todo o processo educacional e econômico estará comprometido. Pois o capital estrutura-se para desenvolver modalidades políticas e organização social e educacional por meio de empresas privadas prevalecendo a terceirização através de prestação de serviços. Portanto, os interesses do poder privado, atrelados a uma formação alienada que promove uma profissionalização social, entram em choque com o verdadeiro papel do Estado cujos objetivos são a formação universal.

¹⁰Definição de Gramsci para intelectual, é intrínseca a toda a atividade intelectual certa capacidade técnica e dirigente organizadora. Assim, cabe majoritariamente ao intelectual orgânico, no mundo capitalista, dar coerência à concepção de mundo da classe dominante. Os intelectuais revolucionários, orgânicos da contra-hegemonia, por sua vez, trabalham no sentido de dar coerência à concepção de mundo da classe trabalhadora (GRAMSCI apud NEVES 2008, p. 26).

Com base nesses aspectos, Neves (2010) destaca que, na atualidade, para se conceber uma sociedade com indivíduos diferenciados e diretivos necessita-se de uma,

[...] nova pedagogia de hegemonia pautada no complexo movimento concomitante de criação de novos sujeitos políticos coletivos, de reconversão dos antigos sujeitos políticos coletivos e de desorganização da visão crítica ao capitalismo para a construção do novo consenso (NEVES, 2010, p. 25).

As políticas neoliberais, nos governos Fernando Henrique Cardoso- FHC e de Luiz Inácio Lula da Silva, deram importante atenção à educação. Ambos os governos estruturaram a Lei de Diretrizes de Bases para que atendesse os princípios desenvolvimentistas dos centros hegemônicos capitalistas. Para o rompimento com a cultura alienatória, mediante políticas educacionais, é imprescindível o fortalecimento e a organização da sociedade de classes, por meio de luta e ocupação de espaços políticos, que se quer assegurar a legitimação dos direitos.

Ainda fazendo referências à educação, considerando o contexto histórico, Saviani destaca as políticas neoliberais adotadas pelo o Brasil, que produziram um déficit que acompanha a formação e o desenvolvimento populacional da sociedade, tal análise:

Parte de 1890 cuja taxa de analfabetismo correspondia a 85% de uma população relativa de 12.213.356, de um total de 14.333.915. Já em 1991, constata uma redução relativa, já que aquela taxa caiu para cerca de 30%, considerando a população de idade de 7 anos ou mais alcança dados com base no senso do mesmo ano, de 33,68% para a população total de 146.825.475, veremos que 33,68% correspondem uma população relativa de 49.458.776 população total, mostra que o número de analfabetos quadruplicou (SAVIANI, 2008, p. 231).

Segundo o autor, “o déficit educacional tende a aumentar se o Poder Público, por meio de iniciativas políticas, não formular ações econômicas, políticas e educacionais para alterar os parâmetros vigentes, visando equacionar o problema e reduzindo as taxas relativas” (Idem, p. 231). A questão em análise aponta para um agravamento das taxas relacionadas ao analfabetismo, devido ao fato da União

omitir-se de suas responsabilidades transferindo para as instâncias privadas a formulação e direcionamento das ações educacionais.

Esta realidade pode reverter, caso as instituições governamentais “assumirem a educação como prioridade maior, com a conseqüente vontade política de realizar as ações concretas em que se expressa essa prioridade” (SAVIANI, 2008, p. 232).

As medidas necessariamente se fundamentam em atingir mudanças expressivas no retrospecto negativo educacional dos países importantes no século XIX, não se restringem apenas em recursos orçamentários convencionais, mas em sistemas educacionais voltados para a educação, impondo um plano emergencial de ampliação de investimentos, elevando significativa e imediatamente o percentual do Produto Interno Bruto- PIB.

Para compreensão dessa mudança referente à redistribuição de renda com base no PIB, destaca-se que o Brasil está enquadrado no grupo de países em desenvolvimento; o Ministério da Educação e Cultura (MEC) traz à tona dados em termos de percentual do PIB, deixando o Brasil numa posição desfavorável no conjunto dos países desenvolvidos e em desenvolvimento.

[...] o índice de 4,6% do PIB brasileiro em 1989, os gastos com educação em 1993 corresponderam a 3,7% do PIB. E a distribuição pelas três instâncias governamentais foi a seguinte: União, 0,3%; estados, 1,8%; municípios, 1,6%. De outra parte, conforme fonte do próprio MEC, em 1995 o percentual do PIB destinado à educação teria se aproximado novamente do patamar de 1989, registrando uma taxa de 4,53% (SAVIANI, 2008, p. 232).

De acordo com esses aspectos, uma redistribuição do PIB tornaria “a essência do Plano Nacional de Educação (PNE) proposto por Saviani para a melhoria estrutural e de formação docente que possibilite a superação das carências do sistema educacional brasileiro” (SAVIANI, 2008, p. 232).

Entretanto, o Plano Nacional de Educação (PNE) proposto por Saviani (2008), aponta três metas para que melhorias significativas no processo educacional brasileiro se efetivem:

A primeira meta de forma imediata propõe o aumento do percentual do PIB destinado à educação; a segunda linha mestra do Plano refere-se ao tratamento a ser dado ao ensino fundamental em articulação com a educação infantil. Considerando-se a imposição constitucional resultante da Emenda nº14 de 1996 e a lei que instituiu

o chamado Fundão, assim como as atribuições definidas na LDB, não há como fugir à inclusão da educação infantil como responsabilidade prioritária dos municípios; a terceira linha mestra diz respeito à educação de nível médio; e por fim a educação superior com o papel de reverter a tendência traduzida na dualidade entre 'universalização de pesquisa' e 'universidade de ensino' denominados pelo MEC de "centros universitários" (SAVIANI, 2008, p. 233).

Quando propôs uma nova política educacional Saviani analisou a estrutura educacional brasileira proposta até então. Sobre a distribuição dos investimentos, há necessidade de duplicar os investimentos com base no PIB brasileiro de 4,53% nos anos 1989 a 1993 e 1995, para 8%, aproximando-os dos índices dos países desenvolvidos.

Este fator determinante viabilizaria os investimentos nos aspectos físicos e uma melhora destacada nos ambientes escolares da educação básica, através de uma rede nacional administrada pelos municípios em parceria com o governo estadual, conhecedores da realidade educacional viabilizando um ensino/aprendizagem de qualidade.

O aumento dos investimentos alcançaria também a educação de nível médio, dando prioridade à formação geral, com ênfase a iniciação tecnológica e científica, desenvolvendo sujeitos que atendem as demandas e necessidades da produção econômica atual. Tais apontamentos reforçam o papel da escola destacado por Neves, pois, para que:

[...] a educação escolar se transforme efetivamente em instrumento de conscientização da classe, ela precisa superar a sua sempre crescente subsunção aos imperativos técnicos e ético-políticos da mercantilização da vida, privilegiando na sua estruturação curricular a omnilateralidade e a politécnica (NEVES, 2008, p. 29).

A escola pode ser útil à classe trabalhadora e, nesse sentido, a educação superior, através de uma formação de oito anos de forma integral buscaria resgatar a união da teoria e prática dos educadores e "contendo na proposta do PNE a forma universitária que implica a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, conforme princípio fixado no artigo 207 da Constituição Federal" (SAVIANI, 2008, p. 236).

Para a formulação de novas diretrizes que sustentarão as políticas educacionais, apresentar a gestão dos recursos federais com base no PIB brasileiro é determinante a aceitabilidade dos dirigentes políticos.

Para Saviani (2008, p. 236), caso a duplicação de recursos se distribua pelas diferentes instâncias, a União poderia, com seus recursos orçamentários, consolidar as universidades federais, além de manter a sua rede de escolas técnicas. Os recursos adicionais poderiam, então, ser divididos em duas parcelas: metade deles se destinaria à educação básica para que a União possa cumprir a função de apoio técnico e financeiro suprimindo as deficiências locais; a outra metade poderia constituir um fundo pelo qual seriam financiados projetos que engajariam fortemente as universidades na realização das metas definidas no PNE.

Nesse sentido, para alcançar êxito as iniciativas governamentais necessitam de um rompimento com as propostas já efetivadas, e a implantação de novas propostas que viabilize o desenvolvimento da sociedade de forma geral e, na sua especificidade, a valorização da formação humana, dentro de princípios onilaterais.

Seguindo a linha de novas alternativas educacionais, Saviani traz para o debate a importância da efetivação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo federal, fazendo deste um instrumento para viabilizar a melhoria da qualidade de ensino da educação básica brasileira. Tal plano apresenta trinta ações, distribuídas de acordo com os níveis escolares. A educação básica é contemplada com 17 ações, sendo doze em caráter global e cinco específicas aos níveis de ensino; estas são direcionadas para a complexidade da educação em seus diversos níveis e modalidades, cabendo aos municípios garantir que as medidas propostas pelo plano atinjam os objetivos esperados.

A sustentação do PDE/PR¹¹ está atrelada a três pilares: técnico, financeiro e magistério. Quanto a este último, enfatiza dois requisitos: as condições de trabalho e de salário. São questões imprescindíveis a respeito da carreira profissional dos professores. Já para o problema da formação docente, o PDE/PR criou o programa “Formação Continuada” que, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB), apresentou o intuito de oferecer formação inicial dos docentes a distância, possibilitando a qualificação contínua de milhões de educadores, mas com a

¹¹ PDE/PR faz referência ao Programa de Formação Continuada dos professores da rede pública do Estado do Paraná.

ressalva de que este mecanismo de aperfeiçoamento não se tornasse um instrumento de certificação.

Questionam-se os procedimentos adotados através das Políticas Públicas no que tange ao processo de instrumentalização e diretrizes voltadas para a melhoria da Educação Básica, e se o ato de ensinar/aprender apresenta metodologias e condições condizentes com a realidade da sociedade envolvida.

Também é necessário enfatizar a ação docente, que “evidencia os problemas das condições precárias de trabalho dificultando a ação dos professores, afetando a formação, desestimulando a procura pelos cursos de preparação docente” (SAVIANI, 2008, Folha de São Paulo) e de acordo com sua formação, acaba transformando sua ação pedagógica em mais uma ferramenta para repassar apenas o que está posto pelos grupos econômicos, caindo no descrédito e privando-se de exercer seu papel com enfoque na transformação da sociedade.

Diante dessas abordagens voltadas para a educação, destaca-se o Estado do Paraná, onde, a partir de 2002, inicia-se um processo de reformulação da proposta educacional, não se restringindo apenas à re-organização curricular, mas trazendo para o debate a valorização da educação pública e, conseqüentemente, a valorização docente por meio de formação continuada.

Esta política educacional voltada para a formação continuada da classe docente da rede estadual paranaense, que permeou os oito anos de governo de Roberto Requião, mas sem desconsiderar, em linhas gerais, as políticas educacionais de formação continuada desenvolvidas pelo governo anterior.

1.2.1 A política educacional do governo Roberto Requião no período de 2007 a 2010

Historicizar a Política Educacional do Paraná, no período de 2003 a 2010 difundida pelo governo Roberto Requião requer uma breve análise da política educacional instituída pelo governo Jaime Lerner¹², no período de 1995 até 2002,

¹²O governo Jaime Lerner, através de seu Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (1995-1998), define que: 1) A gestão compartilhada, como condição para a promoção da excelência na educação, está centrada no trabalho de pessoas organizadas coletivamente em torno de objetivos comuns; 2) Incentivar e apoiar a escola para que realize sua tarefa educacional transformando-se numa força viva de desenvolvimento cultural na comunidade é a proposta da

considerando também as transformações dos setores sociais que o Brasil passava na década de 1990.

Neves (2008, p. 49) destaca a década de 1990 como um período determinante para a educação escolar brasileira. Esta passou por mudanças qualitativas e quantitativas, tendo como foco principal a formação para o trabalho complexo. Esta estruturação fazia-se necessária pelo fato de que:

[...] modelo econômico brasileiro estava em crise, reflexo do período ditatorial, pela crescente perda da legitimidade do Estado desenvolvimentista, pelo crescente protagonismo da classe trabalhadora no cenário político nacional e pela crise conjuntural da burguesia brasileira, fraturada por interesses distintos entre suas várias frações, em especial entre as frações monopolistas e não monopolista nacional, e estrangeira, atingidas de modo distinto pelas mudanças no processo de acumulação capitalista no âmbito mundial (NEVES, p. 49).

A conjuntura política econômica que permeou o processo de desenvolvimento brasileiro levou o Brasil a adotar medidas de estruturação no âmbito nacional, considerando a formação para o trabalho simples e complexo e automaticamente legitimando o Estado como direcionador das políticas sociais e econômica em detrimento dos interesses dos países hegemônicos.

O Brasil, na década de 1990, através das políticas educacionais referente aos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, empenhou-se “em implantar em nível nacional o projeto societal e de sociabilidade da burguesia mundial” (NEVES, 2008, p. 49). Este projeto educacional, atrelado à ausência de investimentos contundentes em políticas públicas educacionais que atendessem a parte majoritária da sociedade, trouxe a tona uma educação, cujos objetivos fortalecem os interesses elitistas.

Nesse sentido, cabe ressaltar que, segundo as formulações marxianas em relação aos interesses dominantes.

A escola, tal como se estrutura na modernidade, é uma instituição burguesa, no sentido de que é nascida do ventre da sociedade do capital, se vincula ao ideário democrático-burguês e toma parte na

SEED-PR, que convoca todas as instâncias do sistema para que assumam sua co-responsabilidade num processo de aperfeiçoamento contínuo de suas ações. A construção conjunta da realidade social do saber pressupõe uma ação coordenada no Estado (PARANÁ, 1995).

dinâmica produtiva e reprodutiva dessa sociedade (SOUZA JR, 2010, p. 175).

O modelo educacional brasileiro estava voltado para uma formação que atendesse aos interesses do Estado neoliberal, direcionando o ensino para atender o mundo do trabalho simples.

No entanto, o projeto educacional neoliberal, implantado nos anos do governo FHC (1995-2002), apresentava uma contradição na fundamentação teórica e prática da Lei de Diretrizes de Base – LDB, pois esse projeto destacava a importância da “preparação para o trabalho ao desenvolvimento da capacidade de elaboração e reflexão crítica da realidade”¹³ como princípio norteador da formação e não fazer da escola um importante instrumento para fortalecer as necessidades imediatas do mercado do trabalho.

As disputas hegemônicas entre dominantes e dominados deixam para segundo plano o real objetivo das políticas públicas de educação, que seria um ensino voltado para a formação emancipadora, priorizando a formação para o trabalho de mercado. Para isso, considerar os movimentos políticos e intelectuais para os avanços na educação e o princípio de valorização, as relações entre classes sociais tornam-se imprescindíveis para compreender a organização da sociedade.

O ensino voltado à formação possibilitou aos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora participarem das discussões, retomando as abordagens teórico-práticas propostas em defesa da escola pública.

Saviani (2005) também destaca-se na I Conferência Brasileira de Educação de 1980, ao trazer para o debate a discussão sobre o público e o privado na história da educação brasileira, reforçando “a questão do ensino público no Brasil”, cujo tema foi “retirar a educação da tutela do Estado”. Ainda no referido texto, após situar o problema e mostrar o modo como voltava à tona a defesa da escola pública naquele momento, aborda os principais equívocos que se manifestam:

Primeiro, encarar os ensinos privado e público como duas modalidades separadas que se contrapõem em bloco; segundo,

¹³ Proposta do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na Constituinte: fortalece que educação se baseia nos princípios da democracia, da liberdade de expressão, da soberania nacional e do respeito aos direitos humanos; é um dos agentes do desenvolvimento da capacidade de elaboração e reflexão crítica da realidade, visando à preparação para o trabalho e à sustentação da vida (BRASIL, 1987).

colocar a tônica da questão da escola pública no ensino superior, do modo que, na década de 1950, a tônica foi posta no ensino médio; e o terceiro defender a sujeição da educação à tutela do Estado (SAVIANI, 2005, p. 173).

Para Saviani, a forma de condução das políticas educacionais no Brasil com base em princípios ideológicos desencadeia um dilema, assim enunciado:

A combinação de ensino de 1º e 2º graus privado com ensino superior público indica que os beneficiários do ensino superior público pertencem, predominantemente, às camadas econômicas e culturalmente privilegiadas da sociedade brasileira. Encarar essa realidade será reforçar os argumentos do governo e de seus cúmplices a favor do ensino superior pago. Por outro lado, defender a manutenção e expansão do ensino superior gratuito poderá implicar o fornecimento de argumentos a favor da idéia da Universidade de consumo (SAVIANI, 1984, p. 18).

Porém para viabilizar o objetivo de retirar do Estado/governo o papel de direcionador das políticas para a educação, SAVIANI, propõe estratégias cujos elementos se contrapunham, simetricamente, aos equívocos antes identificados:

- a) Em vez de centrar a defesa da escola pública na oposição entre o ensino público e privado, cabe centrá-la na oposição entre o ensino de elite e educação popular.
- b) Em lugar de colocar a tônica da questão da escola pública no ensino superior, cumpre lutar pela popularização do saber e combater energicamente todo e qualquer tipo de privilegio.
- c) Longe de defender a sujeição da educação à tutela do Estado, trata-se, ao contrário, de libertá-la da referida tutela (SAVIANI, 2005, p. 174).

O autor deixa claro que, em relação ao último item, não se pode confundir com a liberação do Estado dos encargos educacionais, delegando à população os custos do processo. A intenção seria inverter a tendência através de movimentos populares, exigindo que o Estado assumisse plenamente encargos que garantam as melhores condições possíveis de funcionamento da rede de escolas públicas (Idem, p. 174).

Essa argumentação apóia-se em Marx, na Crítica ao Programa de Gotha: “uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino,

outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo!” (MARX apud SAVIANI, 2005, p. 174).

Argumentação plausível para o momento político que o Brasil passava, quando através de leis que regulamentavam o controle do processo educacional, não oportunizava uma mudança de postura no campo de diretrizes curriculares que viabilizassem a formação de uma sociedade em condições de participar de forma crítica e concreta nos rumos que a escola pública, com princípios que possibilitasse a emancipação dos cidadãos.

Este contexto, em sintonia com as conferências mundiais no início dos anos 1990, priorizava a Educação Básica como alvo das reformas consideradas necessárias para a formação de um trabalhador adequado às necessidades do capitalismo no atual período histórico.

A reestruturação produtiva reduziu o trabalho estável, gerou também a sua terceirização, exigindo um trabalhador com “formação para a qualidade total, formação abstrata, policondição¹⁴ e qualificação flexível e polivalente” (FRIGOTTO, 2000, p. 100). Diante dessa reestruturação educacional, cabia à escola formar tal trabalhador, adaptado à era informacional, capaz de operar diversas máquinas, trabalhar em equipe, utilizar o diálogo para mediar conflitos, tomar decisões coletivas. Cabe ressaltar que

O discurso ideológico que envolve as teses da ‘valorização humana do trabalhador’, a defesa ardorosa da educação básica que possibilita a formação do cidadão, de um trabalhador polivalente, participativo, flexível e, portanto, com elevada capacidade de abstração e decisão, percebemos que isto decorre da própria vulnerabilidade que o novo padrão produtivo altamente integrado, apresenta (FRIGOTTO, 2000, p. 99).

Seguindo a linha de ação neoliberal do governo Fernando Henrique Cardoso - FHC, o governo Jaime Lerner (1995-2002), através das políticas educacionais, implanta um processo remodelado as políticas sociais e os interesses dos trabalhadores, especialmente a política educacional; isso se deve ao intuito de inserir o Estado no projeto liberal. Apesar de governos anteriores terem iniciado a

¹⁴Domínio dos fundamentos científicos intelectuais subjacentes a diferentes técnicas do processo produtivo; compreensão do fenômeno em processo tanto na lógica funcional quanto organização produtiva; responsabilidade, lealdade, criatividade sensualismo; disposição do trabalhador para colocar seu potencial cognitivo e comportamental a serviço da produtividade da empresa. (FRIGOTTO, 2000. p, 156).

inserção do Estado do Paraná em políticas comprometidas com as estratégias internacionais, foi no período de 1995 a 2002 que o Paraná implantou políticas vinculadas com reformas estruturais em todos os setores sociais (MARONEZE, 2011, p. 124).

Desse modo, as propostas direcionadas a par a educação, é relevante destacar a implantação do Paranaeducação e de outras estratégias, como o Plano de Desenvolvimento do Pessoal da Educação e o Decreto nº 5.546/2002, que instituiu o abono assiduidade, sobretudo no que tange ao plano de carreira, remuneração e contratação.

As iniciativas para fortalecer a reorganização do capital pela universalização do Ensino Fundamental com qualidade efetivam-se com o Projeto Qualidade no Ensino - PQE¹⁵ e, através desse programa, possibilitou entender a proposta educacional e quais organismos aderiram a proposta, que consistia em legitimar a valorização e qualificação do ensino público paranaense.

Com o intuito de inserir o Estado do Paraná na sociedade global e, conseqüentemente, os interesses do capital, o governo de Jaime Lerner, através dos Planos de Ações I e II, apresentou os objetivos norteadores das políticas educacionais implantadas no período de 1995 a 2002,

Quadro 01 Planos de ações do governo Lerner (1995 – 2002)

Plano de Ação I	Plano de Ação II
Apresentaram três focos de atenção:	
1. Maior envolvimento da comunidade escolar; 2. O professor em sua ação na escola, num processo de desenvolvimento de competência; 3. Permanência do aluno, com êxito, no sistema.	1. O aluno permanecendo com êxito na escola, vivenciando novas e significativas oportunidades educacionais; 2. Bons professores desenvolvendo suas competências nos âmbitos profissional, pessoal e cultural, com sistematização e continuidade; 3. A comunidade participando efetivamente nas decisões junto ao sistema para o alcance dos objetivos educacionais.

Fonte: (Gonçalves, 2010, p.120-123). Organização do autor.

¹⁵PQE- Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná- contrato negociado em 1992 no final da gestão de Requião, sendo implantado no governo de Jaime Lerner tendo como parceiros a República Federativa do Brasil (o fiador), e Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (o banco), sendo o Estado do Paraná o tomador. (GONÇALVES, 2010. P, 119).

Os Planos de governos, apresentados na tabela acima, evidenciam os objetivos adotados pelo governo supracitado para que o êxito do processo de formação educacional paranaense se efetivasse. Para isso, era necessário oportunizar ao aluno novas orientações pedagógicas; aos professores, através de suas competências e habilidades, cabia contribuir com eficácia para a ação docente. E, por fim, a participação da sociedade nos direcionamentos decisivos em parceria do sistema estatal, para que os objetivos comuns da educação fossem alcançados.

A incorporação das políticas educacionais do Paraná, em relação aos organismos internacionais evidenciadas nos Planos I e II do Governo Jaime Lerner, estes seguiam as orientações do Banco Mundial. Os Planos de Ação, diante dos focos apresentados no quadro 01, foram contundentes como políticas de formação neoliberal da sociedade paranaense.

Tanto foi, que, se o enfoque de análise for a formação quantitativa, a melhoria do rendimento escolar e a busca da escolaridade dos alunos do Ensino Básico do Paraná, os objetivos foram alcançados. Deixa explícito o interesse de qualificar os discentes para que atendessem a demanda industrial com trabalhadores qualificados.

Segundo Arco-Verde (2003, p. 04), a formação continuada dos professores estava voltada para o desenvolvimento da sensibilidade, o empreendedorismo e estratégias eficazes para resolver problemas através de atividades motivacionais e de autoestima. Pouco se propôs em relação a conteúdos curriculares e, quando havia, era pautado nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNS¹⁶.

A formação e execução de projetos eram individualizadas, por professor ou por escola. Havia também programas realizados por empresas privadas ou por instituições governamentais, cujas ações serviam como material midiático. Havia propostas de capacitação dos professores pelas empresas ou órgãos contratados,

¹⁶ Os PCNS Constituem um referencial de qualidade para a educação do Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual; configurou uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuraram um modelo curricular homogêneo e impositivo, que sobreporia a competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipe pedagógica (BRASIL, 1997).

assim como a distribuição de materiais didáticos aos alunos e premiações para as escolas, alunos e professores (Idem, p. 04).

Segundo Nadal (2007, p. 4), a gestão Lerner (1995-1998 e 1999-2002) caracterizou-se pela adoção de políticas educacionais que prezavam ações como: a) financiamento de programas educacionais com recursos do Banco Mundial; b) terceirização da educação; c) extinção das modalidades profissionalizantes em nível médio; d) adoção de educação aberta e a distância para a formação de professores em nível superior; e) estabelecimento da Universidade do Professor, em Faxinal do Céu, como centro para a formação continuada dos trabalhadores da educação.

Em síntese, as políticas educacionais estavam vinculadas ao desenvolvimento de uma sociedade que atendia aos interesses econômicos globais, ostentando a materialização direta e mediatizadora do processo educacional, em que as especificidades regionais deixaram de ser consideradas, proporcionando descontentamento da classe docente e discente da rede estadual, contribuindo para um esvaziamento pedagógico na escola pública.

Diante da conjuntura neoliberal, nota-se a ausência de unidade da política educacional dos professores da rede estadual de ensino e com a vitória nas eleições de 2002, Roberto Requião (2003-2010) assume o governo do Estado, tendo como proposta central a reformulação da educação paranaense através de:

Projetos que derivam de uma política educacional fruto da interação entre os atores, entre as instituições, entre os profissionais da educação, enfim, da sociedade que construiu e traz os objetivos e prioridades definidas, e que, pela coletividade, estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade (ARCO-VERDE, 2003, p. 22).

Após reflexão inicia-se a reformulação curricular da Educação Básica no Estado do Paraná. O objetivo é o resgate da autonomia da escola pública como dever do Estado e não a terceirização. Quando se trata de responsabilidades públicas, enfatiza-se a defesa da escola pública, gratuita e de qualidade. “O Estado assume seu papel não só de manutenção da Educação, mas de organizador do processo e implantações das ações” (ARCO-VERDE, 2003, p. 22).

Considerando o papel do Estado, o Governo de Roberto Requião introduz os princípios da política educacional destacando os seguintes aspectos: a) educação como direito do cidadão; b) universalização do ensino; c) escola pública, gratuita e

de qualidade; d) combate ao analfabetismo; e) apoio a diversidade cultural; f) organização coletiva do trabalho; g) gestão democrática.

Através desses princípios, o Estado possibilita a implementação de uma nova proposta curricular e de formação continuada, tendo a comunidade escolar como sujeito participativo do processo de construção das Diretrizes para que sua sistematização respeitasse as especificidades regionais.

Destaca-se que, mesmo o Governo Roberto Requião resgatando a importância da reorganização curricular e a construção coletiva das Diretrizes Curriculares, o Estado afirma ter deixado de seguir as determinações dos organismos internacionais, em se tratando de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento social e econômico.

Assim, ao definir a proposta-pedagógica que norteou a condução do processo educacional do Estado, a SEED teve como meta “rever novas diretrizes curriculares para a educação no Estado do Paraná, bem como promover ações voltadas à valorização dos Profissionais da Educação” (ARCO-VERDE, 2004, p.2-7).

As reflexões e as intencionalidades da SEED, através da política de reformulação da educação paranaense, têm como base a realidade brasileira no âmbito educacional, em que projetos políticos para ter uma educação de qualidade, gratuita e universal é uma constante, embora houvesse um abismo entre a teoria e o discurso no processo de efetivação e reformulação curricular proposto pelo Estado do Paraná.

Educação de qualidade para o Estado paranaense neste período é:

Formar sujeitos que construam sentidos para o mundo, que compreendem criticamente o contexto social e histórico de que são frutos e que, pelo acesso ao conhecimento, sejam capazes de uma inserção cidadã e transformadora na sociedade (PARANÁ, 2008, p. 31).

Com base nas Diretrizes Curriculares (2008), destaca-se a Formação Continuada dos Professores de Geografia, disciplina esta que necessitava de reorganização de suas estruturas pedagógicas “para que o docente de geografia desempenhasse o papel de pensador e pesquisador, participando de grupos de estudo, simpósios de Geografia pesquisando e produzindo projetos para a formação

continuada¹⁷ se efetivar na prática docente”. Ao mesmo tempo, o Estado assumiu o seu papel na condução das políticas educacionais e apoio financeiro.

Por outro lado, a política neoliberal do governo Jaime Lerner (1995-2002), que norteava a estruturação das diretrizes e a formação continuada de professores, mantinha-se atuante nas ações teórico-metodológicas das práticas docentes.

Esta diferença de políticas públicas de governo para a educação torna-se o fio condutor na retomada da discussão e construção coletiva das diretrizes e da busca constante da formação continuada da classe docente com reflexos na prática social dos sujeitos envolvidos na busca do saber; foi “o saber entendido como o conhecimento científico socializado de forma sistematizado na instituição escolar” (ARCO-VERDE, 2003, p. 13).

A Secretaria do Estado de Educação – SEED/PR, no seu processo de remodelação e transformação das políticas públicas de educação, necessitava de uma reformulação interna diante dos organismos privados parceiros da educação paranaense que interferiam, de forma direta e sistemática nos rumos adotados pelas políticas educacionais (período 1995-2002).

Os grupos econômicos atuavam como influenciadores das diretrizes educacionais, transformando profissionais da educação em intelectuais orgânicos com visão capitalista.

Tal política educacional faz uma reflexão sobre a possibilidade de uma nova proposta reformulação curricular da Educação Básica no Estado do Paraná. Ação esta, faz com que “o Estado assume seu papel não só de manutenção da Educação, mas de organizador do processo e implantações das ações” (ARCO-VERDE, 2003, p. 22).

Arco-Verde (2003) destaca que a SEED inicia um processo de reformulação de uma nova proposta curricular, com um olhar sobre a prática neoliberal difundida e, a partir dela, fazer análises críticas das políticas educacionais nos últimos anos, promovendo discussões e debates sobre concepções educacionais, pedagógicas e curriculares, de atualização e aperfeiçoamento dos conhecimentos científicos para a reorganização dos conteúdos escolares e de identificação da realidade escolar do

¹⁷A formação continuada teve como objetivo valorizar os profissionais de educação, com a produção de material didático destinado aos alunos, o “Projeto Folhas, e também o OAC (Objeto de Aprendizagem Colaborativa) que representava uma pesquisa teórico-metodológica da ação docente tendo como interlocutores os professores da rede estadual de ensino.

Paraná, de cada região, povoado e comunidade, para o atendimento à diversidade cultural.

Além disso, a política pública de educação proposta pelo governo Roberto Requião (2003-2010) apresentou-se como uma construção coletiva relativa, assumida pela comunidade escolar e promovida pelo governo. Tal política ultrapassou a mera elaboração de planos, de parâmetros governamentais, ou metas políticas que se prestam a cumprir exigências burocráticas e atender a interesses específicos e particulares.

Arco-Verde (2003, p. 23) reforça a intenção de que o Estado seja o organizador das ações das políticas públicas voltadas para a educação paranaense e, mesmo com o intuito de alterar as políticas neoliberais, oportunizando a participação dos sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Quando Arco-Verde aponta as diferenças ideológicas entre as políticas educacionais de Lerner e Requião, em que o primeiro, neoliberal, e o segundo, histórico-crítico, a autora adota como base a teoria marxista por meio da crítica ao Programa de Gotha, em que Marx afirma que “a educação a cargo do Estado é completamente inadmissível” e desse modo, Arco-Verde “apresentou uma nova política pública, que foi construída e assumida pela escola, pela população e garantida pelo governo”¹⁸ (ARCO-VERDE, 2003, p. 23).

Segundo a autora, quem deve organizar os direcionamentos educacionais deve ser os sujeitos sociais ligados de forma concreta à prática social, levando em consideração seu contexto histórico e suas relações econômicas, pois o processo de construção das diretrizes e a efetivação da política de formação continuada de professores tiveram a participação da classe docente e comunidade escolar, mas os direcionamentos e sistematização couberam ao Estado (ARCO-VERDE, 2003, p. 23).

Foi por meio dessa concepção ideológica e política que a reorganização da política educacional proposta pelo governo de Roberto Requião (2003 a 2010) se fundamentou, discutindo o caráter ideológico neoliberal, marcado por um modelo gerador de desigualdades e exclusão social. “Tais políticas vem marcadas pela minimização do Estado no gerenciamento da Educação, com o repasse de suas

¹⁸ Embora Arco Verde faça referencia a critica de Marx no Programa de Gotha, a política educacional do Estado, tendo a referida autora Secretária de Educação, contradiz esta crítica. A educação continuou sob a tutela do Estado.

ações para outras instituições e indivíduos” (ARCO-VERDE, 2003, p. 01). Estes mecanismos predominaram na área educacional do governo Jaime Lerner com fortes evidências, permanecendo ofuscados no governo de Roberto Requião.

As ações governamentais voltadas para a educação e os direcionamentos de despolitização da sociedade, possibilitam uma reflexão sobre que formação os professores estão recebendo? A formação continuada proposta pelo Estado do Paraná rompe com a política neoliberal ou utiliza apenas o discurso para se contrapor à política educacional adotada pelo governo Jaime Lerner? Tais políticas educacionais não deveriam partir do princípio de uma formação de indivíduos universais que Gramsci defendia? A formação dos sujeitos deveria estar preparada para compreender as complexidades das relações socioeconômicas?

No sentido de responder aos questionamentos, com base em Gramsci, Coutinho institui que,

A formação de intelectuais e organizações populares capazes de perceber, por trás da retórica, do jogo de imagens e simulação, as forças que sustentam o sistema corporativo dominante e os movimentos de ruptura que operam, local e mundialmente, para a criação de uma sociedade regulada (GRAMSCI apud COUTINHO, 1996, p.173).

A política de formação continuada proposta pelos sistemas educacionais, tendo como referência as diretrizes defendidas pelos governos eleitos democraticamente, ostentam posições defensoras do capitalismo, cujo objetivo é preparar os cidadãos forma “estranhada”¹⁹, sustentando o interesse dominante sobre a classe trabalhadora.

Portanto, a formação de intelectuais defendida por Gramsci torna-se imprescindível para emancipação sociopolítica dos sujeitos que compõem a sociedade, considerando o entendimento dos movimentos das ações políticas em detrimento das econômicas e através desta compreensão agir criticamente no meio em que está inserido.

¹⁹ O termo faz referência a um fragmento dos chamados Manuscritos econômico-filosóficos, escrito por Marx entre março e setembro de 1844, em Paris. O trabalho estranhado é uma elaborada reflexão sobre o lugar do trabalho na composição da sociedade humana, e de como tal composição se reequaciona a partir da transformação do trabalho em elemento subordinado à troca e à propriedade privada.

Partindo desse pressuposto, discussões tendo a frente o Secretário de Estado da Educação Mauricio Requião Mello e Silva, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE/PR), geraram inquietações e descontentamento com os encaminhamentos educacionais tomados na rede pública, em detrimento das políticas educacionais dos governos anteriores.

Durante o governo de Roberto Requião, a SEED, juntamente com os representantes da APP Sindicato, iniciou o processo de construção do Plano de Carreira dos professores buscando a valorização da classe docente. Assim, surge a necessidade de aperfeiçoamento da classe docente, que não se restringisse somente à valorização financeira, mas houvesse uma contribuição na prática pedagógica. Assim, surgiu a idéia do PDE.

O Programa de Desenvolvimento Educacional, no Estado do Paraná, surgiu fruto de debates entre governo, SEED e APP- Sindicato com o intuito de uma valorização docente financeira e, paralelo a esta reivindicação, possibilitou aos professores da rede estadual uma formação continuada envolvendo todas as disciplinas curriculares.

Portanto, ao considerar os governos de Jaime Lerner (1995 a 2002), e dos governos de Roberto Requião (2003 a 2010), “constata-se que houve diferentes estratégias políticas, orientadas por distintas concepções de Estado, sociedade e educação, que resultaram no estabelecimento de políticas públicas também diferenciadas” (MIGUEL, 2009, p. 301).

Tais diferenças de políticas educacionais destacam-se nos interesses dos planos específicos de cada governo; o próprio Estado do Paraná, em detrimento das metas e acordos firmados com o Banco Mundial, mantém os direcionamentos firmados relativos à qualificação quantitativa da educação pública paranaense.

E por meio de políticas específicas, o governo de Roberto Requião (2003 a 2010) apresenta uma proposta de formação continuada de professores, com a perspectiva de um projeto inovador dentro da educação e, ao mesmo tempo, a manutenção das políticas educacionais que compõem a educação brasileira.

CONCLUSÃO DO CAPÍTULO I

No primeiro capítulo, desenvolveu-se uma pesquisa tendo como base a teoria marxista do Estado. Esta deu embasamentos teóricos para que se pudesse, de forma crítica, analisar o papel do Estado na lógica do capitalismo e a sua contribuição para outras políticas educacionais de formação continuada da classe docente.

Para isso, abordou-se a teoria restrita do Estado, interpretada por Marx, considerando as análises das estruturas capitalistas, tendo como referência a base econômica no início das transformações econômicas e sociais ocorridas na Europa. Ainda, a teoria ampliada do Estado difundida por Gramsci não nega a teoria restrita de Marx, mas amplia-a enriquecendo-a com as superestruturas da sociedade civil e política para a compreensão do desenvolvimento social e suas contradições no processo histórico.

Em relação ao papel do Estado, sua essência e o fortalecimento residem na formação ideológica e hegemônica através das organizações da classe trabalhadora, com o intuito de superar o formato capitalista do mundo do trabalho vigente. Isto leva a crer que a ocupação dos espaços políticos e atuação concreta através da legitimação das leis passam a ser determinante no processo de construção de uma sociedade, com ações explícitas nas esferas locais, para atingir dimensões universais.

Há de se considerar que o Estado Moderno deixou de ser um instrumento monolítico que defende organismos dominantes, mas um Estado imbricado nas relações e contradições sociais, que está presente no fortalecimento das organizações das classes trabalhadoras por meio de lutas no campo ideológico e na formação de sujeitos perceptivos dos movimentos sociais.

Portanto, quando se destaca a filosofia da práxis como “atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo” (KONDER, 1990, p. 185), necessita-se considerar a política educacional do Estado do Paraná, no período de 2003 a 2010, como um processo de transformações e, ao mesmo tempo, o rompimento relativo das estruturas educacionais voltadas para a formação continuada dos professores.

Através do PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional e da participação da classe trabalhadora em educação, a classe docente obteve a regulamentação da lei que garante a qualidade e valorização dos professores da rede pública paranaense.

CAPÍTULO II

2 - PDE: UMA NOVA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Para compreender como se deu o processo de formação docente, é preciso considerar a historicidade das políticas públicas que sustentavam a formação continuada de professores em escala nacional.

A propósito, as políticas educacionais do Estado brasileiro ostentaram princípios da ótica mercantil, desenvolvendo dirigentes sociais orgânicos que atendam a necessidade do mundo do trabalho subordinado à burguesia. Por outro lado, no âmbito das lutas sociais dos trabalhadores e dos intelectuais ligados a tais lutas, formularam-se críticas à formação continuada de professores na lógica mercantil e, ao mesmo tempo, projetaram-se alternativas emancipatórias de formação.

Serão apresentadas duas políticas de formação continuada; uma com as diretrizes voltadas para a preparação mercadológica e a outra, cujos princípios estão sustentados na filosofia da práxis, a partir da análise do movimento de implantação e realização do PDE/PR no período de 2007 a 2010.

2.1 A formação de professores na lógica mercantil

Ao tratar de Formação de Professores na lógica mercantil, é inconcebível não relacioná-la a um papel que visa a preparação e reprodução para atender o mercado do trabalho. Esta concepção está ligada às políticas públicas de formação docente com a educação subordinada à produção capitalista para a obtenção de resultados econômicos.

Com este propósito, na década de 1990, desencadeou-se em nível internacional e nacional, uma reestruturação das políticas pública de Formação de Professores, seguindo os pressupostos neoliberais visando imprimir alterações em torno dessas políticas, segundo uma perspectiva mercadológica difundida pelos organismos internacionais sob a direção da burguesia, constituindo-se como referência para alavancar a reforma nos setores econômicos, político e social.

Nesse sentido, cabe destacar a análise realizada por Marx (2003, p. 17) em relação à formação mais eficaz para que os indivíduos possam destacar-se. Neste caso, Marx reforça com base nos interesses da classe dominante, que a mão-de-obra

formada de acordo com o projeto neoliberal torna-se força geradora de trabalho, dando suporte aos valores de troca. Ainda destaca que,

[...] o indivíduo está reduzido à categoria de empregado, visto como recurso, como meio, e não como fim da ação social da qual participa, mas como indivíduos que deixam de ser indivíduos e se transformam em trabalhadores iguais, ou, simplesmente, recursos²⁰. Assim, para Marx, o trabalho de qualquer indivíduo, quando se manifesta em valores de troca, possui este caráter de igualdade e só se manifesta em valores de troca quando, relacionados com o trabalho de todos os outros indivíduos, é considerado como trabalho igual (MARX 2003, p. 17).

Portanto, os movimentos em torno das políticas públicas de formação continuada de professores não significam preocupação com a formação humana de indivíduos do saber, mas com indivíduos capazes de atender os requisitos para o trabalho simples²¹ e complexo²², do ponto de vista do capital, para que os trabalhadores possam inserir-se em novo padrão de mão-de-obra que privilegie o mundo do trabalho.

Neves (2008) destaca, no texto “O mercado do Conhecimento e o Conhecimento para o Mercado”, que:

[...] o Estado, seguindo pressupostos neoliberais internacionais e nacionais, inicia o desmonte do aparato científico-tecnológico construído nos anos de desenvolvimentismo. Viabilizando por meio das universidades federais e instituições públicas de pesquisa, esse aparato baseava-se sobretudo na produção direta pelo Estado de quadros qualificados para a modernização capitalista e para a produção de conhecimento necessário à consolidação do modelo de substituição de importações e a consolidação dos valores e práticas da cultura urbano-industrial em construção, sob a direção do capital (NEVES, 2008, p. 52).

²⁰Nos estudos e escritos funcionalistas, principalmente na disciplina Administração, o humano é tido como um dos recursos, assim como o financeiro, o material etc.

²¹ Do ponto de vista do capital, a formação para o trabalho simples destina-se ao aumento da produtividade do trabalho em funções indiferenciadas, progressivamente mais racionalizadas, na produção da vida predominantemente urbana e industrial e, concomitantemente, a formação de um novo homem coletivo adaptado às novas exigências das relações de exploração e dominação capitalistas (NEVES, 2008, p. 25).

²² Considerando o capitalismo monopolista, tem por finalidade a preparação de especialistas que possam aumentar a produtividade do trabalho sob sua direção e, simultaneamente, a formação de intelectuais orgânicos da sociabilidade capitalista (NEVES, 2008, p. 27).

Assim, as diretrizes norteadoras das políticas públicas do Brasil, tornavam-se “instrumentos de disseminação de um conjunto de elementos cognitivos e comportamentais destinados a aumentar a competitividade e a produtividade empresarial oriundo da fase do capitalismo monopolista” (NEVES, 2008, p. 52).

Estes apontamentos citados por Neves reforçam que a formação de dirigentes orgânicos tem o papel de reproduzir os objetivos em torno da formação para o trabalho simples e para o trabalho complexo ligado ao desenvolvimento e de conhecimentos e valores que garantissem o aumento da produção e do consumo material e simbólico da riqueza mundialmente produzida (NEVES, 2008, p. 52).

Cabe ainda, destacar que as ações educacionais neoliberais materializaram-se por meio de políticas públicas direcionadas à melhoria da qualidade de ensino, entre as quais se destacaram:

[...] o treinamento de dirigentes escolares, metamorfoseados em gerentes; a redefinição da política de formação de professores de todos os níveis de ensino; a definição das diretrizes e dos parâmetros curriculares nacionais; as diretrizes para a elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas e os mecanismos de avaliação do desempenho escolar, das instituições de ensino e do corpo docente (NEVES, 2008, p. 67).

Como se pode perceber, as políticas públicas implantadas nos anos de 1990, por meio de diretrizes, parâmetros curriculares tiveram como foco principal a formação orgânica de professores com potencial de reproduzir o modelo empresarial, levando a um processo de fiscalização e cobranças por produtividade e não a uma formação qualitativa, visando preparar a classe trabalhadora para complexas relações da sociedade.

Portanto, a formação de professores, na lógica mercantil, volta-se para uma preparação da classe docente capaz de atender as demandas do novo mercado de trabalho, considerando as novas relações econômicas que se estruturam no mundo capitalista.

Nesse sentido, no Estado do Paraná, considerando o período de 1995 a 2002, a ação docente é pauta de discussão quando se trata de sua formação e aperfeiçoamento.

No governo Lerner, pretendeu-se realizar importantes modificações na educação, e para demonstrar tais medidas, destacam-se dois programas: o

Programa de Capacitação dos Professores do Paraná, em Faxinal do Céu, conhecido como Universidade do Professor e o Programa Vale Saber.

Com os dois programas, a educação paranaense tomou direcionamentos no sentido técnico e, fortalecendo a preparação para o mundo do trabalho, tais ações educacionais estavam atreladas a organismos internacionais²³.

Nesse sentido, o Estado do Paraná adota ações voltadas para a educação com o objetivo de adaptá-la aos interesses de organismos internacionais. Assim, como destaca Zanella (2007, p. 40), “surge a proposta do Programa de Capacitação dos Professores do Paraná, em Faxinal do Céu, via Estado, com o objetivo de motivar os professores, sensibilizando-os para efetuar a transformação da educação sem aprofundar a discussão”.

O Centro de Capacitação para a formação de professores foi promovida por meio de parcerias como a Companhia Paranaense de Energia Elétrica, COPEL, sendo o Projeto financiado com recursos do Programa de Qualidade da Educação-PQE proveniente do Banco Mundial e do Tesouro do Estado (ZANELLA, 2007, p. 41). Portanto, através desses grupos dominantes, com interesses em estruturar as diretrizes educacionais do Estado e, em especial a Formação Docente, explicita-se a superficialidade do processo político e metodológico voltado para a capacitação dos professores da rede pública do Paraná, predominando a sensibilização e a motivação para desenvolver uma educação de qualidade.

Segundo Zanella (2007, p. 45), outra iniciativa do Governo Lerner, no que diz respeito à Educação do Paraná, foi o Programa Vale Saber. Criado pela Secretaria de Educação, através do Decreto número 736, de 16 de maio de 1995, passou a vigorar apenas em 2002, por meio de um Decreto de número 5586, de 24 de abril de 2002, efetivando-se num projeto.

O Vale Saber oferecia uma bolsa para os professores que desejassem realizar uma investigação pedagógica, um estudo independente em determinada área do currículo, ou uma monografia dentro do curso de especialização, ou projeto que permitisse maior rendimento dos alunos (ZANELLA, 2007, p. 45).

Ressalta-se que o Programa tinha como referência o envolvimento dos professores com o intuito de trocar informações e experiências, valorizando as

²³Entre tais organismos, destacam-se o Fundo Monetário Internacional- FMI, o Banco Mundial e governantes nacionais.

práticas pedagógicas diárias dos professores, estimulando os demais docentes a prestigiarem a criatividade pela busca de soluções para as defasagens educacionais.

Portanto, todo o processo de formação voltado para atender práticas pedagógicas que reforçam modelos educacionais intermediados por instituições privadas acabam transformando a educação num meio de preparar sujeitos potenciais para atender as demandas do mundo do trabalho para o capital.

2.2 Formação de professores na perspectiva da classe trabalhadora

Considerando a formação de professores na lógica mercantilista que emperra o sistema educacional brasileiro a partir da década de 1990, a formação de professores com base na Filosofia da Práxis é apresentado como proposta de análise visando à superação das políticas públicas existentes para a construção de uma formação de professores voltada para os movimentos de organização social e intelectual.

Vázquez (1968, p.125) considerou que o conceito de práxis em Marx está atrelado ao movimento humano para transformação tanto do meio físico quanto da sociedade. Assim, Marx toma a elaboração da práxis como categoria central de sua filosofia, tornando-a instrumento de transformação do real. Nesse sentido, “a filosofia por si mesma, como crítica do real, não transforma a realidade. Para mudar a realidade, a filosofia tem que realizar-se”.

Por isso, cabe ressaltar que “os educadores também devem ser educados”²⁴, para que consolide-se a formação dos professores enquanto intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, atuando como dirigentes no processo de análises das concepções capitalistas e, conseqüentemente, na conversão das políticas públicas em leis que garantam a formação unitária da classe trabalhadora.

O texto de Gramsci (2000) que trata sobre “Os intelectuais e o princípio educativo”, remete à uma reflexão em torno da importância dos intelectuais no processo formativo da sociedade de classes. O autor, ao questionar o que é ser

²⁴Expressão faz referência à crítica de Marx em relação a toda a tentativa de transformação da sociedade considerando especificamente o aspecto pedagógico e não o caminho prático revolucionário (VÁZQUEZ, 2011, p. 151).

intelectual, leva à compreensão de que “é da natureza humana o ato de pensar, agir e transformar social e economicamente o meio de que faz parte. Mas o intelectual está estritamente ligado à função diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual” (GRAMSCI, 2000, p. 25).

Portanto, o conceito de intelectual orgânico leva à compreensão dos indivíduos com capacidade de elaborar e trabalhar em conjunto com a classe que representa, difundindo e formando novas ideologias que fundamentam a ação diante das estruturas capitalistas.

Nessa mesma linha de análise pode-se relacionar o conceito de intelectual orgânico como princípio de formação de professores, no qual o intelectual terá como princípio norteador uma interpretação das relações e contradições intrincadas na sociedade capitalista e, através dessa concepção de mundo, o capacita como agente transformador orgânico da situação historicamente produzida, tornando-o um sujeito relativamente autônomo mediante as concepções capitalistas postas.

Assim, refletir sobre o processo de formação dos intelectuais e conseqüentemente da formação de professores, destaca a importância da educação como:

[...] vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à legitimação constitucional democrática do Estado capitalista que defende seus próprios interesses (MÉSZAROS, 2005, p. 61).

Portanto, a educação e sua complexidade no processo formativo abrangem a dinâmica dos agentes formadores, para que estes entendam o que se apresenta como ações concretas de trabalho formativo. Longe de constituir mera ação pedagógica, a formação de professores deve instrumentalizá-los, com subsídios teóricos e práticos e a partir destes, redirecioná-los para uma reflexão crítica tendo em vista a transformação por meio de luta contínua e participativa para a qualificação do trabalho docente.

Isso demonstra que a formação de intelectuais orgânicos voltados para os interesses da classe que representam, considera as relações e complexidades das superestruturas (sociedade civil e sociedade política) que compõem o Estado, cabendo às conexões dos grupos sociais e respectivas categorias discutirem e inserirem-se no processo de transformação socioeconômica. No contexto da formação, Gramsci (2006) destacava a Filosofia da Práxis.

[...] como uma construção própria das classes subalternas, que se organizam junto com seus intelectuais, para suplantar e superar a visão restrita e desumanizadora das classes elitizadas (GRAMSCI apud SEMERARO, 2006, p. 69).

Assim, ao refletir sobre a Filosofia da Práxis com base em Gramsci, é mister reforçar a importância da formação de intelectuais para a estruturação da sociedade de classes, com uma formação que instrumentalize os professores a partir de uma consciência política e, diante disso, assumir, no mundo moderno, funções específicas no sentido de aprofundar e ampliar a intelectualidade de cada indivíduo, a fim de multiplicar as especializações e aperfeiçoá-las.

No entanto, ao possibilitar uma reflexão em torno da importância de uma política pública de formação de professores com base em Gramsci, constrói-se uma proposta hegemônica da classe docente e, ao mesmo tempo, propõe uma possibilidade de mudanças na formação humana, pautando-se na criticidade da realidade, fortalecendo uma filosofia revolucionária no âmbito da busca por melhoria e valorização da classe docente.

2.3 PDE: processo de fundamentação e implantação como política de Formação Continuada de professores

Analisar o processo de construção, implantação e o papel do Programa de Desenvolvimento Educacional²⁵ (PDE) como política pública de Formação Continuada no Estado do Paraná, leva a historicizar como o programa materializou-se, considerando a necessidade de uma nova perspectiva em relação à formação continuada da classe docente com o intuito de modificar as práticas que envolvem a educação pública paranaense, em especial a disciplina de Geografia.

O PDE constituiu-se na formação continuada por meio da iniciativa da classe docente da rede estadual paranaense, respaldada pela APP- Sindicato. Contribuiu

²⁵O PDE é uma política pública de Estado regulamentado pela **Lei Complementar nº 130**, de 14 de julho de 2010 que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense (Portal Dia a dia Educação/ Formação Continuada).

para o debate em prol de uma Formação Continuada para Professores a construção coletiva das DCEs estaduais e o resultado desse processo a elaboração do Plano de Carreira do Magistério.

O resgate da Escola Pública através da valorização de sua importância na formação estudantil e da socialização do saber entre a rede estadual de professores representou o ponto de partida para que a formação na lógica mercantilista deixasse de ser a única política de formação, buscando por meio da superação de um modelo de formação para o mercado, uma nova perspectiva de formação pautada na filosofia da práxis.

O movimento da classe docente, em parceria com a APP- Sindicato, por meio de debates e encontros descentralizados chegou a sistematização de uma proposta educacional inovadora para a formação continuada.

A instituição do Plano de Carreira dos Professores deu-se através da Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004, e foi implantado pelo Decreto nº 4.482, de 14 de março de 2005 (SANTOS, 2010). A Lei Complementar destaca, no seu Art. 17, a qualificação profissional e conseqüentemente a valorização do ensino da Rede Estadual do Paraná, conforme abaixo:

Art. 17. A qualificação profissional, visando à valorização do Professor e à melhoria da qualidade do serviço público, ocorrerá com base no levantamento prévio das necessidades, de acordo com o processo de qualificação profissional da Secretaria de Estado da Educação ou por solicitação dos Professores, atendendo com prioridade a sua integração, atualização e aperfeiçoamento (PARANÁ, 2004).

Cabe destacar que, nos oito anos do governo de Roberto Requião, os contínuos debates entre a SEED²⁶ e representantes da APP-Sindicato em torno da construção coletiva das Diretrizes expôs a necessidade de um debate em torno dos avanços do Plano de Carreira dos Professores em relação à formação continuada.

Conseqüentemente, a partir da inquietação da classe docente em torno da valorização profissional e financeira, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR toma forma e concretiza-se no ano de 2007, com objetivo principal de produzir progressões na carreira e melhoria na qualidade da educação,

²⁶ A Secretaria de Estado da Educação (SEED), do Paraná.

especialmente por ser um programa que valoriza a formação continuada possibilitando o aperfeiçoamento dos professores paranaenses.

No processo de construção do PDE, a participação da APP-Sindicato foi determinante para sua efetivação como política pública de Formação Continuada. Nesse sentido, destaca-se o professor Luiz Carlos Paixão da Rocha, atual Diretor Estadual de Imprensa da APP, que integrou a comissão de negociação da APP no que tange ao Plano de Carreira, sancionado pelo governo de Roberto Requião, reivindicação constante da categoria.

Luiz Carlos Paixão da Rocha, por meio de uma entrevista²⁷, destacou as discussões para a efetivação do Plano de Carreira e do PDE como Política Pública de Estado, buscando a valorização e qualificação docente. Rocha enfatiza que:

O PDE surgiu, no Paraná, em um momento de impasse na negociação do novo Plano de Carreira dos professores entre a APP-Sindicato e o governo do Paraná. A implantação de um novo plano de carreira foi um dos compromissos assumidos pelo candidato Requião com o sindicato durante o debate eleitoral do segundo turno das eleições de 2002. A negociação entre a APP e a SEED sobre o novo Plano aconteceu durante o ano de 2003 e início de 2004. O plano foi aprovado em fevereiro de 2004, com efeito, a partir de 29 de abril do mesmo ano. Um dos impasses durante o processo de negociação do Plano foi o da estrutura da tabela salarial. Havia uma preocupação muito grande da APP em manter a estrutura da tabela anterior garantindo os níveis para promoção por titulação na carreira; e as 11 classes para a progressão na carreira, a partir de critérios de formação continuada e avaliação de desempenho. Em determinado momento da negociação o Secretário de educação questionou o fato de aprovar uma nova carreira, em que boa parte da categoria, de antemão, já se enquadraria no último Nível e classe da carreira. Nível II (com pós-graduação), Classe 11. Estes não teriam mais para onde avançar na carreira. Para suprir este problema, a SEED apresentou uma proposta de uma nova estrutura de tabela de vencimentos que foi veemente questionada pela APP. A proposta previa a criação de uma carreira com um único Nível com aproximadamente 50 classes. Os professores em fim de carreira seriam enquadrados no meio da tabela. A APP questionava o fato de os professores terem dificuldades por meio desta proposta, de chegar ao final da carreira. Diante do impasse, no processo de negociação surgiu a proposta da instituição de um novo Nível na carreira, a partir da estrutura de tabela anterior para garantir possibilidade de desenvolvimento na carreira para os professores em fim de carreira no antigo plano.

²⁷Entrevista concedida, em junho de 2012, por Luiz Carlos Paixão da Rocha, que atualmente responde pelo cargo de Diretor Estadual de Imprensa da APP – Sindicato. Destacou o processo político e da construção do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná.

A proposta foi assumida pela SEED. Para tanto, os professores em final de carreira, Nível II, Classe 11 continuariam a carreira no Nível III, classe 1(um). Desta forma, avançou o debate sobre a forma de ingresso e de formato do Nível III. Fica definido para isto um programa de estudos, formato na seqüência como PDE. Um programa construído no debate pelo governo e pela APP-Sindicato. Ficou assegurado na Lei do novo Plano de Carreira, o período de dois anos para a implantação do PDE. O programa veio a ser regulamentado por Decreto ao final do prazo e só em 2010 com bastante cobrança da APP transformou-se em Lei (Entrevista concedida em 20/06/2012, por Luiz Carlos Paixão da Rocha representante da APP).

Tais considerações destacam que a origem do PDE, como formação continuada de professores no Estado do Paraná, surgiu durante a construção e a implantação do Plano de Carreira dos professores da rede e não como um processo de amadurecimento de princípios pedagógicos teórico-práticos com perspectivas voltadas para o aperfeiçoamento.

Destaca-se também o impasse gerado no plano que tinha como referência a estrutura da tabela salarial, que garantia os níveis de promoção por titulação na carreira. Porém, os debates entre SEED e categoria centravam-se na aprovação do Plano de Carreira, cuja implantação elevaria automaticamente a maioria dos professores para o Nível II (pós-graduação), este representava o último nível II, e qualquer aperfeiçoamento posterior não contemplaria, no plano, uma valorização financeira.

Respeitando este propósito, constitui-se o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) numa proposta pautada nas reivindicações contínuas dos professores da Rede Estadual de Ensino, incorporadas por meio de novos encaminhamentos para discutir coletivamente angústias e soluções pedagógicas.

Por se tratar de um Programa inovador e único no Brasil, passa a buscar, de forma concreta, o aprimoramento profissional para atingir a qualidade de ensino. O principal objetivo é oportunizar à classe docente o contato acadêmico considerando a relação com a sociedade e o desenvolvimento de uma nova concepção de trabalho e educação e, através das trocas de experiências, superar as dificuldades na prática educativa. Sem desconsiderar o avanço salarial como meta no processo de valorização docente.

Com base no Documento Síntese (PARANÁ, 2007, p. 11), o PDE possibilita novas experiências no sentido de superar um distanciamento histórico entre

Educação Básica e o Ensino Superior, já que a graduação inicial não dá embasamentos teóricos e práticos necessários para a qualificação profissional. O Programa também instaura uma política inédita de valorização e formação docente. Cabe ressaltar, conforme o Art. 20 do Plano de Carreira dos Professores, que:

Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, destinado ao professor, com o objetivo de aprimorar a qualidade da Educação Básica da Rede Pública Estadual (PARANÁ, 2004, p. 05).

Destaca-se, nesta lei, que, enquanto não for aprovada lei específica para o PDE, este será implantado via Decreto; a efetivação aconteceu no ano de 2005. Em 2007, o Estado do Paraná normatiza a operacionalização do Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE com base na Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004, na Rede Pública Estadual de Ensino. Decreto nº 4482/2005 resolve:

Art. 1º O Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE é um programa de formação continuada, implantado pela Secretaria de Estado da Educação, em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Instituições de Ensino Superior.

Art. 2º O Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE assume características diferenciadas dos cursos de pós-graduação tradicionais, considerando seu direcionamento para a melhoria das práticas docentes e de gestão escolar, através do aperfeiçoamento dos professores da Educação Básica (PARANÁ, 2004).

O Decreto nº 4482/2005 também normatiza todo o processo e a dinâmica do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE desde a seleção até a proposta de Intervenção Pedagógica na prática escolar.

O PDE vem ao encontro do texto da Lei de Diretrizes de Base Nacional, nº 9394/96, que ao destacar por meio do Art. 67, o tratamento aos profissionais da educação e os princípios norteadores para a formação dos profissionais da educação:

[...] ‘a formação de profissionais da educação (...) terá como fundamentos: I) a associação entre teorias e práticas, inclusive

mediante a capacitação em serviço'. Prevê ainda que: os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes (...) 'período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho' (BRASIL, 1996).

O PDE, em sintonia com a conjuntura educacional que permeia o Estado brasileiro, torna necessário um aperfeiçoamento por meio de uma proposta inovadora de formação continuada com intuito de qualificação dos profissionais da educação da Rede Pública Estadual do Paraná.

A educação, diante de uma nova política de valorização dos professores, considerando o contexto da globalização da economia e da reestruturação produtiva — componente macroestratégicos que configuram a acumulação flexível — e o modelo de desenvolvimento econômico hegemônico nas últimas duas décadas, altera radicalmente as demandas dos processos de formação humana (PARANÁ, 2007, p.11).

Entende-se que a construção de Programas de Formação Continuada — PDE/PR — visa à superação das políticas anteriores, no sentido de possibilitar um trabalho discutido/elaborado coletivamente, envolvendo todos os professores da Rede como espaço de formação permanente, com o propósito de discussão dos problemas e amenizar, de forma conjunta, os problemas do processo educativo (PARANÁ, 2007, p.11).

Portanto, segundo Nadal (2007, p. 08), o governo Requião (2003-2006 e 2007-2010), visando a um aperfeiçoamento da classe docente, desenvolveu modalidades de formação continuada para professores e escolas da rede estadual: a) programa de Desenvolvimento Educacional – PDE – operacionalizado pelas IES e diretamente ligado ao plano de carreira; b) reuniões Pedagógicas desenvolvidas nas escolas com seu coletivo em datas previstas em calendário escolar; c) grupos de Estudo desenvolvidos aos sábados; d) cursos e Simpósios relacionados às áreas do conhecimento ou às modalidades de ensino, desenvolvidos em Faxinal do Céu, CETEPAR ou outro local; e) projeto Folhas no qual os professores, de acordo com sua iniciativa, poderiam produzir textos relacionados com o trabalho pedagógico dos conteúdos curriculares, socializando desse modo suas experiências; f) o próprio Portal Dia-a-dia Educação da SEED-PR, que funcionava como ambiente colaborativo de aprendizagem disponibilizando não apenas informações como

conhecimentos voltados a subsidiar o trabalho docente, mas passou a buscar de forma concreta o aprimoramento profissional em sintonia com a realidade social.

O programa curricular do PDE/PR e sua estrutura organizada em três grandes eixos articulam-se entre si, num plano integrado de formação continuada. São atividades de cunho teórico-práticos, de aprofundamento teórico e atividades didático-pedagógicas com a utilização de suporte tecnológico.

Quadro 02 Síntese do funcionamento do PDE/PR

SEED- Secretaria de Estado de Educação

1-Atividades de integração teórico-prática	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Encontros de Orientação ➤ Projeto de intervenção ➤ Produção didático-pedagógico ➤ Implementação do Projeto na Escola ➤ Grupos de Implementação na escola ➤ Trabalho Final
2- Atividades de Aprofundamento teórico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cursos – IES ➤ Seminários ➤ Encontros de Área ➤ Inserções Acadêmicas ➤ Teleconferências
3-Atividades didático-pedagógico com a utilização de suporte tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grupos de Trabalho em Rede-GTR²⁸ ➤ Formação Tecnologia- EaD²⁹

Fonte: Plano Integrado de formação continuada/Documento síntese (PARANÁ, 2007).

Com base no Plano Integrado de Formação Continuada, o professor da rede pública do Paraná, para ingressar no Programa, realiza uma prova de títulos, cuja análise pauta-se nos cursos realizados nos últimos quatro anos de magistério e devidamente registrados em sua própria ficha funcional, além de apresentar também um “pré-projeto” de intervenção pedagógica na escola, que será orientado por um professor Mestre ou Doutor de uma das Instituições Públicas de Ensino Superior, a

²⁸Grupo de Trabalho em Rede- GTR, essa atividade configura-se com importante estratégia de democratização do conhecimento. É por meio dela que o professor PDE irá socializar os conhecimentos apreendidos, desde o início do Programa, para os demais professores da rede pública estadual, considerando as suas áreas curriculares específicas de atuação (PARANÁ, 2007).

²⁹Educação a Distância (EaD) é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (Definição do Decreto n. 5.622, de 19/12/2005 que revoga o Decreto n. 2.494/98 e regulamenta o Art. 80 da Lei n. 9.394/96 – LDB (BRASIL, 1996).

partir da definição do objeto de estudo do professor PDE/PR, e de acordo com sua área/disciplina de ingresso no Programa.

A produção didático-pedagógica e implementação do projeto na escola são estratégias de ação a serem utilizadas no segundo ano do programa, quando o professor retorna a sua escola de atuação. O desenvolvimento dessas atividades é acompanhado por um docente do Ensino Superior (professor orientador) e enriquecido por cursos de aprofundamento teórico realizados nas Faculdades ou Universidades parceiras do Programa (PARANÁ, 2008).

Sendo o PDE destinado a atender professores da Rede Estadual de Ensino de forma indireta, por meio dos Grupos de Trabalho em Rede, e, diretamente, 1.200 professores pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério – QPM, Nível II, Classe 11, em pleno exercício de suas atividades, visando à sua promoção ao Nível III, conforme dispõe o Plano de Carreira dos Professores da Rede Pública de Ensino do Paraná (PARANÁ, 2004).

Portanto, a APP-Sindicato, com o propósito de acompanhar o desenvolvimento do programa e transformá-lo em Política Pública, alguns integrantes da APP cursaram o PDE/PR, visando ao aperfeiçoamento profissional e também à possibilidade de elevação para o nível III – consequentemente com ganhos financeiros – avaliaram a estruturação metodológica e política do PDE, conforme cita Luiz Carlos Paixão da Rocha:

A APP avalia o PDE como um programa inovador e importante para a formação continuada dos professores. Por isso, a sua ampliação e aprimoração têm ganhado destaque na pauta do sindicato. Assim, conseguimos ampliar o número de vagas – inicialmente eram 1.200. Hoje mais de duas mil. Outro aspecto foi a luta para transformar o programa em uma Política de Estado com a aprovação da Lei do PDE na Assembleia Legislativa em 2010. Outro aspecto interessante é que vários dirigentes da APP em todo estado cursaram o PDE, o que possibilitou fazer melhor acompanhamento do programa. (Entrevista concedida em 20/06/2012).

As atividades do PDE são realizadas, em sua maioria, de forma presencial, nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná, e à distância, com envolvimento dos demais Professores da Rede Pública Estadual de Ensino, por

meio de Grupos de Trabalho em Rede, cujas discussões ocorrem em ambiente virtual de aprendizagem (SANTOS³⁰, 2010, p. 04).

2. 4 Pressupostos e concepções políticas do PDE/PR

O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR insere-se nas políticas educacionais do Estado do Paraná como uma proposta de Formação Continuada inovadora de valorização dos professores que atuam na Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Paraná. Esta política pública de formação efetiva-se em 2007, contendo em sua estrutura o objetivo de:

Levar o professor a reconhecer as diferentes correntes pedagógicas em suas diversas formas de pensar o conhecimento e a aprendizagem, suas ênfases sobre o sujeito (professor ou aluno), ou o objeto (o fato), ou sobre a relação (entre os componentes educativos); ou, ainda, sobre o relativismo da ciência sugerido pela nova perspectiva do neo-pragmatismo (PARANÁ, 2007, p. 17).

Tais considerações são fundamentais para discutir e aprofundar os pressupostos metodológicos e políticos em relação ao processo de formação continuada de professores visto que, ao dominarem as razões pelas quais tantas correntes pedagógicas se distanciam, aproximam-se e opõem-se entre si, os professores poderão responder, em suas práticas cotidianas, com mais propriedade às demandas da educação pública.

Também cumpre ao Programa - PDE/PR proporcionar aos professores tanto o aperfeiçoamento dos fundamentos pedagógicos e disciplinares quanto o caráter teórico-prático a ser construído na relação entre seus estudos e a concretude escolar do processo ensino-aprendizagem.

Os elementos curriculares, contidos no Documento Síntese (PARANÁ, 2007), apontam que a proposta de Formação Continuada do PDE caracteriza-se por princípios inovadores da formação em serviço. No entanto, devido ao alcance e à

³⁰Professor Ms. Welington Tavares dos Santos/ SEED-PR, desenvolveu sua Dissertação de Mestrado sobre “Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná- PDE/PR: uma proposta ousada de valorização e formação continuada de professores, 2010.

abrangência do PDE, a sua tendência é redimensionar o processo de capacitação em curso, desencadeando também uma reflexão teórica-prática sobre a formação inicial realizada pelas IES³¹.

Portanto, o Documento Síntese do PDE apresenta uma nova concepção de formação continuada com base nos seguintes pressupostos:

- Reconhecimento dos Professores como produtores de saberes sobre o ensino-aprendizagem;
- Organização de um programa de formação continuada atento às reais necessidades de enfrentamento dos problemas ainda presentes na Educação Básica paranaense;
- Superação do modelo de formação continuada de professores concebidos de forma homogênea, fragmentada e descontínua;
- Organização de um programa de formação continuada integrado com as Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná;
- Criação de condições efetivas, no interior da escola, para o debate e promoção de espaços para a construção coletiva do saber;
- Consolidação de espaços para discussões teóricas-práticas, utilizando-se de suportes tecnológicos que permitam a interação entre os Professores participantes do Programa PDE e os demais Professores da rede (PARANÁ, 2007, p.12).

Os pressupostos norteadores do PDE/PR vêm ao encontro da luta da classe docente da rede estadual do Paraná, que tem como meta resgatar os professores como sujeitos produtores do conhecimento; mas, para isso, o aperfeiçoamento contínuo faz-se necessário através da compreensão e do desenvolvimento de novas metodologias para o ensino- aprendizagem.

Tendo como objetivo a superação de modelos de formação continuada implantados no Brasil, o PDE/PR parte do princípio que a realidade escolar é o objeto de estudo de cada professor, para que este, com base na sua compreensão escolar, desenvolva um estudo que contribua com conhecimentos científicos e conseqüentemente adquira novas concepções filosóficas norteando suas metodologias no ensino-aprendizagem.

³¹IES - Instituições de Ensino Superior do Paraná, e por se caracterizar como um programa inter-institucional, o PDE envolve a SEED, SETI, as cinco Instituições de Ensino Superior estaduais (UEL, UEM, UNICENTRO, UNIOESTE e UEPG) e as duas instituições Federais (UFPR e UTFPR). no processo de formação continuada, há de se considerar a SEED como mantenedora, a parceria significativa da IES/ SETI para que os professores PDE desenvolvam a pesquisa possibilitando a intervenção nas escolas, conforme demonstraremos na tabela do Plano Integrado de Formação Continuada do PDE (PARANÁ, 2007, p. 19).

Diante dos pressupostos elencados no Documento Síntese (2007), o novo modelo de Formação Continuada visa proporcionar ao professor PDE o retorno às atividades acadêmicas, possibilitando uma reflexão sobre as concepções teóricas que sustentaram sua área de formação inicial. O Programa realiza-se de forma presencial, nas Universidades públicas do Estado do Paraná, e, de forma semipresencial, em permanente contato do Professor PDE³² com os demais professores da rede pública estadual de ensino, apoiados com os suportes tecnológicos necessários ao desenvolvimento da atividade colaborativa (p. 12).

Porém, há de se considerar, segundo Santos (2010), que:

Na concepção do programa, o professor PDE deverá, de forma sistematizada e objetiva, refletir sobre as reais necessidades pedagógicas da escola pública estadual, pois, em oposição aos modelos de formação aligeirados e desconectados de formação continuada, propõe-se uma formação cujo ponto de partida é a realidade escolar que, à luz de aprofundamentos teóricos, será criteriosamente analisada com a finalidade de buscar respostas necessárias aos desafios ali encontrados (SANTOS, 2010, p. 05).

Assim, o PDE/PR busca, por meio do aperfeiçoamento e valorização dos professores, uma formação que venha a contribuir com o aprofundamento teórico e, através dessa concepção, compreender a necessidade de instituir uma contínua reflexão sobre o meio em que está inserido, considerando sua formação inicial como parâmetro na discussão e construção do conhecimento.

De processo de acordo com o Documento Síntese, o professor é um sujeito que aprende e ensina na relação com o mundo e na relação com outros homens, portanto, num processo de Formação Continuada construída socialmente. Objetiva-se que essa inter-relação provoque efeitos tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, tais como: redimensionamento das práticas educativas, reflexão sobre os currículos das Licenciaturas e sua avaliação e demais discussões pertinentes. Esse novo modelo de Formação Continuada também objetiva fortalecer a articulação entre os dois níveis educacionais, ou seja, entre a Educação Básica e o Ensino Superior (PARANÁ, 2007, p. 13).

Ainda segundo o Documento Síntese (2007), a SEED reforça que a implantação de um novo modelo de Formação Continuada exige um período de

³²Professor PDE é o professor selecionado para participar do Programa.

transição, pois implica mudanças na cultura das instituições e no modo de pensar e estruturar a formação que não ocorrem por meio de decreto ou de mecanismos puramente burocráticos. Assim, a Secretaria de Estado da Educação considera que pode a busca,

[...] pela ação solidária e colaborativa, proporcionar condições para a efetiva consecução do Programa. Para tanto, serão asseguradas aos participantes do PDE a infraestrutura, as ferramentas tecnológicas e, principalmente, o afastamento remunerado de suas atividades regulares, necessário para o bom aproveitamento no PDE (PARANÁ, 2007, p. 13).

Por se tratar de um programa de Formação Continuada em fase de adaptação, os ajustes pertinentes aos procedimentos para a efetivação do programa acontecem no decorrer das turmas selecionadas e paralelo a elas. A proximidade entre o organismo do Estado – SEED com as IES contribuiu para a superação das fragilidades teóricas apresentadas pelo Professor PDE, em suas respectivas disciplina/área, com a finalidade de promover a melhoria na sua qualificação e prática docente.

Nesse sentido, para que o aprofundamento teórico ofertado pelas Universidades e Faculdades e adquirido pelo Professor PDE seja executado por meio de uma intervenção pedagógica,

[...] será necessária uma estreita articulação das ações do Professor PDE com a Direção, a Equipe pedagógica e Técnico-Administrativa, Assistentes de Execução, Equipe Auxiliar Operacional, Professores e Alunos, a fim de que as ações pensadas, planejadas e executadas cumpram o seu objetivo, com base no diálogo, no compromisso coletivo, na co-responsabilidade, a fim de que a atuação do Professor PDE possa ser cada vez mais ampliada (PARANÁ, 2008).

Portando, implantar uma nova política de formação continuada para professores requer um comprometimento de todos os setores que compõem o processo de ensino-aprendizagem. Para romper com as políticas intrincadas em torno da educação requer empenho e seriedade para que um programa como o PDE fomente em cada professor princípios que contribuam na construção de uma educação qualificada. Caso contrário, uma política pública de formação continuada, construída com a força da classe trabalhadora está sujeita a se tornar mais uma formação aligeirada como o propósito de certificação para a elevação de nível.

Considerando o Programa de Desenvolvimento Educacional-PDE/PR, com base no Documento Síntese (2007), o objetivo do Programa:

[...] é explicitar os fundamentos norteadores do Programa de Formação Continuada em Rede, onde serão elencados os princípios político-pedagógicos da SEED e, na sequência, os princípios constituintes dessa nova concepção de formação continuada (PARANÁ, 2007, p. 15).

Destaca-se, então, que o Professor PDE/PR assume os princípios político-pedagógicos³³ que o programa oferece, e participará das atividades com o intuito de aprofundamentos teóricos atrelados a prática pedagógica, que se refletirá nos conhecimentos gerais e, posteriormente, numa formação que contribua para as metodologias e conteúdos específicos da área/disciplina de formação.

Cabe ressaltar também a importância em relação à formação tecnológica dada aos Professores PDE, possibilitando, assim, por meio dos Grupos de Trabalho em Rede³⁴ uma interação entre a classe trabalhadora em educação para que experiências, angústias e práticas pedagógicas sejam superadas por meio da socialização dos docentes.

O formato do PDE/PR apresenta-se em linhas gerais, sem alterações, exceto pequenas mudanças de critério para ingressar no Programa, antecipando o ingresso dos professores a partir da classe 8 e não mais a classe 11, como previsto anteriormente. O eixo central está no projeto de Intervenção, conforme citação a seguir: “Art. 3º. A Formação Continuada do professor no PDE dar-se-á por meio de estudos, discussões teórico-metodológicas em atividades nas Instituições de Ensino Superior – IES e de projeto de Intervenção na Escola” (PARANÁ, 2010, p. 01).

³³ Os princípios político-educacionais da SEED baseiam-se nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica que apresenta os seguintes eixos norteadores: a) compromisso com a diminuição das desigualdades sociais; b) articulação das propostas educacionais com o desenvolvimento econômico, social, político e cultural da sociedade; c) defesa da educação básica e da escola pública, gratuita de qualidade, como direito fundamental do cidadão; d) articulação de todos os níveis e modalidades de ensino; e) compreensão dos profissionais da educação como sujeitos epistêmicos; f) estímulo ao acesso, à permanência e ao sucesso de todos os alunos na escola; g) valorização do professor e dos demais profissionais da educação; h) promoção do trabalho coletivo e da gestão democrática em todos os níveis institucionais; i) atendimento e respeito à diversidade cultural. (PARANÁ, 2007, p.15).

³⁴ Orientação de Grupos de Trabalho em Rede é uma atividade que se configura como importante estratégia de democratização do conhecimento. É por meio dela que o professor PDE irá socializar os conhecimentos apreendidos, desde o início do Programa, para os demais professores da rede pública estadual, considerando as suas áreas curriculares específicas de atuação (PARANÁ, 2007, p. 62).

No modelo de Formação continuada, realizado em parcerias com as IES - Instituições de Ensino Superior, as atividades são presenciais e à distancia, com duração de dois anos; no o primeiro ano, o professor afasta-se de suas atividades em 100% do tempo e, no segundo ano, em 25% da carga horária de suas atividades.

O professor fica afastado de suas atividades, porém, com reembolso das despesas por meio de Bolsa Auxílio, discriminada na Resolução Nº1461/2013, Art. 3º, que atribui aos participantes, coordenadores, organizadores, docentes e prestadores de serviços a Bolsa-Auxilio que “compreende por dia os eventos com carga-horária superior a quatro horas – para cobertura integral ou parcial das despesas a serem realizadas com estadia, alimentação e/ou ajuda de custo táxi, conforme Anexo IV, acrescida dos custos de deslocamento rodoviário”.

Ainda de acordo com o Art. 3º, inciso 2º, aos participantes do evento, com atuação ou suprimento em municípios localizados a distancia inferior a 50 km, deverá ser atribuída uma Bolsa-Auxilio de 20% (vinte por cento), conforme Anexo IV³⁵ deste Decreto.

Portanto, o professor PDE além de se afastar de suas atividades escolares, tem as garantias financeiras através da Resolução 1461/2013 para custear seus estudos.

Com isso, o Programa dá condições ao docente para que possa retomar as leituras filosóficas, o embasamento necessário para a efetivação da ação docente. Os afastamentos, além de renovarem as bases científicas, estas refletirão na ação docente e na melhora do salário, conquista da luta sindical através da APP, conforme cita o texto:

Ao concluir o período de estudo, o professor tem a garantia de sua promoção para o nível imediatamente superior, pois cumpriu com o aperfeiçoamento profissional necessário para a melhoria educacional, e dará retorno ao tentar implantar o projeto de intervenção na escola pública (JOST, 2010, p. 168).

Portanto, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR passa a ser determinante na continuidade e efetivação das ações voltadas para a qualificação educacional dos professores da Rede Estadual. E ao oportunizar ao

³⁵ Anexo IV da Resolução Nº 1461/2013- GS/SEED, que traz a tabela para o pagamento da Bolsa-Auxilio ao Professor-Tutor no valor de R\$ 600,00 /mês.

professor o afastamento remunerado, possibilita um avanço qualitativo no exercício profissional e da Escola Pública do Estado do Paraná.

2.5 PDE e o Programa Curricular de Geografia

Com base no Documento Síntese (PARANÁ, 2007) ao desenvolver o Programa Curricular do PDE, a SEED teve como referência as Diretrizes Curriculares da SEED e os fundamentos Político-Pedagógicos do PDE/PR. Assim, o Programa Curricular propõe “um conjunto de conteúdos constantes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, os quais deverão ser desenvolvidos no âmbito do Programa a ser executado pelas Instituições de Ensino Superior-IES” (PARANÁ, 2007, p. 21).

O Programa divide-se em dois grandes blocos de conteúdos, estruturados da seguinte forma:

Bloco I- Fundamentos Político-Pedagógicos da SEED, cujas temáticas serão desenvolvidas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná por meio de Aula Inaugural e Seminário Geral. Bloco II- Conteúdos das Áreas Curriculares Específicas, que serão desenvolvidas nos Seminários Específicos, Cursos/Disciplinas e demais atividades pertinentes à execução do Plano de Trabalho dos professores PDE (PARANÁ, 2007, p. 21).

Com tal estrutura, os dois grandes blocos de conteúdos do Programa buscam contemplar, de forma conjunta com as IES, ações teóricas e metodológicas para que a formação continuada dos professores atinja a qualificação, assegurando o aperfeiçoamento metodológico nas práticas docentes por meio do conhecimento adquirido.

Também há de se considerar que a participação das IES não garante que o Programa Curricular do PDE contribua para o rompimento da intencionalidade do Estado em manter as políticas de formação continuada de professores com base nos direcionamentos que o Estado dominante determina, podendo transformar-se em capacitação aligeirada visando apenas à certificação.

Considerando essa contradição, cabe destacar que a disciplina de Geografia, por meio do Programa Curricular do PDE, regulamentou os fundamentos

Políticos – Pedagógicos – SEED, para que o professor seja contemplado com todos os fundamentos obrigatórios para uma formação ampla e crítica por meio da “Articulação entre Educação Básica e o Ensino Superior; Conhecimento e Teorias Pedagógicas; A Educação e o Mundo do Trabalho; Ciência e Cultura na contemporaneidade; Educação a Distância e Tecnologias Educacionais” (PARANÁ, 2007, p. 27).

Ainda com base nos fundamentos do Documento Síntese, a disciplina de Geografia contempla conteúdos específicos das áreas obrigatórias – IES como:

Os fundamentos teóricos do pensamento geográfico; novas territorialidades e as teorias geográficas; os processos econômicos, culturais e demográficos na constituição do espaço geográfico; a Dimensão Socioambiental do Espaço Geográfico e a Metodologia do Ensino da Geografia (IDEM, p. 27).

Esses conteúdos, por meio de ementa, fundamentam os objetivos específicos relacionados aos conteúdos, para que os professores PDE de Geografia retomem a discussão e aprofundamento das teorias estudadas na formação inicial.

Para isso, a parceria com as IES, por meio do conteúdo “Metodologia do ensino de Geografia”, renova a proposta de fortalecer uma formação continuada capaz de ampliar e fortalecer criticamente os conteúdos estruturantes geográficos, considerando os aspectos econômicos, sociais e culturais que compõem a sociedade e, paralelamente, para que os docentes que participarem do Programa possam refletir criticamente sobre o que, como e para que está ensinando Geografia.

2.6 PDE/PR e a concepção política e pedagógica de formação

A organização da sociedade sustentada pelo capital mantém estruturas fazendo com que o Estado, na sua essência, represente interesses ocultos sustentados pelo duplo poder. Nesse aspecto, o Estado apresenta-se como público, porém, diante de suas ações, reforça as contradições quanto se trata de formação social. Marx e Engels destacam que,

O papel do Estado fica mascarado quando é tratado como elemento que valorizam as ações que atendam os princípios e interesses gerais da sociedade, deixando sob entendido a força dominante de um sistema determinado, ocultando todas as corporações de organização civil e burocracias direcionadas aos interesses particulares (MARX e ENGELS apud COUTINHO, 2006, p. 20).

Coutinho (1996), a partir desse apontamento, defende que o Estado, no capitalismo, oculta sua real função social, econômica e política no processo do desenvolvimento. Estrutura-se na formação de classes e seus interesses, e com isso, fortalece as contradições. Porém, “o modo pelo qual o Estado se realiza como Estado de classe consiste precisamente no fato de que ele despolitiza a sociedade, apropriando-se de modo monopolista de todas as decisões atinentes ao que é comum” (MARX e ENGELS apud COUTINHO, 2006, p. 19).

Torna-se necessário explicar a relação entre o poder do Estado e a categoria dos trabalhadores em educação no Paraná, o PDE - Programa de Desenvolvimento em Educação, verificando em que medida se deu a formação continuada dos professores na disciplina de Geografia referente ao período de 2007 a 2010, considerando, ainda, as contradições com que se depara o Programa considerando o objetivo, legitimidade por meio da organização docente, reestruturação, até a intervenção Pedagógica.

Trata-se de uma política que nasce na gestão de um governo, e há que se considerar que esse período foi marcado por ações e programas que, de certa maneira, deram outra característica às políticas de atendimento, nas quais algumas demandas passam a forjar espaços dentro do institucional, forçando o Estado a criar lugar para essas demandas. Para exemplificar, há no próprio PDE (2006), a criação da Coordenação da Educação do Campo (2003) – forjado pelos movimentos sociais do campo –, a institucionalização do Departamento da Diversidade, que inexistia até então (2007), influenciaram e trouxeram os educadores para formações diversas.

Dessa maneira, pode-se dizer que o PDE, como Política Pública de Formação Continuada, veio imbuído de princípios que objetivam a formação continuada e, ao mesmo tempo, garantiu o plano de carreira e o avanço salarial. Assim, anualmente a Secretaria de Estado da Educação - SEED dispunha de um número determinado de vagas por disciplina e alguns critérios para participar, como por exemplo, nos primeiros anos, só podia concorrer quem estivesse no Nível II, na

Classe 11³⁶, ou seja, aqueles que já estavam no final da carreira. Essa questão mostrou-se contraditória, porque a classe docente beneficiada com o PDE/PR, pouco tempo depois, aposentava-se.

O PDE apresenta-se como política de formação tendo, como ponto de partida, propostas sustentadas na mudança da educação especialmente em relação à formação continuada dos professores. Esse Programa tornou-se um contraponto às políticas educacionais vigentes nos governos anteriores que reproduziam uma formação desintegrada e descontínua.

Assim, para fortalecer uma nova perspectiva que contempla todas as modalidades de ensino, os professores tornam-se sujeitos produtores da construção coletiva do saber³⁷ nas diferentes realidades regionais do Estado do Paraná.

Para alcançar tais objetivos, é necessário que o professor que participa do processo formativo do PDE atenda algumas exigências como ser,

[...] capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender e ensinar, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidades de articular as aulas com as mídias e multimídias (LIBANEO, 2011, p. 29).

Considerando os reais objetivos para a elevação do conhecimento da classe docente, a Política de Formação Continuada- PDE/PR oportunizou, por meio de seleção, o ingresso dos professores de todas as áreas do conhecimento.

Destaca-se a importância de haver na formação dos professores, meios que permitam o acesso ao conhecimento. Assim compreende-se que o PDE/PR surge

³⁶Os vencimentos financeiros para os professores do Estado do Paraná estruturam-se por meio de uma tabela salarial. Esta possui os níveis I, II e III na vertical, cada nível contém 11 classes na horizontal. De acordo com o Plano de Carreira dos Funcionários Públicos, os profissionais em educação avançam até 3 casas na horizontal com 30 pontos oriundos de cursos, ação docente, encontros e formações oferecidas pela SEED/PR. Já para alcançar os níveis I, II e III na vertical necessariamente os profissionais em educação devem cumprir as 11 classes na horizontal e para o nível III, mediante o plano de Carreira, só ocorrerá com o Desenvolvimento do PDE.

³⁷ Refere-se a dinâmica permanente em Rede, por meio de reflexões, discussões e construção do conhecimento. Nesse processo, o professor é um sujeito que aprende e ensina na relação com o mundo e na relação com outros homens, portanto, num processo de Formação Continuada construída socialmente. Objetiva-se que essa inter-relação provoque efeitos tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, tais como: redimensionamento das práticas educativas, reflexão sobre os currículos das Licenciaturas e sua avaliação e demais discussões pertinentes. Esse novo modelo de Formação Continuada também objetiva fortalecer a articulação entre os dois níveis educacionais, ou seja, entre a Educação Básica e o Ensino Superior (PARANÁ, 2007, p. 12).

para “melhorar” a qualidade da formação e prática docente. Uma vez que esse/a professor/a tem a liberação com remuneração para estudar e desenvolver sua pesquisa. Mas, como estabelecer as relações e garantir que efetivamente melhore a qualidade das práticas pedagógicas no Paraná?

Para melhor compreender essa relação passa-se a analisar a tabela que apresenta o número de vagas correspondentes ao período de 2007 a 2010 por áreas do conhecimento e o total de professores que cursaram o Programa no período destacado.

Quadro 03 - Número total de vagas/ ano do PDE/PR por disciplina do Estado do Paraná

Nº	Áreas/ Disciplinas	Nº de vagas/ano			
		2007	2008	2009	2010
01	Português	200	201	447	420
02	Matemática	161	150	277	275
03	Geografia ³⁸	80	80	171	170
04	Historia	110	110	212	215
05	Ciências	80	90	193	190
06	Educação Física	90	100	230	230
07	Arte	40	30	50	50
08	Física	30	30	21	25
09	Química	30	20	38	35
10	Biologia	30	20	59	60
11	Filosofia	10	10	06	10
12	Sociologia	10	10	01	10
13	Pedagogia	130	140	373	385
14	Língua Estrangeira Moderna	80	70	100	110
15	Disciplinas Técnicas	20	20	23	25
16	Gestão Escolar	50	50	105	95
17	Educação Especial	50	50	95	95
Total Geral		1200	1190	2401	2400

Fonte: SEED/PR, 2011.

³⁸A disciplina de Geografia apresentou um total de 501 Professores PDE/PR no período estudado, considerando os 3% (três por cento) correspondentes aos cargos efetivos do Quadro Próprio do Magistério anuais para ingresso no Programa, para a distribuição das vagas.

Os dados quantitativos demonstrados em relação à participação dos professores PDE/PR no Estado, necessariamente levam em consideração o processo de estruturação³⁹ que o Programa sofreu nos períodos de 2007 a 2010; ou seja, de acordo com os debates entre governo e categoria dos professores, o número de vagas foi aumentando assim como a forma de ingresso.

Nesse caso, o Programa reforça a intencionalidade de parcerias e contatos dos professores com as IES e por meio do GTR consolidar a construção do saber, elevando o conhecimento, pautando-se na pesquisa, na prática docente e no processo de ensino/aprendizagem da educação paranaense. Com esse propósito, o PDE propõe:

[...] avanços na carreira e tempo livre para estudos, demonstra a justa preocupação com a formação permanente dos educadores e com o real aprendizado de nossos estudantes, direitos assegurados legalmente, mas que se perdem, muitas vezes, na atividade isolada e fragmentada, conduzida por interesses imediatos e apenas como resposta às demandas do mercado (PARANÁ, 2007, p. 07).

Não há dúvida de que foi um Programa inovador, “tendo como aspecto central a previsão de tempo livre para estudos, demonstrando a preocupação com a qualidade da Formação Continuada de Professores da Rede” (PARANÁ, 2010b, p. 06), ao garantir o afastamento de 100% (cem por cento) das atividades no primeiro ano e, no segundo ano, em 25% (vinte e cinco por cento), momento em que se implementa o projeto de Intervenção Pedagógica na escola de origem.

Essa política de Formação Continuada promove uma realidade peculiar, garantindo o tempo de pesquisa dos educadores para o aprimoramento de suas práticas educativas, e em especial, a própria formação.

O estímulo à pesquisa torna-se um dos principais fundamentos do Programa de formação continuada, tendo como referência as teorias clássicas do saber, de forma contínua e reflexiva, em torno das relações socioeconômicas vigentes na sociedade e, a partir delas, adquirir a compreensão para reverter em novas ações pedagógicas.

³⁹Após o atendimento às turmas de 2007, 2008 e 2009, foi aprovada a Lei Complementar 130/2010, de 20 de julho de 2010, regulamentando o Programa e ampliando para a participação dos professores do Nível II, a partir da classe 8 (oito), os quais passaram a ter possibilidade de inscrição no próximo processo seletivo, embora só possam ser promovidos ao Nível III quando atingirem a classe 11 (onze) (RELATÓRIO PDE, 2010, p. 12).

A formação continuada faz parte de todo processo de produção do conhecimento. Cabe aqui considerar o que Neves (2005) afirma quando lembra da característica fundante do Estado capitalista, ao falar da materialização da pedagogia hegemônica, quando organiza “ações efetivas na aparelhagem estatal e na sociedade civil nos anos finais do séc. XX e nos anos iniciais do sec. XXI, configurando uma nova dimensão educativa do Estado capitalista” (p. 24).

Assim como também afirma Raffestin (1980), o Estado busca a homogeneidade, e isso se dá em todas as dimensões, políticas, educacionais, econômicas, culturais, e ao fazer isso desconsidera diferenças e contradições.

Diante disso, a efetivação da proposta de governo voltada para a formação continuada de professores teve como sustentação a organização da classe docente e a meta é garantir, por meio de leis, o cumprimento na amplitude quantitativa e qualitativa na qual o Programa se fundamenta: formação continuada de professores do Estado do Paraná.

2.7 Operacionalização quantitativa do PDE/PR

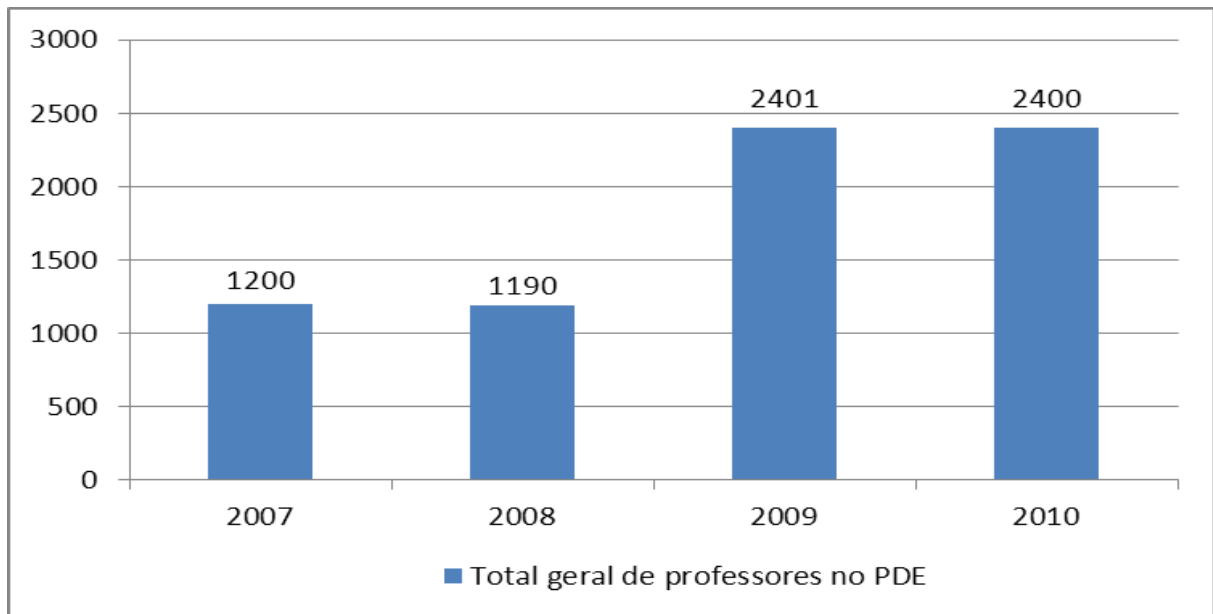
Oficialmente, o PDE teve início após a publicação no Diário Oficial do Estado, sob nº 6.933, em 14/03/05; já no ano seguinte (2006), houve a primeira seleção de professores para o Programa, coordenado pela Universidade Estadual de Londrina- COPES/UEL.

O Programa apresenta uma duração de dois anos; em 2006, a primeira turma selecionada teve vigência nos anos de 2007/2008; já a segunda turma foi selecionada em 2007, com vigência nos anos de 2008/2009. Por meio de prova de conhecimentos, foi selecionado um total de 1200 (um mil e duzentos) professores, dos quais 80 (oitenta) eram professores de geografia, conforme quadro 03.

Convém destacar que para o número total de vagas são considerados os 3% (três por cento) correspondentes aos cargos efetivos do Quadro Próprio do Magistério por disciplina, para ingresso no Programa, oportunizando a Formação Continuada de Professores. Nesse aspecto, o PDE/PR apresenta-se como um Programa inovador, tornando-se um “fator determinante para a compreensão e transformação do quadro das desigualdades sociais[...]” (PARANÁ, 2007, p. 07).

Com base nos dados da SEED/PR, relativos ao período de 2007 a 2010, o gráfico 01, mostra o número total de Professores – PDE no Paraná e o crescimento de vagas ofertadas no decorrer do período 2007 a 2010, considerando os acordos entre a APP-Sindicato e a SEED com o objetivo de estruturar o Programa e ajustar as alterações para o ingresso de um número maior de professores em menos tempo.

Gráfico 01 - Números de vagas/ano de Professores PDE do Estado do Paraná.



Fonte: SEED/PR. Organização do autor.

Para melhor compreender a evolução das vagas ofertadas pelo PDE, organizou-se um quadro demonstrativo, respeitando informações cronológicas dos debates de reivindicações propostas APP - Sindicato a SEED:

Quadro 04- Reivindicações da APP-Sindicato para ajustes do PDE junto à SEED

Período	Reivindicações	Entidade
13/03/2007	Formação de um grupo de trabalho para discutir as alterações no programa PDE.	SEED E APP
23/10/2007	SEED e APP discutem o aumento das vagas visando atender uma demanda maior de professores em menos tempo.	APP/SEED
22/02/2008	APP discute PDE, lei de sistema e resolução de carreira com a SEED.	APP, E SEED
08/08/2008	- A ampliação no número de vagas do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 1.200 para duas mil as vagas anuais.	APP E SEED
17/12/2008	APP-Sindicato entregou à SEED várias reivindicações para que o PDE seja instituído por lei; garantia de 2	APP

	mil vagas anuais; além da alteração do enquadramento no Nível III da carreira para os que concluírem o programa.	
27/03/2009	- A SEED publicou o Edital Nº 35/2009 com as instruções para a realização do Processo Seletivo Interno de Professores da Rede de 2009. Foram abertas duas mil vagas. O sindicato defende a realização de provas, como ocorreu no último processo de seleção.	APP/SEED
17/04/2009	A SEED entregou à APP-Sindicato a proposta de Projeto de Lei do PDE, finalizada por grupo interno da SEED.	SEED
09/05/2009	PDE terá mais 400 vagas, totalizando 2,4 mil vagas para a turma em 2009.	SEED
23/05/2009	- A SEED publicou o Edital Nº 35/2009, as inscrições serão realizadas exclusivamente pela internet na página do PDE - www.pde.pr.gov.br .	SEED
14/07/2009	Critérios de organização do Programa presentes na Resolução nº 4341/2007 estão sendo alterados pela Secretaria de Estado da Educação (SEED).	SEED
05/08/2009	SEED divulga nova Resolução nº 1670/2009, do PDE	SEED
14/09/2009	A SEED entregou para a direção da APP a proposta de projeto de Lei de regulamentação do PDE.	SEED
29/10/2009	Discute-se lei que garante a continuidade do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), independente da gestão que estiver no poder.	SEED/APP
24/11/2009	A proposta de projeto de Lei está praticamente pronta. Ela será apresentada para a Secretária da Educação, nos próximos dias.	SEED
09/12/2009	A SEED acolheu as proposições que a APP apresentou referentes à proposta de lei do PDE tornar-se lei é a garantia de permanência dessa iniciativa para que possa atingir toda a categoria.	SEED
21/01/2010	A secretária Yvelise informou que abrirá a seleção de 2010, readequando o processo seletivo para as 2400 vagas que serão ofertadas.	SEED
18/02/2010	Lei do PDE - O projeto que garantirá a continuidade do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE).	SEED/APP
22/03/2010	Projeto de Lei visa transformar o PDE em política de governo, assegurando capacitação anual de pelo menos 2 mil professores.	ASSEMBLÉIA
19/04/2010	Projeto de lei (PL) que transforma o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) em política pública.	ASSEMBLÉIA
18/05/2010	Assembleia aprova PDE em 1ª votação.	ASSEMBLÉIA
21/07/2010	Duas grandes vitórias da educação e dos educadores, este ano, foram as conquistas das leis 130/2010 que tornou o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) uma política pública.	APP

Fonte: <http://www.appsindicato.org.br/Include>. Acessado em 08 de agosto de 2013.
Organização do autor.

Segundo a cronologia dos fatos em relação à estruturação do Programa, a turma selecionada para 2006 atendeu 1200 professores, cujo Processo de Seleção foi regido pelos Editais nº 39/06 e 168/06 e executado pela Coordenação de Processos Seletivos Universidade Estadual de Londrina – COPES/UEL, com vigência em 2007 (HUCHULI, 2011, p. 19).

Destaca-se, ainda, que o primeiro processo de seleção ao PDE ocorreu em 2006 com o objetivo de suprir as vagas distribuídas em dezessete áreas curriculares, a saber: Português, Matemática, Geografia, História, Ciências, Educação Física, Educação Artística/Artes, Física, Química, Biologia, Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Línguas Estrangeiras Modernas, Educação e Trabalho, Gestão Escolar e Educação Especial (PARANÁ, 2010b, p. 08).

Assim, a primeira turma apresentou duas etapas para a seleção: “a) prova objetiva e prova de redação, de caráter classificatório e eliminatório; b) prova de títulos, de caráter classificatório. Nesse processo, foram selecionados 1.200 professores que, depois de cumprida uma carga horária total de 808 horas de estudo e atividades, concluíram a primeira turma do Programa e foram promovidos para o nível III da carreira.

Ainda em relação à seleção, para a segunda turma PDE, correspondente ao biênio do 2008/2009, foram disponibilizadas outras 1200 vagas e o processo foi orientado pela Universidade Estadual de Londrina – COPES/UEL, seguiu as mesmas etapas da turma anterior, apenas houve o acréscimo de 144 horas de atividades (PARANÁ, 2010b, p. 09).

A partir dessa turma, abriu-se a possibilidade de o professor PDE promover na sua escola de origem o Grupo de Apoio à Implementação do Projeto PDE na escola como atividade optativa. Além de possibilitar ao Professor PDE auxílio a sua implementação, é um momento de interação com colegas em 32 (trinta e duas) horas certificadas pela Coordenadoria de Formação Continuada - CFC/SEED (PARANÁ, 2010b, p. 10).

Como o objetivo do PDE/PR centra-se no acesso dos professores, por meio das IES, aos conteúdos científicos e, conseqüentemente, a elevação do nível dos professores que ingressam no Programa. A APP-Sindicato iniciou as discussões a respeito das alterações que precisavam ser feitas no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Essa medida surgiu numa reunião realizada entre Sindicato e Secretaria. Nessa reunião, definiu-se que havia:

[...] necessidade de um número maior de vagas e mudanças na forma de ingresso; o aproveitamento dos mestrados e doutorados; a possibilidade dos mestres e doutores tornarem-se orientadores no PDE/PR; a reformulação da Promoção e Progressão na Carreira; a validade dos certificados para além da Rede Estadual; a possibilidade dos Grupos de Trabalho em Rede (GTRs), composto por até 37 professores, serem realizados em outros dias que não somente os sábados (APP- SINDICATO, 2007).

A turma PDE/PR correspondente ao biênio de 2009/2010 teve um aumento dos selecionáveis para 2400 professores. Essa evolução deve-se ao fato, das negociações e acordos firmados entre APP e SEED, sendo a proposta da APP-Sindicato foi aumentar o número de vagas do PDE “com uma possível redução do tempo de duração de 02(dois) para 1 (um) ano e para os titulados para 1(um) semestre, como forma de atender em menos tempo os professores da rede - em torno de 22 mil - que estão represados no nível II, classe 11 da carreira”⁴⁰

E é aqui que há uma alteração na forma de ingresso no PDE/PR, considerando que, nas turmas de 2007 e 2008, o ingresso era por meio de prova de conhecimentos. A SEED estabelece, por meio do Edital Nº 35/2009, as instruções para a realização do Processo Seletivo Interno de Professores da Rede Pública Estadual para ingresso no PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) ofertando duas mil vagas em 2009. E, pelo Edital 130/2010, 401 (quatrocentas e uma) vagas.

A APP-Sindicato, por defender a elevação do nível dos professores da rede estadual de ensino, “demonstrou-se contrária ao critério de seleção apresentada no Edital proposto pela SEED. O sindicato defendeu a realização de provas, como ocorreu nos períodos de 2007 e 2008 em relação à seleção.”⁴¹ Fato considerável, pois se o PDE é considerado inovador, o processo de seleção representa um critério que prima pela qualificação e não pela precarização do Programa. Contudo, a alteração adotada pela SEED tem por objetivo a homogeneidade e, quando o PDE/PR torna-se acessível a todos, sem seleção com base no conhecimento, reforça-se essa contradição

⁴⁰ Disponível em: <<http://www.appsindicato.org.br/23/10/2007>> acessado em 17 de julho de 2013.

⁴¹ Disponível em: <<http://www.appsindicato.org.br/23/10/2007>> acessado em 18 de julho de 2013.

Ainda, na terceira versão o Programa, apresentou algumas diferenças, como:

A seleção ocorreu ainda em 2009, com início das atividades em 2009 e previsão de conclusão em maio de 2011, ou seja, no ano em que ainda iniciavam as atividades da 2ª turma selecionada. Também foram ofertadas duas vezes mais vagas do que as seleções anteriores, ou seja, 2.400 professores selecionados, além do processo seletivo ter sido executado diretamente pela Secretaria de Educação do Estado, através de processo seletivo simplificado. Outra alteração substancial, em relação aos processos de seleção anteriores, foram os critérios utilizados para a seleção dos professores, que consistiu na análise da participação do professor em cursos registrados na Ficha Funcional no período de 01/01/2005 a 30/06/2008, da participação nos GTR e de apresentação de pré-projeto. Para esta turma foram acrescentadas dezesseis horas de atividades em relação à turma anterior, totalizando 968 horas (PARANÁ, 2010b, p. 11).

A turma PDE 2010 teve a entrada no Programa por meio do Processo Seletivo Interno regido pelo Edital 41/2010 e executado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED/PR, no qual foram selecionados 2400 (dois mil e quatrocentos) professores. A seleção da turma de 2010,

[...] consistiu da análise da participação do professor em cursos constantes em sua ficha Funcional, mais o GTR, bem como da apresentação de titulação em cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*. Sendo que os cursos computados na seleção compreendem os realizados no período de 1º de julho de 2005 a 30 de junho de 2009 constantes na Ficha Funcional do Professor (PARANÁ, 2010, p. 12).

Para melhor compreensão dos apontamentos em relação ao aumento das vagas e os critérios de seleção dos professores PDE, nos períodos de 2007 a 2010, apresenta-se o quadro comparativo:

Quadro 05 - Critérios de seleção para ingresso dos professores PDE/PR

	Períodos	
	2007/2008	2009/2010
Legislação	Editais nº 39/06 e 168/06	Editais nº 35/2009 e 130/2010, 41/2010
Proponente	Universidade Estadual de Londrina – COPES/UEL	Processo Seletivo Interno /SEED.
Forma de Seleção	Por meio de prova objetiva, de redação e prova de	a) professores do Nível II, classe oito do Plano de Carreira;

títulos, de caráter classificatório/eliminatório.	b) cursos constantes na ficha funcional; c) participação nos GTR; d) apresentação de titulação em cursos de pós-graduação <i>latos e stricto sensu</i> .
---------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: PARANÁ, 2010b. Organização do autor.

De acordo com o quadro, as mudanças nos critérios de seleção para o ingresso no PDE, demonstrados pelos dados do gráfico 01, evidenciam um significativo aumento das vagas ofertadas. Destaca-se que, no primeiro momento do PDE, correspondente aos períodos de 2006/2007, a seleção apresentava critérios de ordem desclassificatórios com base na prova objetiva e prova de redação, de caráter classificatório e eliminatório e de uma prova de títulos, de caráter classificatório.

Após as duas turmas iniciais do Programa, a Lei Complementar 130, de 14 de julho de 2010, veio a regulamentar o Programa PDE, cujos critérios de seleção ficaram a cargo da Secretaria de Estado da Educação, por meio de Edital próprio, sujeito a alterações de acordo com a necessidade de novas turmas.

Ressalta-se que as alterações dos critérios de seleção foram de interesse da classe docente, pois a grande demanda de professores interessados em ingressar no PDE deve-se ao fato das reivindicações da categoria em relação à elevação para o Nível III. Questiona-se, então, se o Processo Seletivo Interno, regido por editais e executado pela SEED, é condizente com o objetivo inicial que o Programa, amparado pelo **Art. 20.** da Lei Complementar nº 103/2004, de 15 de março de 2004, “destinado ao Professor, com objetivo de aprimorar a qualidade da Educação Básica da Rede Pública Estadual, de acordo com as necessidades educacionais e sócio-culturais da Comunidade Escolar”.

Porém, ao apresentar o número de professores PDE/PR afastados das suas práticas pedagógicas, correspondente ao período de 2007 a 2010, reforça-se o objetivo do Programa em contemplar, por meio de parcerias das IES, uma revisão dos conhecimentos da formação inicial dos respectivos professores, produzidos histórica e socialmente, tendo como fio condutor a qualificação das práticas educativas dos professores da rede estadual de ensino.

A SEED destaca que a Formação Continuada de Professores por meio do PDE/PR tem por objetivo⁴² “proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática”. O Programa é apresentado como política de Formação Continuada e de valorização da classe docente da rede estadual paranaense, mas, ao mesmo tempo, a Lei Complementar 130, de 14 de julho de 2010, não contempla:

[...] a ascensão na carreira e o conseqüente acréscimo na sua remuneração. Todavia, não podemos desconsiderar dois aspectos que merecem destaque na questão da valorização: a) como somente alguns professores podem participar da formação, conforme critérios do programa excluem-se os demais do processo e das suas vantagens; b) como os professores da rede que possuem cursos de mestrado, doutorado e até pós-doutorado não tem direito à ascensão na carreira, assim como o professor PDE, sentem-se, desta forma, desvalorizados pela falta de reconhecimento destes cursos em relação ao PDE (HOCHULI, 2011, p. 08).

Esse apontamento traz outra contradição, apesar do Programa ser apresentado como inovador ao propor formação continuada com elevação salarial, ele não contempla outras formações por meio de pós-graduação em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado⁴³, é fato que o Estado para atender aos interesses da categoria generaliza por meio do discurso a promoção da importância da Formação Continuada e não considera outras formas de elevação de nível de aperfeiçoamento.

Isso demonstra que o Estado atende as reivindicações da classe docente ao desenvolver políticas públicas de formação, mas desestimula o professor da rede estadual em buscar outro aperfeiçoamento intelectual para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas. Esse apontamento vem reforçar a contradição do PDE. Para melhor compreensão, destaca-se o depoimento do professor de Geografia pertencente do QPM – Quadro Próprio de Magistério, Fernando Rodrigo Farias⁴⁴, concursado no ano de 2007, com mestrado e atualmente doutorando em Geografia:

⁴²Informação coletada no site: http://www.gestao_escolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteúdo.php?Conteúdo=20#formacao_tecnologica acessado em 03 de julho de 2013.

⁴³ Para validar o mestrado, é preciso participar da seleção do PDE e entrar com a solicitação dessa intenção.

⁴⁴Fernando Rodrigo Farias – Professor da Rede Estadual do Paraná, Mestre em Geografia, Doutorando pela UFSC estuda as cooperativas agropecuárias do Sul do Brasil.

Analisando alguns critérios técnicos sobre os avanços dos níveis de carreira objetivando o aumento da remuneração, vejo uma enorme contradição envolvendo as políticas de formação continuada dos profissionais da educação. Essa contradição está pautada em minha situação pessoal mesmo: possuo título de mestre pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, com o doutorado em andamento pela Universidade Federal de Santa Catarina, continuarei recebendo apenas como graduado, título que recebi ainda em 2006. Mesmo considerando que a essência do programa PDE possua caráter progressista pelo fato de estar inserindo os professores na pesquisa científica, em contato com a Universidade, e isso representa, acima de tudo, um avanço, podemos indagar: se o Estado, ao criar o PDE, está afirmando que este representa uma “política progressista” de valorização profissional, por que não reconhecer títulos de mestre e doutor em instituições públicas devidamente reconhecidas pelo MEC? Considerando essa valorização meramente pontual de um programa específico para elevação profissional em termos financeiros, a exemplo do PDE e não de forma imediata dos títulos de universidades como UNIOESTE e UFSC⁴⁵, nos dá créditos para afirmar que a política do PDE, possui um caráter reformista pautado em uma estratégia individual de valorização profissional para elevação financeira dos salários dos professores; não possui, portanto, a preocupação com o “possível” aumento da qualidade do ensino como está escrito nos documentos oficiais do Estado que rege o ingresso ao PDE. Se for mesmo uma política progressista, por que, mesmo tendo título de mestre conquistado ainda em 2009, terei que esperar mais de 5 (cinco) anos para conseguir ingressar ao programa do PDE que não oferece oportunidades iguais a todos os professores para conquistar uma vaga levando em consideração seu projeto de estudo? (Professor de Rede Estadual, entrevistado em 26/07/2013).

O professor deixa claro que a Formação Continuada proposta pelo Estado do Paraná, mesmo valorizando os trabalhadores docentes ao buscá-la, só reforça a intencionalidade do Estado e condicionar o Programa de formação a uma política que preserva os interesses dominantes por meio da Lei Complementar 130. Esta reforça os critérios conservadores protegendo o Estado, quando considera apenas o PDE como critério para a elevação para Nível III, o objetivo passa a ser estritamente econômico. Entende-se que, caso o Estado valorizasse a formação de mestrado e doutorado, teria um quadro de profissionais diferenciado, motivando-os para que muitos permanecessem trabalhando na rede estadual.

Questiona-se os critérios de seleção para o ingresso no PDE/PR condizem com os objetivos voltados para a formação contínua dos professores da rede, pois,

⁴⁵ UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

ao oportunizar o ingresso ao PDE/PR como única forma de elevação para o Nível III, desconsiderando as demais formações, o Programa perde a essência, desestimulando os professores a buscarem por meio de outras formações um aperfeiçoamento para transformar as angústias em relação às necessidades pedagógicas dos professores da rede estadual.

O fato de o PDE/PR ser o único meio de elevação para o Nível III, o Estado vê-se obrigado a oportunizar o ingresso ao Programa sem uma prova de conhecimento. Portanto, com essa alteração dos critérios de seleção dos Professores PDE, o Programa está se encaminhando para o processo de precarização, pondo em risco o processo político de construção do PDE como Formação Continuada de Professores, sendo esta uma conquista da categoria dos trabalhadores da educação.

A questão em análise é que assim como o PDE/PR efetivou-se em política pública, também se contemplem as outras etapas de formação e tornem-se política de formação contínua de aperfeiçoamento concreto para a elevação do nível intelectual e pedagógico dos professores da rede pública paranaense, e o reconhecimento do curso de mestrado e doutorado sejam validados para a elevação de nível, incentivando, com isso, outras alternativas de aperfeiçoamento que não somente o PDE.

Vislumbrando que a possibilidade de aperfeiçoamento da classe docente possa ultrapassar as questões teórico-metodológicas, transformando-se em ações metodológicas cotidianas, a reflexão e criticidade de suas ações em torno da metodologia do PDE/PR devem ser levadas em conta a formação constante da classe docente.

CONCLUSÃO DO CAPÍTULO II

A Educação do Estado do Paraná, na década de 1990, esteve atrelada a uma proposta neoliberal, prevalecendo políticas e pressupostos que sustentavam um sistema educacional elitista com o propósito de reproduzir uma formação que preparasse e atendesse as demandas do capital mundial.

Nesse sentido, as políticas de governo voltadas para a educação eram propostas sem considerar o contexto histórico pertinente à realidade educacional paranaense, mas sim, que estivessem atreladas às políticas educacionais do Brasil.

Assim, com o propósito de um fortalecimento hegemônico de classe, os educadores da rede estadual do Estado do Paraná buscaram o rompimento do movimento político voltado para a formação de professores preparados para a formação para o trabalho simples dos sujeitos, que atendiam as necessidades das forças produtivas, para a construção de uma formação continuada de professores dentro de uma perspectiva do fortalecimento intelectual: o PDE/PR.

O PDE/PR origina-se num momento de impasse na negociação do Plano de Carreira dos Professores no período de 2003 a 2004. Um dos impasses do processo de negociação do Plano foi a estrutura da tabela salarial. Havia uma preocupação da APP-Sindicato em manter a estrutura da tabela anterior, garantindo os níveis para promoção por titulação na carreira, e as onze classes para a progressão na carreira, a partir de critérios de formação continuada e avaliação de desempenho.

Portanto, a proposta de Formação Continuada de Professores, desenvolvida e proposta no Governo Roberto Requião, o PDE/PR, para se efetivar como política pública foi marcada por debates e propostas oriundas das necessidades da categoria pela valorização profissional com o intuito de aperfeiçoamento intelectual, com base nas teorias científicas. Uma reivindicação da classe docente como possibilidade para uma a formação contínua que atendesse tanto o Plano de Carreira dos Professores quanto a gratificação financeira.

A propósito o PDE representa uma alternativa possível, com base nos princípios educativos de Gramsci, em que, por meio da organização social e política transforma uma política de governo em política pública de Formação Continuada.

Assim, o PDE, resultado de debates entre governo, SEED e APP-Sindicato – como representante da classe trabalhadora em educação do Paraná– materializou-se como uma nova proposta de Formação Continuada de Professores. Resultado este, significativo para o avanço educacional paranaense e também no âmbito do aprofundamento científico dos professores envolvidos e, conseqüentemente, do nível de ensino-aprendizagem dos estabelecimentos de ensino da rede estadual de ensino público paranaense.

CAPÍTULO III

3 - O PAPEL DO PDE NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA ORIENTADOS PELA UNIOESTE- FB

Com a intenção de mostrar o papel que o PDE/PR vem desempenhado, desde sua institucionalidade por meio da Lei Complementar nº103/2004, apresentam-se aqui as entrevistas, relatos e dados que mostram como esse Programa vem desenvolvendo-se e constituindo-se no Estado do Paraná. Por isso entende-se que alguns questionamentos se fazem necessários. Qual o seu papel na formação dos professores? Tem conseguido transformar algumas práticas pedagógicas? Qual o retorno dessa formação para a escola/aluno em se tratando de qualidade do ensino?

A Lei Complementar 103 tem a intenção de proporcionar uma formação para os professores da rede, uma proposta pensada, de acordo com o governo,

[...] idealizada para o Plano de Carreira, [que] somente está sendo possível sua concretização com êxito, pela participação de atores fundamentais: a Parceria Institucional SEED/SETI; a participação das Universidades Federais e das Universidades e Faculdades Estaduais; a atuação indispensável de seus professores como Orientadores e, sobretudo, a incorporação da proposta pelos Professores da Rede Estadual de Ensino. Portanto, um sonho materializado com o apoio das autoridades constituídas e a colaboração coletiva dos educadores do Estado (PARANÁ, 2010a).

Contudo, se o PDE/PR constitui-se como Programa de Formação Continuada de Professores, com o papel de elevar o conhecimento teórico e, – através de estudos reflexivos que caracterizam a educação, considerando as produções –, valorizar a qualificação docente, há que se considerar todas as instâncias do processo de ensino de maneira integrada. A materialização de um Programa se dá quando o comprometimento do professor PDE reflete-se nas práticas pedagógicas e sua aplicação contribua para a qualidade do ensino.

3.1 O papel do PDE na formação dos professores de Geografia orientados pela UNIOESTE DE FRANCISCO BELTRÃO

A materialização do PDE/PR como política de Formação Continuada nas práticas pedagógicas, leva a analisar os dados relativos ao período de 2007 a 2010 dos professores de Geografia que ingressaram no Programa, no Estado do Paraná, e, a partir desses dados, relacionar com a UNIOESTE - Francisco Beltrão localizado na Região Sudoeste do Paraná.

Segundo Relatório de Ações (PARANÁ, 2010, p. 01), o Programa de Formação Continuada proporciona ao professor retorno às atividades acadêmicas de sua área de formação inicial. O PDE/PR realiza-se de forma presencial, nas universidades públicas do Estado do Paraná, incorpora também em sua organização curricular Grupo de Trabalho em Rede — GRT— por meio do qual o professor PDE/PR socializa com os demais professores de rede pública estadual de Educação Básica, apoiado pelo suporte tecnológico plataforma Moodle — o resultado de seus estudos e produções elaboradas no âmbito do Programa.

Nesse sentido, considerando o caráter interinstitucional do Programa, a atuação integrada entre as Secretarias e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) ⁴⁶, as IES passaram a desenvolver importante papel na operacionalização do Programa, cujo objetivo é a contribuição através do contato com as áreas da formação inicial.

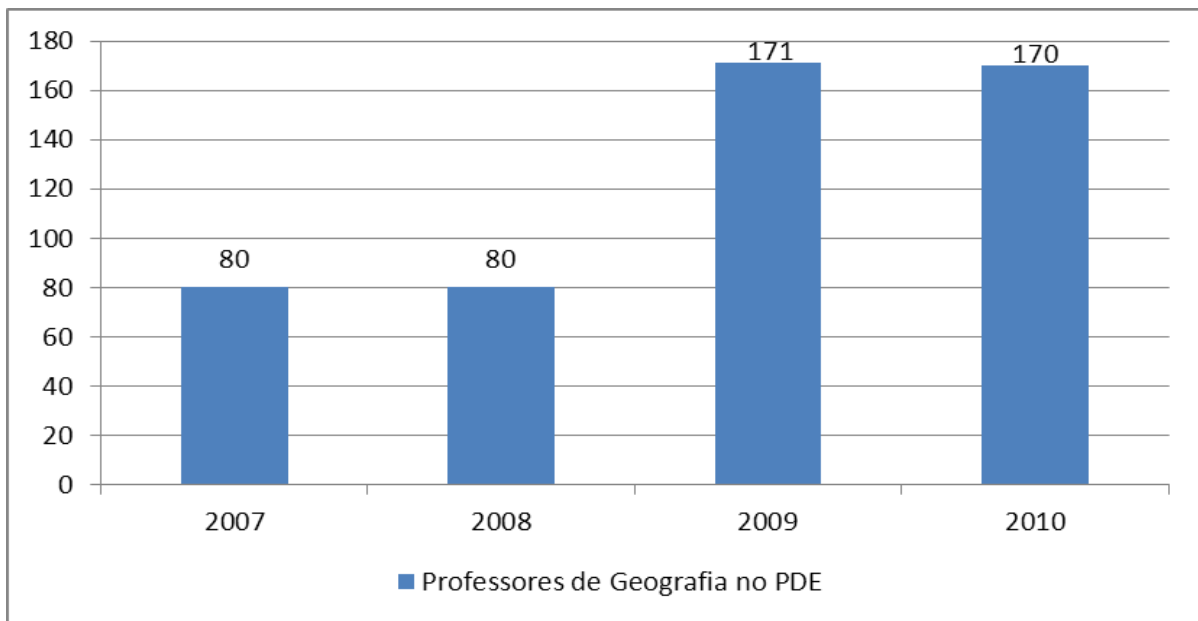
Portanto, a UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão, orienta um número significativo de professores de Geografia para a elevação do nível intelectual e aperfeiçoamento, atendendo ainda todas as áreas do conhecimento da rede estadual de ensino correspondente ao NRE de Francisco Beltrão e Dois Vizinhos. A dimensão e a expansão do PDE destacam a importância da descentralização das ações do Programa em relação às IES sob jurisdição dos NREs,

Cabe ressaltar que a execução do Programa conta com representações descentralizadas nos NRE e nas IES, que vêm permitindo a execução e o acompanhamento das atividades realizadas pelos professores PDE, principalmente no que se refere à implementação dos projetos PDE nas escolas, sua contribuição pedagógica relacionada diretamente com a melhoria da Educação Básica na Rede Pública Estadual de Ensino (PARANÁ, 2010, p. 16).

⁴⁶ SETI - Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Buscando analisar a disponibilidade de vagas da disciplina de Geografia no Estado, o gráfico 02 traz o número de professores da disciplina de Geografia selecionados no Estado do Paraná para a Formação Continuada de Professores PDE.

Gráfico 02 - Número de Professores no PDE na disciplina de Geografia no Estado do Paraná.



Fonte: NRE - Francisco Beltrão- PR. Organização do autor.

Percebe-se que o gráfico 02 apresenta uma diferença dos períodos 2007/2008 em relação aos períodos 2009/2010, pois deve-se considerar que o Programa passou por alterações, desde seu início em 2006 até 2010. Devido a importância do PDE/PR como Formação Continuada, o governo, juntamente com a APP Sindicato, a partir de 2009, aumenta a oferta de vagas com o objetivo de atender a um número maior de professores em menos tempo.

Ainda de acordo com gráfico 02, o número de vagas/ ano do PDE, na disciplina de Geografia, foi, no ano de 2007, de 80 professores, repetindo o mesmo número no ano de 2008. A partir de 2009, houve um aumento para 171 vagas para os professores de Geografia e, no ano de 2010, para 170. Esse aumento de vaga se deve ao fato da categoria dos professores entenderem que o Programa de Formação Continuada - PDE, não oportunizaria o acesso dos professores - QPM da

rede estadual, prejudicando assim, a Formação Continuada com qualidade aos profissionais de educação.

Tais dados mostram que, no período de 2007 a 2010, para a disciplina de Geografia foram oportunizadas 501 vagas, e, cada vaga, os professores envolvidos com o Programa desenvolvem um trabalho em rede, oportunizando a outros professores interessados debater em torno do projeto desenvolvido pelo professor PDE.

Porém, quando se trata de valorização e qualificação dos professores por meio do PDE, pairam dúvidas se os dados quantitativos representam de forma concreta uma Formação Continuada de qualidade. Pois o PDE/PR representa uma conquista da classe docente e oportuniza a retomada dos saberes proporcionados na formação inicial, não podendo tornar-se mais um mecanismo superficial e fragmentado voltado à certificação e elevação para o Nível III.

Desse modo, o objeto de análise é a Formação Continuada de Professores na disciplina de Geografia e a contribuição do Programa para com a formação continuada dos professores no ensino da disciplina. Nessa perspectiva, espera-se que o professor de Geografia, com base no seu aprimoramento intelectual, passe a desempenhar um importante papel em relação à “formação dos intelectuais orgânicos” e se sobressaia, no “conjunto dos intelectuais profissionais”, papel desempenhado pelos educadores, desde o professor primário até os da universidade, na disputa de projetos de sociedades e sociabilidade” (GRAMSCI apud NEVES, 2005, p. 99).

Assim, a Formação Continuada para os professores de Geografia é imprescindível quando se trata de formar intelectuais orgânicos vinculados aos interesses da classe trabalhadora.

Ratificando, as informações contidas no gráfico 02 que apresentaram a disponibilidade e o crescimento no número de professores de Geografia no decorrer do período estudado buscam compreender como se deu o desenvolvimento da formação continuada e qual a avaliação do Professor PDE, considerando os avanços e as contradições do Programa.

Para isso, apresentam-se os quadros com o número de professores/PDE (“P”)⁴⁷ de Geografia, orientados pela UNIOESTE – FB, correspondente ao NRE de Francisco Beltrão e Dois Vizinhos, para demonstrar o quadro de profissionais oportunizados com a Formação Continuada, reforçando a intencionalidade do Estado em oportunizar o acesso ao Programa mediante classificação e projeto de intervenção pedagógica correspondente ao período de 2007 a 2010 e respectivos temas de pesquisas.

Quadro 06 – Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB⁴⁸, no ano de 2007

IES	TEMA
P1* UNIOESTE	A metodologia histórico - crítica e a compreensão dos conceitos de formação do espaço geográfico.
P2* UNIOESTE	Materiais didáticos para o ensino de geografia na 5ª série do E.F.
P3 UNIOESTE	Criação de roteiros e estratégias para integrar o Webquest aos objetivos didáticos do professor em sala de aula no E.F – 5ª e 6ª séries.
P4 UNIOESTE	Práticas utilizadas na representação cartográfica que facilitam o processo de ensino – aprendizagem.
P5 UNIOESTE	Usou o Mestrado.

Fonte: NRE- Francisco Beltrão/ SEED. Organizado pelo autor.

Quadro 07 – Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2008

IES	TEMA
P1* UNIOESTE	O uso de Sistemas de Informações Geográficas (SIG) no ensino de geografia: estudo de caso com atlas eletrônico no Ensino Médio.
P2* UNIOESTE	O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia.

⁴⁷O “P” representa o pseudônimo usado para identificar os professores os professores pesquisados e analisados nesse trabalho.

⁴⁸ Referem-se aos professores orientados pela UNIOESTE-FB, correspondentes ao NRE de Francisco Beltrão.

P3 UNIOESTE Orientação e localização geográfica: conceitos e importância social.

P4 UNIOESTE O aquecedor solar de água como instrumento de uso e conservação de energia.

P5 UNIOESTE Não consta registro do tema.

P6 UNIOESTE Utilizou o Mestrado.

Fonte: NRE- Francisco Beltrão/ SEED. Organizado pelo autor.

Destaca-se que no ano de 2007, a UNIOESTE- FB orientou cinco professores PDE de abrangência do NRE de Francisco Beltrão e oito professores PDE oriundos de outras cidades do Estado do Paraná. Em 2008, o Campus de Francisco Beltrão, continuou tendo importante papel nas orientações, pois além de orientar os professores PDE correspondentes ao NRE dessa cidade, recebeu professores selecionados de outros NREs da Região Sudoeste e Oeste do Estado do Paraná.

O quadro a seguir mostra o número de professores participantes do PDE em 2007 e 2008 orientados pela UNIOESTE – FB.

Quadro 08 - Número de professores PDE/PR em Geografia orientados pela UNIOESTE-FB, e demais campus.

Ano	UNIOESTE Beltrão	Francisco	Outros Campus da UNIOESTE
2007		5	6
2008		8	9

Fonte: NRE- Francisco Beltrão/ SEED. Organizado pelo autor.

Com base nos dados apresentado nos quadros 06 e 07, relativos ao período de 2007 e 2008, o quadro 08, mostra o número de Professores – PDE orientados pela UNIOESTE – FB, porém destaca-se a abrangência significativa desse Campus na Região Sudoeste e Oeste do Paraná na qualificação docente.

Já no período de 2009 e 2010, as universidades públicas do Estado do Paraná assumiram o compromisso de orientar os docentes do PDE, por meio das orientações dos professores, levando em consideração o município de residência e

NREs dos quais os professores pertenciam, como destacaremos nos quadros 09 e 10.

Quadro 09 – Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2009

	IES	TEMA
P1	UNIOESTE	A vegetação paranaense com destaque à sudoestina.
P2	UNIOESTE	Mudanças climáticas – o grande desafio da educação ambiental.
P3	UNIOESTE	Confecção de material didático para a turma de alunos surdos inclusos.
P4	UNIOESTE	Água da chuva: captação e aproveitamento.
P5	UNIOESTE	Educação ambiental no espaço escolar: um estudo de caso do córrego Três Pinheiros.
P6	UNIOESTE	Educação ambiental como práxis social na interface das mídias impressas.
P7	UNIOESTE	Os usos da água no Brasil: uma proposta de educação ambiental como subsídio ao consumo racional dos recursos hídricos.
P8*	UNIOESTE	Educação para a coleta seletiva de resíduos domésticos no Centro de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) de Francisco Beltrão.
P9	UNIOESTE	O laboratório de geografia como ensino de contraturno no Colégio Estadual Industrial- Francisco Beltrão- PR.
P10	UNIOESTE	Leitura de mapas no 1º ano do Ensino Médio: perspectiva histórico-crítica.
P11	UNIOESTE	A utilização das tecnologias da informação e comunicação no processo ensino-aprendizagem de Geografia.

Fonte: NRE- Francisco Beltrão/ SEED. Organizado pelo autor.

Quadro 10 – Temas abordados pelos professores PDE/PR em Geografia da UNIOESTE-FB, no ano de 2010

	IES	TEMA
P1	UNIOESTE	O uso dos atrativos turísticos da cidade de Francisco Beltrão-PR: uma aplicação no ensino de Geografia.
P2	UNIOESTE	A produção desigual do espaço urbano: uma análise dos equipamentos públicos educacionais no bairro Cristo Rei.
P3	UNIOESTE	Educação ambiental através da AGENDA 21 ESCOLAR.
P4	UNIOESTE	Discutindo a importância da agricultura familiar e da agroecologia na escola.
P5	UNIOESTE	Estudo e caracterização do perfil topográfico do município de Santo Antônio do Sudoeste/PR; elementos para análise e reflexão com os alunos do 2º ano do E.M do C. E. Humberto de Campos.
P6	UNIOESTE	O estudo das mudanças climáticas globais a partir de diferentes recursos didáticos.
P7	UNIOESTE	O ensino de Geografia a partir da mediação da categoria lugar na formação de alunos como sujeitos críticos e ativos numa sociedade que se (re) constrói histórica e culturalmente.
P8	UNIOESTE	O crescimento urbano e as alterações no espaço socioambiental: um estudo por meio da educação ambiental no bairro Padre Eurico-FB/PR.
P9	UNIOESTE	Em busca do conhecimento sobre o lugar de vivência no município de Barracão/PR.
P10*	UNIOESTE	Cidade: lugar de contradições e pertencimento. Um estudo socioeconômico sobre o bairro São Miguel.
P11	UNIOESTE	Laboratório vivo: o cultivo da horta orgânica como proposta pedagógica à educação ambiental na escola.

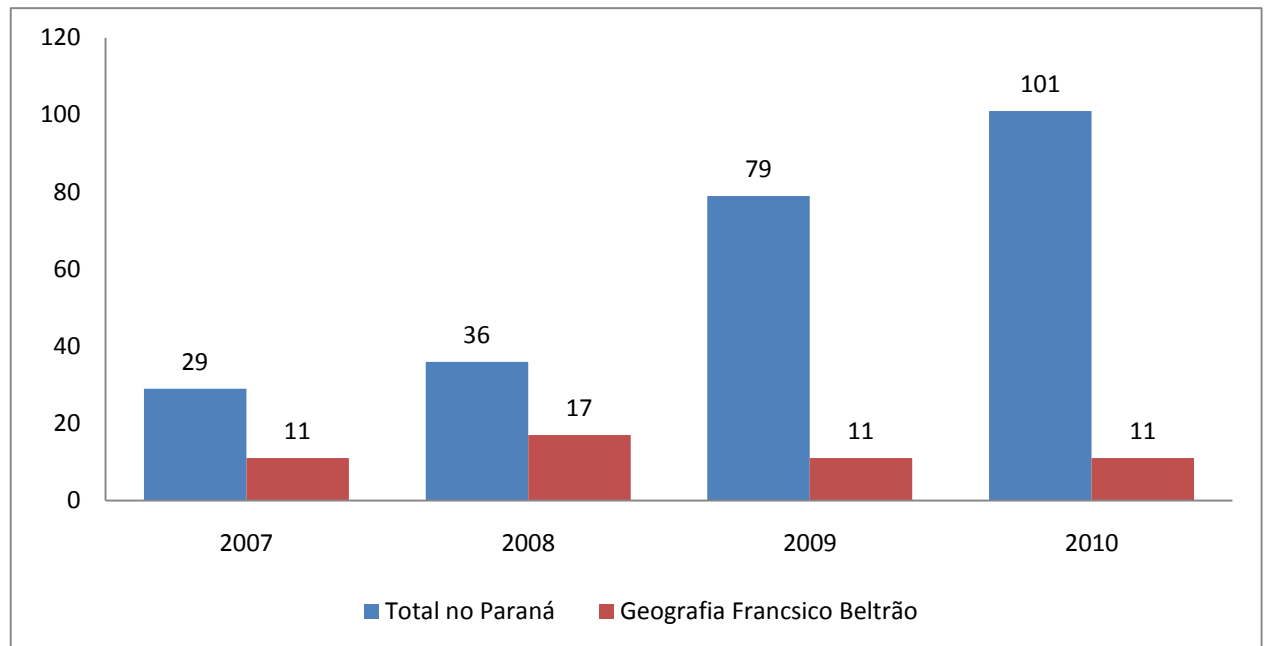
Fonte: NRE- Francisco Beltrão/ SEED. Organizado pelo autor.

* Professores selecionados para conceder entrevista sobre o PDE.

Verificando os dados obtidos, destaca-se o aumento do número de professores de Geografia no Estado do Paraná, correspondente ao período de 2007 até 2010 e conseqüentemente as vagas disponibilizadas à UNIOESTE de Francisco Beltrão. Também, pode-se identificar, nos quadros 06, 07, 09 e 10 as áreas de pesquisas desenvolvidas e, conseqüentemente, a intervenção pedagógica.

Como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 03 - Número de Professores/PDE de Geografia orientados pela UNIOESTE- Francisco Beltrão.



Fonte: NRE de Francisco Beltrão/ PR. Organização do autor.

Entende-se que, no período de 2007/2008, o Programa passou por estruturações para a melhor condução do PDE, delineando as funções das IES e SEED para que a Formação Continuada tivesse êxito. No entanto, o número de vagas para os professores PDE é menor. Já no período de 2009 e 2010 oportuniza-se um número maior de vagas aos professores em nível de Estado e conseqüentemente para os orientados pela UNIOESTE-FB.

É compreensível a alteração no processo de seleção dos professores PDE nesse período, devido à necessidade em oportunizar a um número maior de docentes o acesso ao Programa, visto que a Formação Continuada tem por objetivo contribuir para a qualificação do trabalho docente⁴⁹ da rede estadual e assim melhorar os índices qualitativos do ensino da rede pública paranaense.

⁴⁹Consiste na atuação do professor no ato educativo (com suporte da instituição escolar como um todo), medindo os processos pelos quais o aluno apropria ou reapropria o saber de sua cultura e o da cultura dominante, elevando-se do senso comum ao saber criticamente elaborado (LIBANEO, 1985, p. 139).

O gráfico 03, em linhas gerais, apresenta o número de vagas para o Programa, disponibilizado para o NRE de Francisco Beltrão e orientado pela UNIOESTE-FB. Os números respeitam os 3% (três por cento) de vagas correspondentes aos cargos efetivos do Quadro Próprio do Magistério anuais.

Desse número de professores, as temáticas apresentam-se bem diversificadas em relação ao objeto de estudo da disciplina de Geografia, que é a transformação do espaço geográfico. Porém, há de considerar-se que independente da temática desenvolvida no Programa, sustenta-se que a classe docente necessariamente tenha como meta a constante formação.

Com o propósito de analisar o Programa e sua interferência na formação dos professores de Geografia, realizou-se uma investigação por meio de entrevista aos docentes que desenvolveram o Programa, orientados pela UNIOESTE- FB.

A coleta dos dados e/ou informações deu-se por meio de entrevistas semi-estruturadas, possibilitando aos professores expressarem suas concepções, avanços e angústias acerca das contradições e sobre a operacionalização do PDE/PR como Formação Continuada. O resultado final será avaliar as contribuições e a operacionalização do Programa por meio das intervenções pedagógicas nos respectivos estabelecimentos ao retornar à escola.

Diante disso, Chizzotti (2005, p.79) destacou a importância da pesquisa qualitativa e caracteriza-a a partir do “fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto [...]”. Nesse sentido, compreende-se que o conhecimento não se reduz a dados descontextualizados de experiências sociais. Assim, ao pesquisar o Programa, o objetivo é compreender as relações sociais, econômicas e políticas em que a classe docente está envolvida mediante ações políticas e pedagógicas que interferem na educação.

Para a obtenção das informações provenientes dos professores PDE/PR de Geografia, primeiramente levantou-se o número de professores PDE sob jurisdição do NRE de Francisco Beltrão, os quais representam um total de 33 (trinta e três). Os dados relativos aos temas de pesquisa e endereços dos professores, foram fornecidos pelo NRE, por meio do Departamento Pedagógico de Geografia.

Através do endereço eletrônico, houve os primeiros contatos com os docentes da disciplina de Geografia, não se obtendo resposta. Encaminhou-se, em

um segundo momento, o questionário via NRE⁵⁰, Departamento de Geografia; também não se obteve o resultado esperado. Nesse procedimento, respeitou-se a iniciativa dos professores em responder em outro momento. Após esse encaminhamento, aguardaram-se as respostas, o que não aconteceu. Avalia-se que usar o meio institucional não foi o procedimento mais adequado para a obtenção dos dados qualitativos.

Por fim, pesquisou-se o estabelecimento de ensino dos respectivos professores, onde foram contatados 05 (cinco) professores selecionados para cursar o PDE correspondente ao período de 2007 a 2010.

As questões qualitativas propostas oportunizaram aos professores PDE de Geografia, orientados pela UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão, no período de 2007 a 2010, que externassem sua avaliação em relação ao PDE, considerando-se o avanço como política pública e as angústias ao regressar aos estabelecimentos de ensino ao qual pertencem.

A pesquisa com os professores considerou as experiências vividas no Programa do qual fez parte, para analisar como o PDE/PR se materializou como contribuição para o ensino de Geografia, houve duas questões qualitativas direcionadas aos professores PDE da Rede Estadual de Ensino paranaense que formam o Quadro Próprio do Magistério e orientado pela UNIOESTE. Perguntou-se: **“Qual a avaliação da Formação Continuada PDE”? Como foi o retorno às instituições de ensino após a conclusão?** Essas questões têm o propósito de levar a compreender as contradições e a importância do Programa como política pública de Formação Continuada no Estado do Paraná.

O questionário teve por objetivo entender a efetiva Formação Continuada oferecida aos professores PDE/PR. Analisar se há elevação do nível intelectual, político e pedagógico nas práticas pedagógicas dos professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná.

A coleta de dados, deu-se por meio de entrevistas e seu uso tem a devida autorização e foi aplicada com o intuito de fazer uma relação entre o trabalho desenvolvido e a entrevista. O entrevistador respeitou as análises e interpretações, na íntegra, de cada professor diante da realidade vivenciada no decorrer do Programa.

⁵⁰ NRE - Núcleo Regional de Educação.

Entrevistaram-se professores PDE de Geografia representados por pseudônimo “P”, oferecendo assim mais tranquilidade ao conceder a entrevista.

Considerando um total de 33 (trinta e três) professores que foram orientados pela UNIOESTE correspondente ao NRE de Francisco Beltrão e mais 15 (quinze) professores oriundos da Região Sudoeste e Oeste, no período de 2007 a 2010, foram selecionados 5 (cinco) professores para serem entrevistados com o intuito de analisar os resultados obtidos com o mesmo.

O quadro seguinte apresenta os professores selecionados para as entrevistas, o período analisado e as temáticas desenvolvidas na Formação Continuada.

Quadro 11 – Professores selecionados para entrevistas, ano e temática

Prof.	IES	Ano	Tema
P1	UNIOESTE	2006/2007	A metodologia histórico - crítica e a compreensão dos conceitos de formação do espaço geográfico.
P2	UNIOESTE	2006/2007	Materiais didáticos para o ensino de Geografia na 5ª série do Ensino Fundamental.
P3	UNIOESTE	2007/2008	O uso de sistemas de informações geográficas (SIG) no ensino de geografia: estudo de caso com atlas eletrônico no Ensino Médio.
P4	UNIOESTE	2007/2008	O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia.
P5	UNIOESTE	2007/2008	Território e Território(s): a Cultura Islâmica ‘Tematizada’ em sala de aula.

Fonte: NRE Francisco Beltrão. Organização do autor.

Esses professores compartilharam as experiências e expectativas de forma concreta no decorrer do Programa. Para isso, consideraram-se, na íntegra, as respostas concedidas, buscando valorizar as contradições encontradas nas práticas docentes durante e após a conclusão do PDE/PR.

3.2 O PDE na avaliação dos professores de Geografia orientados pela UNIOESTE - FRANCISCO BELTRÃO-PR

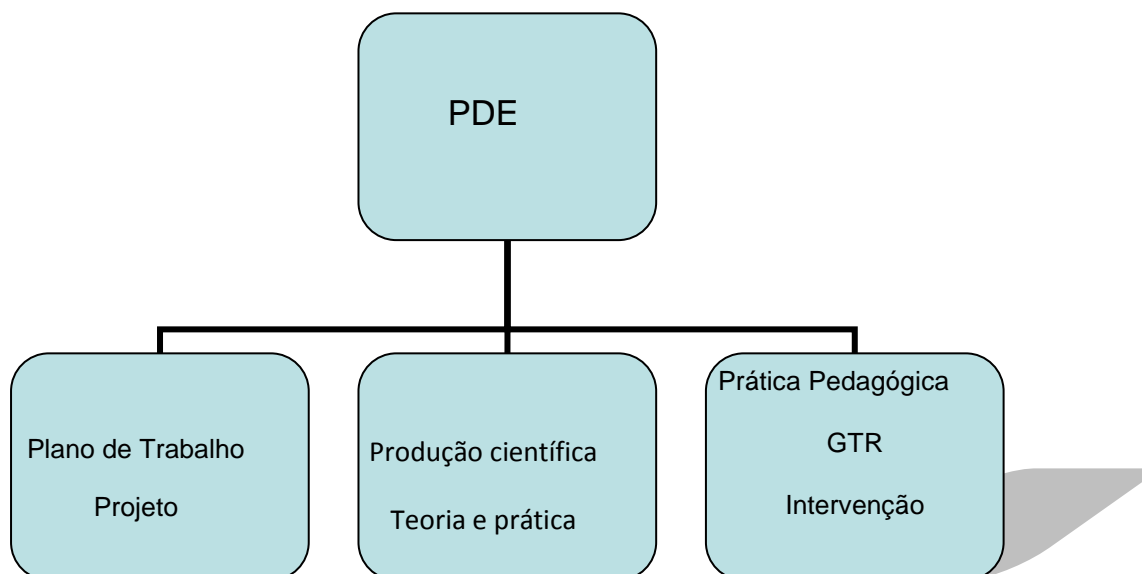
A educação em sua essência, traz a práxis como questão determinante para a construção do conhecimento. Para isso, é necessária uma relação entre teoria e prática, para que, efetivamente, haja a produção do conhecimento.

Diante disso, torna-se relevante considerar que, ao se tratar de educação, percebe-se que as estruturas pensadas para a escola, em especial a Formação Continuada de Professores, um dos nossos objetivos, está ligada às ações estatais que determinam o que, em que tempo, quando e para quem devem ser elaboradas e pensadas, pois o PDE/PR é um Programa do Estado para os professores da rede pública. Dessa forma, a escola recebe as orientações concebidas pelo Estado. O PDE possibilita o rompimento dos princípios estatais?

E, para refletir sobre as relações e contradições do PDE/PR, apresentam-se, aqui, fragmentos da produção dos artigos e o que isso resultou para os alunos em sala de aula

Ao analisar algumas produções escritas, com as atividades trabalhadas em sala de aula, percebe-se que há, sim, uma preocupação por parte dos professores em organizar os conteúdos de forma a contemplar uma relação entre a pesquisa, a prática pedagógica e a produção científica, relação esta que se pode visualizar melhor no organograma abaixo.

Figura 01: Organograma estrutural do PDE.



Fonte: Documento Síntese 2007. Organização do autor.

Para que essa relação possa ser efetivada, o Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE tem uma estrutura organizada, que se desenvolve por meio de Plano de Trabalho; nesse, incorporam-se os fundamentos político-pedagógicos e os conteúdos específicos das áreas desenvolvidas pelas IES, contemplando os Seminários Centralizados, os Encontros Regionalizados e as Atividades de Formação e Integração em Rede

Ao analisar a proposta do PDE, percebe-se que, em sua essência, há uma dinâmica de estudo, pesquisa e socialização. Assim, para melhor compreensão, foram analisadas as produções dos professores PDE/PR: artigos e intervenção pedagógica e por meio de entrevistas perceber sua materialização na prática docente. De maneira geral, o Programa está pautado no estudo teórico, cujo objetivo é o retorno do professor às atividades acadêmicas de sua área de formação e, como consequência, melhoramento pedagógico.

A seguir apresentaremos uma síntese comentada da produção pedagógica e científica e entrevista dos cinco professores selecionados que participaram do PDE no período de 2007 a 2010.

Com as produções bibliográficas dos professores PDE/PR, constatou-se possibilidades de avanços quanto ao melhoramento das práticas pedagógicas em sala de aula.

O P1 tem como título de pesquisa “O ensino da Geografia na perspectiva histórico - crítica”, este tema, toma dimensão a partir dos problemas acerca do ensino na 5.^a e 6.^a série do Ensino Fundamental.

Na introdução, o professor destaca que o processo de ensino/aprendizagem é “desgastante e trabalhoso face à imaturidade dos alunos para discussões que exigem determinadas abstrações e da indisciplina comum nestas séries, entre outros fatores (P1, 2007, p. 2). Diante disso, destacou o objeto⁵¹ de ensino de Geografia presente nas DCEs – Diretrizes Curriculares Educacionais do Estado do Paraná, o qual visa superar a dicotomia entre a Geografia Física e Humana, contidas nos currículos educacionais do Brasil.

Destaca ainda, que a disciplina de Geografia define por meio das DCEs seu objeto e estabelece os principais conceitos que sustentam a reflexão pretendida, tais como: Paisagem, Território, Lugar, Região, Natureza e Sociedade.

Para consolidar e aprimorar esses conceitos considerando seu contexto e suas relações sócio-espaciais, evitando o ensino fragmentado da Geografia Física e da Humana, sugerem os seguintes “Conteúdos Estruturantes”⁵²: Dimensão Econômica da Produção do/no Espaço Geográfico; Dimensão Geopolítica; Dimensão Socioambiental; Dinâmica Cultural e Geográfica.

Assim, para elaborar uma proposta e promover metodologias diferenciadas baseadas numa perspectiva histórica - crítica buscou informações sobre a realidade escolar que se encontrava a 5.^a série do Ensino Fundamental, para posteriormente implantar a intervenção pedagógica.

A elaboração da proposta de intervenção teve como referência bibliográfica o livro “Uma Didática para a Pedagogia Histórico – Crítica de João Luiz Gasparin, que contribuiu decisivamente com a parte escrita do trabalho, manifestando suas observações.

O P1 elaborou três propostas, sendo que a primeira traz à tona a metodologia para elaboração de um plano de aula sobre “As relações econômicas entre o campo e a cidade, na perspectiva histórico - crítica; a segunda trabalhou a Poesia – “O Açúcar”; e a terceira proposta trabalhou na perspectiva interdisciplinar, abordando

⁵¹ Este objeto de estudo, conforme as DCEs (2005) é o estudo do espaço geográfico, produzido e reproduzido continuamente pela sociedade, composto de fatos sociais, naturais, econômicos, políticos e culturais, etc.

⁵² Entende-se por conteúdos estruturantes, os conhecimentos de grande amplitude que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo e ensino (PARANÁ, 2007, p. 69).

história em quadrinhos, impactos ambientais e cálculos matemáticos. Ainda, a proposta do P1 sugere bibliografias, sítios e endereços eletrônicos para o aprimoramento dos conteúdos trabalhados.

Destaca-se que o desenvolvimento dos Planos de Ações propostos respeitou os cinco passos organizados por Saviani (1991), reescrito por Gasparin (2005), como “uma didática possível para a Pedagogia Histórico-Crítica”, cujo teor orienta a grande parte dos escritos que seguem: a sequência das etapas sugeridas por meio da obra de João Luiz Gasparin: **a)** Prática social inicial do conteúdo; **b)** Problematização; **c)** Instrumentalização; **d)** Catarse; **e)** Prática social final. Essas etapas sugeridas foram consideradas para o desenvolvimento dos conteúdos desenvolvidos na intervenção.

O P1, ao desenvolver a pesquisa do PDE sobre “O ensino da Geografia na perspectiva Histórico-Crítica⁵³”, presente nas DCEs – Diretrizes Curriculares Educacionais do Estado do Paraná, teve por objetivo “relatar os aspectos da aprendizagem dos alunos, para atender os encaminhamentos didático-pedagógicos planejados e a necessidade de que sejam elaborados e reelaborados sempre num planejamento constante e coletivo”. Com essa temática, aprofundaram-se os fundamentos teóricos, permitindo uma reflexão da realidade social e escolar, valorizando o conhecimento já adquirido.

O P2 desenvolveu um OAC – Objeto de Aprendizagem Colaborativa⁵⁴, tendo como proposta compreender os “Sistemas de circulação de mercadorias, pessoas, capitais e informações”. Para isso, destacou a importância do ensino de Geografia no Ensino Fundamental, possibilitando aos alunos a elaboração de conceitos com base nos conteúdos desenvolvidos.

Nesse sentido, destaca-se o papel do professor de Geografia na mediação para a construção dos saberes escolares, na formação de raciocínios e significados,

⁵³ De acordo com Dermeval Saviani, a pedagogia Histórico-Crítica proposta por ele, sugere uma prática pedagógica que parta da realidade social concreta, ou Prática Social Inicial, e leve os alunos a compreenderem as diversas dimensões ou relações, que os conteúdos ensinados têm com suas vidas, objetivando ações na comunidade, reforçando valores e contribuindo para a cidadania (SAVIANI, 2011).

⁵⁴ Um Objeto de Aprendizagem Colaborativa (OAC) é a elaboração de um Folhas e um Artigo Científico propositivo. O OAC destina-se a fundamentar o trabalho dos professores e o Folhas de caráter didático, pode ser utilizado como material de apoio para o trabalho com os alunos. Essas produções terão como foco os conteúdos disciplinares previstos para a Rede Pública Estadual (PARANÁ, 2007, p. 61).

com o intuito de promover ao aluno a compreensão das relações abstratas com o mundo real.

O P2 destaca que as DCEs/PR (Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná) estão organizadas em conteúdos estruturantes, relacionados com os específicos trabalhados em sala de aula. A atividade lúdica “O Mercadinho” relacionada no item “Proposta de Atividade” deste OAC tem por objetivo trabalhar o conteúdo “sistemas de circulação de mercadorias, pessoas, capitais e informações”. Além de que permite trabalhar conteúdos e áreas que possibilitam a interdisciplinaridade envolvendo a Matemática, História e Língua Portuguesa.

Por meio da atividade lúdica “Mercadinho”, oportunizou condições para reflexões de conceitos relativos à circulação de mercadorias e a percepção das inúmeras relações com o cotidiano dos alunos.

O artigo desenvolvido ainda investiga a relação da ludicidade, como metodologia de ensino, com o êxito no aprendizado de Geografia dos alunos de 5ª série, além de sugerir atividades lúdicas para o desenvolvimento dos conteúdos. Baseado na ideia de que a construção de saberes escolares, a formação de raciocínios e significados se dá a partir da vivência do cotidiano, o qual permite ao educando fazer interligações do que conhece e do que é abstrato na sua concepção de mundo. As brincadeiras são consideradas alternativas para despertar interesse na criança, bem como facilitar a apropriação do espaço geográfico e efetivar sua aprendizagem.

O P3 também desenvolveu um OAC que abordou três temáticas: **a)** “O uso dos Sistemas de Informações Geográficas no Ensino de Geografia; **b)** o uso de Geotecnologias no ensino de Geografia; **c)** Geotecnologias e o ensino da Geografia e aponta endereços eletrônicos para que a escola adapte-se às novas tecnologias para a compreensão da sociedade. Este OAC tem por objetivo:

[...] introduzir e difundir novas tecnologias neste ambiente como forma de enriquecer o processo de ensino aprendizagem, especialmente quanto ao ensino da Cartografia, tornam-se fundamentais. Ao deixar de incorporá-las, deixa-se de usufruir de recursos não-lineares que ampliam a interação, a assimilação de múltiplas formas de expressão, linguagens e saberes, bem como, na reflexão crítica sobre as relações sociedade/natureza no espaço geográfico (P 3).

Para atingir os objetivos deste OAC, ressaltando a importância do uso de novas tecnologias cartográficas, o P3 considerou os aspectos culturais e econômicos da microrregião de Francisco Beltrão – PR, necessitou-se trabalhar de maneira interdisciplinar com as seguintes disciplinas: História, Biologia e Sociologia.

Este professor reforça, que a utilização do Atlas Eletrônico na 2ª série do Ensino Médio contemplará uma lacuna existente, o uso restrito de geotecnologias, além de proporcionar motivação para a elaboração e resolução de atividades baseadas em diversificadas práticas pedagógicas, relacionadas à realidade local, que venham a auxiliar no desenvolvimento do raciocínio sintético, analítico e lógico. Para tanto, o Conteúdo Estruturante abordado será o da Dimensão Cultural Demográfica do Espaço Geográfico já que o mesmo permite, entre outros, a análise do espaço geográfico sob a ótica das relações sociais e culturais.

As Diretrizes, quanto à teoria e ensino da Geografia, esclarecem que a escola deve buscar enriquecer e sistematizar os saberes, para que os alunos analisem com criticidade o mundo que os cerca. Portanto, deve-se desenvolver o senso geográfico, e assim possibilitar a compreensão de que todos os acontecimentos possuem uma dimensão espacial e que o espaço é a materialização de um momento social e assumir o papel de transformador da realidade. Considerando a Cartografia para o ensino – aprendizagem para o ensino de Geografia, Francischett (1997) destaca que:

Para tornar o aluno sujeito da história, é preciso possibilitar oportunidades de interação entre o saber formal e saber vivenciado por ele no cotidiano. É no desenvolvimento das noções cartográficas que, o educando, estará adquirindo embasamento para o entendimento das representações cartográficas e do espaço geográfico.

A Intervenção Pedagógica implementada pelo P 3 por meio de um artigo, busca apresentar a Implementação pedagógica, desenvolvida no contexto do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná, teve como objetivo principal a aplicação da tecnologia SIG (Sistema de Informação Geográfica) para analisar o IDH-M dos municípios da microrregião de Francisco Beltrão - PR.

A metodologia utilizada possibilita uma reflexão sobre a complexidade dos desafios educacionais frente às inovações tecnológicas, bem como, destaca o Atlas eletrônico como uma ferramenta que enriquece o processo de ensino e

aprendizagem. A primeira parte, baseada em pesquisa bibliográfica, enfatiza a importância da Cartografia no ensino da Geografia e como a introdução e a difusão de novas tecnologias pode contribuir para a democratização e assimilação do conhecimento científico. Na segunda parte, relatam o desenvolvimento das atividades propostas, os resultados obtidos e faz algumas considerações quanto o uso das Geotecnologias.

O P4 desenvolveu a presente pesquisa tendo como tema “O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia do Brasil”, sendo aplicada na turma de 6ª série do Ensino Fundamental.

Ainda, enfatiza, que na era midiática do mundo contemporâneo, interpretar as imagens se torna um instrumento importante na compreensão das linguagens visuais apresentada diariamente, configurando-se como uma das principais linguagens utilizadas pelos meios de comunicação. As imagens são muito exploradas por apresentarem elementos emotivos como cores, formas, expressões e evocações imediatas que chamam atenção das pessoas. Por isso, há de se considerar as imagens no processo educacional, bem como a sua utilização como recurso metodológico para a aprendizagem dos conteúdos de geografia.

Neste artigo pretendeu-se relatar os resultados da Implementação do PDE- Programa de Desenvolvimento Educacional 2008, parceria interinstitucional entre a SEED. (Secretaria de Estado da Educação) e a SETI (Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia e Ensino Superior), bem como o processo de aplicação das atividades pedagógicas, realizadas no Colégio Estadual de Renascença, no município de Renascença, em quatro turmas de 6ª séries do Ensino Fundamental, no primeiro semestre de 2009.

Entende-se assim que torna-se muito importante o uso das imagens no processo educacional, bem como a sua utilização como recurso metodológico para a aprendizagem dos conteúdos de geografia. Cabe então aos docentes o domínio das tecnologias e reflexões das imagens para não tornar mais uma ferramenta em desuso. Assim o P4 reforça que:

Ao utilizar tecnologias é muito importante não se deixar usar. Por isso, é essencial que os professores se apropriem das diferentes tecnologias de informação e de comunicação, aprendendo a ler e a escrever diferentes linguagens, representações usadas nas diferentes tecnologias como som, imagem, slides, filmes (P 4, 20).

Desse modo o trabalho com imagens, torna-se uma forma de ensinar por meio de observações e diferentes leituras, se tornando fundamental para o ensino da Geografia. Nesse sentido, as representações geográficas sempre possibilitam as reinterpretações sejam temporais, sociais, culturais ou econômicas.

A produção didático-pedagógico do P5 tem como tema “Território e Território(s): a cultura Islâmica Tematizada em sala de aula. A produção do Folhas Territórios Islâmicos teve como objetivo possibilitar a compreensão dos alunos do 3º Ano do Ensino Médio do conceito de território e suas relações de poder a partir do tema Islamismo.

O Folhas foi escolhido como metodologia de ensino devido ao processo de problematização em que vai envolvendo o aluno a buscar respostas para questões que façam com que o aluno reflita, questione os problemas do cotidiano. Esses problemas do cotidiano formam o conhecimento empírico que o aluno já traz para a sala de aula. A partir desses conhecimentos cotidianos ou empíricos o professor pode fazer com que os alunos relacionem esses conhecimentos com os conhecimentos científicos produzidos socialmente pela humanidade.

O artigo teve como objetivo conhecer e ampliar o conceito de território, para poder contribuir com a compreensão epistemológica no ensino de Geografia. A partir do islamismo, formulamos uma proposta metodológica que possibilitasse a compreensão do conceito do território, através de relações de poder. Produziu-se a intervenção pedagógica o “Folhas: Territórios Islâmicos” no qual, foi proposto atividades de ensino que ampliasse os conceitos de território. Os resultados dessa pesquisa participante foram analisados por meio de quadros, de acordo com as respostas das questões propostas sobre o tema islamismo analisou-se a compreensão sobre o tema.

De acordo com o P5 que desenvolveu o tema Território e Território(s): a Cultura Islâmica ‘Tematizada’ em sala de aula, o objetivo da proposta foi proporcionar a ampliação do conhecimento sobre o conceito de território e contribuir na compreensão da Ciência da Geografia. Evidenciou-se a importância dessa proposta de pesquisa relacionada ao Islamismo, possibilitando analisar com mais profundidade os conceitos geográficos e por meio da intervenção pedagógica compreender a Geopolítica e suas relações mundiais.

O P2, que desenvolveu o Plano de Trabalho sobre: “Materiais didáticos para o ensino de Geografia na 5ª série do Ensino Fundamental”, similar ao P4, destacou a importância de trabalhar “O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia. Na mesma metodologia de pesquisa, desenvolveu o P3, que desenvolveu a pesquisa sobre “O uso de sistemas de informações geográficas (SIG) no ensino de Geografia: estudo de caso com atlas eletrônico no Ensino Médio”.

Os professores evidenciaram a necessidade de desenvolver atividades metodológicas, possibilitando suprir uma carência de atividades práticas, realizando um trabalho docente com mais alternativas. Destacam que é possível, por meio de pesquisas e o compartilhamento de novas metodologias (GTR), elevarem o conhecimento dos sujeitos da educação.

As análises em torno das produções teóricas e didáticas pedagógicas dos professores PDE contemplam reflexões relacionadas à construção e organização do espaço geográfico, buscando compreender a complexidade das relações sociais, econômicas e tecnológicas frente aos desafios educacionais, o que demonstra que a pesquisa foi realizada.

Ainda, as produções PDE/PR são apresentadas pelos professores entrevistados como propostas metodológicas contribuindo para a compreensão dos conceitos geográficos e, por meio dos GTRs, auxiliam os professores propondo alternativas para as práticas docentes com diferentes metodologias. O que, de maneira geral, representa uma alternativa de formação e requer pesquisa permanente por parte do professor.

Para isso, é necessário refletir em que medida o PDE/PR contribuiu, de maneira concreta, para a transformação do conhecimento e a efetivação da Formação Continuada de Professores, e considerar a práxis pedagógica dos docentes ao intervir na sala de aula.

Diante da análise dos artigos e atividades de intervenções pedagógicas, entende-se ser indispensável mostrar as fragilidades desse processo, pois houve um planejamento mais aprofundado de um determinado conteúdo de Geografia, mas ao mesmo tempo em que aponta pontos positivos, mostra-se fragmentado.

Neste sentido, ao analisar as produções pedagógicas e científicas, parece que a questão metodológica segue os procedimentos da organização dos Planos de Trabalho Docente- PTD das escolas. Pois as produções metodológicas tendem a seguir as Diretrizes Curriculares do Paraná, priorizando o desenvolvimento de

atividades docentes já desenvolvidas, acrescentando novas metodologias e dinâmicas nas atividades propostas.

Em relação às produções científicas, houve uma evolução relativa quando se trata de crescimento intelectual, pois os docentes, para desenvolver suas ações, analisaram restritos autores sem considerar as interpretações ideológicas e pedagógicas proferidas por autores de obras, os quais tratam de educação.

Nas entrevistas dos professores PDE/PR, percebe-se que o Programa apresenta-se realmente como uma Formação Continuada, caracterizando-se como um incentivo aos professores na busca contínua do aperfeiçoamento. E, nesse aspecto, o PDE vem ao encontro das necessidades de aperfeiçoamento e valorização da educação.

Ao serem perguntados sobre: **“Qual avaliação você faz de sua formação no PDE”**, os depoimentos trazem análises diversas do PDE/PR, porém, de forma geral, destacam a importância do Programa como política de Formação Continuada de professores, sem omitir as dificuldades pessoais enfrentadas.

Assim, nas entrevistas qualitativas, os professores destacaram a importância do PDE como: **a)** é uma oportunidade maravilhosa; **b)** oportunizou a reflexão e reavaliação de toda a proposta profissional a que nos dedicamos ao longo de nossa carreira como educadores; **c)** transmissão de conhecimentos; **d)** reaproximação por meio das IES; **e)** ficamos bem mais críticos a ponto de perceber que a escola é só uma parte do problema, pois existem outros problemas sociais que se refletem em sala de aula como, por exemplo, a desigualdade social ou os baixos investimentos em educação por parte do Estado.

Na resposta do P1, foi “uma oportunidade maravilhosa, que dificilmente se repetirá”, vem ao encontro da declaração do P2, quando aponta que “O PDE oportunizou a reflexão e reavaliação de toda a proposta profissional a que nos dedicamos ao longo de nossa carreira como educadores, onde pudemos ler, pesquisar, debater, aprender e reaprender práticas pedagógicas possíveis diante do mundo contemporâneo”. Portanto, ao serem questionados, P1 e P2 destacaram a importância de valorizar esta política, pois se ela oportuniza a reflexão e reavaliação de seus conhecimentos e ações docentes, necessariamente, cada professor deve contribuir para a não precarização de uma Política de Formação originária de muita luta e organização para sua materialidade, para não se tornar apenas mais um meio de certificação para elevação de nível.

Como resposta a mesma pergunta, o P3 destacou que “o PDE/PR é uma grande conquista para a Educação Pública e para os professores paranaenses”. O professor reforçou o programa como “conquista”, expressa aqui, mesmo que de forma indireta, como se deu o processo de construção do PDE, considerando a luta da APP-Sindicato, amparada pela categoria, movida pelas inquietações da classe docente por uma formação contínua que atendesse as necessidades da Educação Básica do Estado do Paraná.

O P3 reforça ainda que o Programa só está desempenhando seu papel por ter uma sustentação de classe, esta, imbuída com princípios que oportunizam a qualificação e valorização da categoria por meio da retomada do conhecimento e reflexões sobre a educação.

A análise demonstrou que a classe docente paranaense participou de experiências oferecidas por políticas educacionais (1995-2002), cujas propostas apresentavam-se por meio de ações mediatizadoras, tendo o Programa de Capacitação dos Professores do Paraná, em Faxinal do Céu, via Estado, com o objetivo de motivar os professores, sensibilizando-os para efetuar a transformação da educação sem aprofundar as discussões.

Para a classe docente, a busca contínua de respostas, diante dos desafios da educação, é uma realidade que permeia a vida profissional. E a resposta do P4 destaca que o PDE “foi muito válido em poder voltar a estudar, pois com o tempo, e quando não subimos mais de nível a tendência é a acomodação”. Surge aqui uma indagação intrigante, que leva a uma reflexão: se o professor não tiver mais elevação de nível, as políticas de Formação Continuada não terão mais importância?

Reflexão plausível considerando que o processo de ensino-aprendizagem encontra-se em constantes transformações, não permitindo que os docentes mantenham métodos e metodologias, sem reflexão científica para propiciar o acesso ao saber, diante das relações e organizações da sociedade.

Com essas respostas, os professores PDE/PR reforçam a importância do Programa no processo de Formação Continuada da classe docente. Contudo, verifica-se a criticidade em relação ao Programa; enaltecem a importância dessa Formação Continuada, mas, por outro lado, apontam para as dificuldades reais no desenvolvimento e na aplicabilidade da intervenção pedagógica.

Essa situação evidenciou-se na resposta do P1 ao questionar:

[...] o nível de exigência e comprometimento da Universidade foi discutível. Como fui da primeira turma, senti que éramos um problema que tinha que ser resolvido pela Universidade, à qual foi imposta tal tarefa pela SEED. Deveríamos ter sido tratados com mais empenho e maior nível de exigência pelos professores, pois já tínhamos a experiência da docência. Deixou muito a desejar em conteúdos, salvo raras exceções de alguns docentes da Universidade (P1, julho de 2013).

Na maioria das vezes, quando há uma nova proposta no campo educacional, esta rompe com ações pré-estabelecidas, tanto na questão pedagógica quanto das instituições que a promovem. Essa dificuldade refere-se à primeira turma do Programa, tanto a SEED quanto as universidades passavam por uma adaptação, pois o PDE/PR é abrangido em nível de Estado alterando-se diante das necessidades para adequar o Programa às constantes reivindicações que permeavam a categoria.

Por outro lado, a necessidade de estruturar-se, de certa forma, comprometeu a formação da turma inicial, em 2007, pois o PDE/PR, em fase de adaptação e sem referência de diretrizes e procedimentos metodológicos, necessitava de um comprometimento e uma compreensão maior dos professores das alterações estruturais do Programa.

Os professores PDE entrevistados deixam claro que todo o acesso ao saber científico promove os professores; uma revisão reflexiva correspondente ao trabalho acadêmico oferecido pela IES contribui diretamente para a qualificação das ações docentes no ensino-aprendizagem.

Ao trazer o resultado das entrevistas dos professores PDE sobre as contribuições que o Programa proporcionou no retornar ao estabelecimento de ensino, os docentes demonstraram os avanços que a Formação Continuada promove e também a realidade contraditória em se tratando da intervenção pedagógica.

No entanto, ao serem indagadas **“Que avaliação faz de seu retorno à escola depois da conclusão do PDE/PR”**, as respostas apresentam-se diversificadas, os professores enaltecem o Programa, mas, em contrapartida, reforçam as contradições do PDE, em virtude do distanciamento da política pública

de Formação Continuada dos professores de Geografia, quando relacionadas à intervenção pedagógica desenvolvida nas escolas.

Nas respostas, verifica-se uma defesa constante do Programa enquanto formação. Isso se evidencia quando P1 ressalta: “Constatei a total eficiência da proposta. As aulas foram mais dinâmicas e o aprendizado dos alunos melhorou, demonstrando a eficácia da pedagogia”. Este apontamento voltado para a importância do PDE como política de Formação Continuada de Professores é reforçado por P3 que destaca: “As atividades propostas no PDE proporcionam ao professor trabalhar os conteúdos de Geografia de forma contextualizada com a realidade, facilitando, assim, o seu trabalho em sala de aula”.

Tais afirmações vêm ressaltar que, quando o Programa é construído com a participação dos sujeitos envolvidos no processo educacional, os resultados positivos são expressos por meio dos participantes e estes acabam influenciando os demais docentes a valorizarem o Programa. Assim, se o PDE proporciona uma facilidade para contextualização dos conteúdos da Geografia com sociedade a formação se efetiva.

Já P4 destaca o que representa a essência do PDE enquanto Formação Continuada.

Sem dúvida, **quando temos uma bagagem maior de conhecimentos**, a qualidade das nossas aulas é melhor, mas existem alguns fatores que interferem no dia a dia da escola e na qualidade do trabalho, sendo o principal deles o limitado tempo que temos para preparar práticas pedagógicas significativas; pois cursando o PDE, percebemos quanto tempo de pesquisa, leitura, aprofundamento teórico é necessário para termos condições de desenvolver atividades diferenciadas das que já desenvolvemos continuamente em nossas aulas, isso acaba limitando o trabalho (P4, julho, 2013).

Conforme o destaque na fala anterior, na Formação Continuada, o essencial reflete-se na expressão “quando temos uma bagagem maior de conhecimentos”, pois é por meio do conhecimento amplo dos saberes que a qualidade da Educação Básica se fortalece, isto é, a partir de uma formação emancipatória dos discentes.

O Programa proporciona aos docentes a aproximação com as IES, fazendo com que os professores PDE retomem, reflitam sobre as teorias e, através dos GTR,

compartilhem experiências de realidades escolares e regionais, não permitindo ao professor uma acomodação em se tratando de busca pelo saber.

O Programa ainda apresenta frustrações como fala P2: “Quando nos afastamos para participar do programa criamos expectativas, como toda comunidade escolar, de que com o PDE poderíamos contribuir para melhorar efetivamente a educação. No entanto, o retorno nos traz à realidade, pois os problemas continuam presentes em nossas salas de aula, reflexo da nossa sociedade, tais como o desinteresse e a indisciplina que, infelizmente, não possibilitam a “revolução” almejada”; como consequência disso, o professor PDE passa a ser avaliado pelo insucesso.

Nessa fala torna-se possível perceber que o Programa é visto como uma especialização que apresentará metodologias revolucionárias, visando ao aprimoramento das práticas docentes e não como uma retomada das fundamentações teóricas que contribuirão para a essência do conhecimento. Para isso, com base em Marx, procurou-se compreender as novas metodologias e políticas revolucionárias, voltadas para a formação humana, para promoverem as transformações sociais que a sociedade necessita :

Uma nova consciência só será possível se houver uma transformação do homem, e esse homem transformado, a partir do qual pode surgir a nova consciência, apenas através de um movimento prático revolucionário é que poderá emergir historicamente (MARX apud SOUZA JUNIOR, 2010, p. 31).

Para tal, a sociedade representa o sujeito resultante de uma formação, cujo reflexo pauta-se no modelo mercantil, diferentemente da realidade escolar. Nesse sentido, pode-se afirmar que uma das causas dos obstáculos ao retornar do PDE para aplicar o Projeto de Intervenção é a forma do Programa quanto ao seu desenvolvimento, transferindo as transformações pedagógicas que a educação necessita para o professor PDE e por isso reflete-se na resistência dos sujeitos da educação em desenvolver as intervenções abordadas.

Também P5 destacou que o PDE/PR, mesmo contribuindo em algumas mudanças voltadas para as práticas pedagógicas, apresenta,

[...] muitas dificuldades, falta de estímulo na escola, pouca valorização, falta de democracia na escola, direção muito autoritária, limites da forma como é organizada a escola, pouca receptividade por parte das direções em relação a mudanças, pois um professor PDE quer ser criativo, enfim a forma escolar tanto física, quanto política são as verdadeiras travas que impedem as mudanças e não só a capacitação dos professores. Tem que capacitar as direções, os funcionários no sentido de formação como foi feito com o professor. Em resumo, a realidade das escolas impede uma melhoria do ensino, falta organização, não tem regras, limites, parece que os alunos não fazem parte, se sentem alheios aos objetivos da escola que é formar o ser humano. Isso, tudo ocorre porque não há uma gestão coletiva dos problemas, ainda o professor tem que dar conta de tudo individualmente, não contando com a ajuda da direção, pedagoga ou os pais, parece que ninguém sabe que o aluno não estuda. (P5, julho, 2013).

Evidencia-se assim, que não basta somente a formação do professor. Faz-se necessário repensar a organização da escola, em consonância com a formação docente, num projeto coletivo. O professor PDE/PR não pode ser visto como um sujeito que, com o acesso ao Programa, tem a responsabilidade de transformar radicalmente o processo de ensino, desconsiderando a estrutura social e econômica e as relações que compõem a sociedade. Como afirmava Gramsci:

A luta contra a velha escola era justa, mas a reforma não era mais uma coisa tão simples como parecia; não se tratava de esquemas programáticos, mas de homens, e não imediatamente dos homens que são professores, mas de todo o complexo social do qual os homens são expressão (GRAMSCI, 2000, p. 44).

Na avaliação do PDE, em que pese os avanços de formação, é preciso levar em conta o contexto da prática docente, a escola e a sociedade. Caso contrário, corre-se o risco, a exemplo das políticas neoliberais, de se atribuir toda a responsabilidade pela falta de qualidade da educação pública aos professores.

CONCLUSÃO DO CAPITULO III

A educação define-se por constantes reestruturações diante das necessidades pedagógicas para atender as transformações da sociedade contemporânea; e, é por meio de políticas públicas de Formação Continuada de Professores que a materialidade das ações docentes se efetiva.

O Estado do Paraná, por meio do PDE, Programa caracterizado por fundamentar-se como política educacional inovadora, oportuniza aos professores da rede estadual de ensino público, o aperfeiçoamento profissional também utilizado como critério de elevação para o Nível III.

O Programa, como Formação Continuada de professores, contribui na formação emancipatória dos docentes, levando-os a reflexões em torno das bases teóricas proporcionada pelas IES, refletindo-se nas práticas pedagógicas, pois estas exigem dedicação para contextualizar a teoria e a prática nas ações docentes.

Ao se considerar o Programa como política pública de Formação Continuada percebe-se as contradições que o PDE/PR apresenta. Destaca-se a legitimidade por meio da Lei Complementar 130, de 14 de julho de 2010, que não contempla outras formações contínuas de aperfeiçoamento que não seja o PDE para elevação para o Nível III. As alterações dos critérios de seleção para ingressar no Programa, – mudando de prova de conhecimento para editais, segundo os quais basta inscrever-se on-line – comprovam a ausência de exigências quanto ao conhecimento específico e permitem a homogeneidade do Programa e a precarização dos resultados bem como sua aplicação nas escolas.

A implementação do Programa se deve as reivindicações da categoria junto ao Estado, para diminuir as contradições teóricas e metodológicas vivenciadas nas instituições escolares, materializando-se por meio das ações docentes na rede estadual de ensino. Neste sentido, a institucionalização do PDE/PR resultou em importantes avanços quando se trata de Formação Continuada de professores, pois o acesso as universidades públicas, possibilitou novas análises teóricas e sobre as ações docentes desenvolvidas em sala de aula visando a formação da sociedade.

Fazendo a análise da produção pedagógica, científica e entrevistas dos professores, possibilitou a compreensão da estrutura e organicidade do Programa. Porém, todo o debate em torno do papel do Programa de Desenvolvimento Educacional, em torno do acesso ao conhecimento para transformar as práticas pedagógicas dos professores, atingiu relativamente um nível qualitativo, pois as produções elaboradas mantêm na maior parte o formato ficou limitada a construção de Planos de Trabalhos Docentes - PTD desenvolvidos nas escolas.

Portando, a formação dos professores para elevar a qualidade intelectual e, conseqüentemente a uma melhora da educação pública, a categoria necessita se

interessar na mudança, valorizando as vantagens que o Programa oferece com o propósito em mudar a realidade escolar e social.

CONSIDERAÇÕES

O trabalho de pesquisa se propôs em analisar o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR como Política Pública de Formação Continuada de Professores, na disciplina de Geografia com a orientação da UNIOESTE- Francisco Beltrão.

Pensar o PDE como necessidade em elevar o nível de conhecimento dos professores, nos remete a refletir as práticas docentes. Para isso, necessariamente relacionar a Formação Continuada de Professores contemplando as inter-relações da sociedade, escola e educação, passa ser imprescindível para compreender em que medida houve a qualificação da Educação Básica paranaense. E nesse sentido o PDE apresenta-se como uma Formação Continuada inovadora ao considerar o acesso dos docentes a reinterpretação das teorias científicas da formação inicial e, principalmente, pelas condições materiais de estudo que proporciona aos docentes.

A partir do trabalho de análises realizado, constata-se que o Programa por meio das parcerias SETI e SEED, mesmo diante das dificuldades para a implantação e manutenção de um projeto de tal dimensão, é plausível destacar a aproximação teórico-metodológica da Educação Básica em relação às Universidades através do ingresso dos professores PDE. O Programa reforça ainda, que a formação adquirida por meio das IES, se multiplica entre os professores de outras redes, por meio da divulgação online das produções científicas dos professores por meio dos Grupos de Trabalho em Rede- GTR.

O PDE/PR como Política de Formação Continuada de Professores, está comprometido na qualificação da educação e, as parcerias (SEED, IES, Professores e escolas), buscam integrar as ações teóricas e práticas entre os docentes que compõem a educação, contemplando todas as áreas do conhecimento.

Constata-se que o Programa PDE, a partir do momento que deixou de ser política de governo para ser Política Pública (2010), passou a representar uma formação contínua da classe docente, contribuindo essencialmente para a elevação do conhecimento, qualificando a formação e a prática pedagógica dos professores PDE/PR.

Entende-se que a qualificação docente por meio do Programa, ao oportunizar o professor afastar-se de suas atividades pedagógicas com remuneração, possibilita um tempo livre para a pesquisa, estimulando assim, a

reflexão dos saberes adquiridos na sua formação inicial, valorizando novas ações pedagógicas e a partir do aperfeiçoamento da prática docente, atender as novas demandas educacionais que a sociedade propõe.

Constata-se que o PDE/PR representa uma Política Pública de Formação Continuada de Professores, construída a partir das inquietações dos docentes quanto as necessidades de transformar as políticas educacionais vigentes. Contudo, a intenção política e de formação, pauta-se na perspectiva dos trabalhadores, debatida e construída pela APP-Sindicato junto a SEED, sem desconsiderar o Estado como gerenciador do Programa. Portanto, a força da categoria tendo como representante a APP-Sindicato colocou-se como importante instrumento político para a superação das políticas de Formações Continuadas de Professores que ostentavam uma formação desintegrada e descontínua.

Quanto ao aperfeiçoamento e valorização dos professores da Educação Básica do Paraná, tem como ponto de partida o professor, pois o PDE/PR proporcionou o acesso ao conhecimento e a reflexão desses e, por meio das IES estimulou a participação dos professores PDE nos programas de pesquisa e extensão das universidades, o fortalecimento do hábito de estudo aos professores PDE; as reflexões sobre a prática; as trocas de experiências; o compartilhamento de saberes; o desenvolvimento profissional; a autoformação; e, a continuidade no cotidiano escolar.

Destaca-se o PDE como nova perspectiva de Política Pública de Formação Continuada de Professores, como instrumento para superar as limitações teóricas e práticas da educação pública paranaense. Nesse sentido, para melhor compreensão das limitações e práxis dos professores PDEPR, orientados pela UNIOESTE- Francisco Beltrão analisou-se os Planos de Trabalho, as produções científicas, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas intervenções docentes e das entrevistas dos professores avaliando a formação do PDE e a aplicação da proposta pedagógica desenvolvida no Programa.

Constatou-se que os professores indagados, apresentaram as contribuições e contradições que o Programa proporcionou, tendo como base a realidade profissional dos professores entrevistados. De modo geral, destacaram a importância do PDE como Formação Continuada, ao proporcionar uma reflexão das práticas docentes desenvolvidas, contribuindo para a elevação do nível de

conhecimento. Divergem-se ao tratar da relação entre a SEED e a IES na condução estrutural e teórico-metodológica oferecida aos professores PDE.

Porém, quando o Estado destaca o PDE/PR como um Programa de Formação Continuada, voltado para a elevação do nível intelectual dos professores, tendo como meta “romper” as políticas educacionais que reproduziam formações descontinua, verifica-se que o mesmo não altera as estruturas políticas, econômicas e de interesses da classe dominante.

Constata-se, que o Estado ao implantar uma Política Pública de Formação Continuada que leva a reflexão das ações política e sociais, assegura “em nome de um suposto interesse geral, defende os interesses comuns de uma classe particular (Coutinho 1996, p. 19). Contradição expressada, quando altera-se o processo de seleção, desconsiderando a prova de conhecimento que normatizou as primeiras turmas (2007-2008), para Processo Seletivo Interno para as turmas (2009-2010). Evidencia-se então, os objetivos distintos entre APP- Sindicato representante da classe docente e SEED do Estado.

A primeira defendia a importância em oportunizar o maior número de professores ao Programa PDE, mas defendia a manutenção da prova de conhecimento para a demanda de vagas. Por outro lado, a SEED, representante dos interesses do Estado desconsiderou o critério de seleção mais criterioso, adotando editais com instruções online. Portanto a política estatal direciona os fundamentos e diretrizes do Programa, evidenciado na mudança do processo seletivo, ao mesmo tempo em que oportuniza o acesso da grande massa, com o propósito de qualificar a classe docente, reforça-se que a qualificação e elevação por meio da homogeneidade, não contribuem para a efetiva formação docente, mas contribui para a precarização de uma Política de Formação Continuada que beneficia tanto financeira quanto para o conhecimento.

A alteração do processo de seleção para o ingresso, reivindicação da categoria junto a SEED, consideraremos várias interpretações. Ao pontuar a primeira, se manter o processo seletivo tendo como critério a prova do conhecimento, pode o Programa não oportunizar o acesso de um grande número de professores; a segunda contradição é considerar o Programa PDE/PR como único meio dos professores elevarem do Nível II para o Nível III. Fato esse, tornou-se o foco junto às reivindicações da classe docente para o aumento das vagas, pois o não ingresso interferirá na questão financeira dos professores.

Outro ponto contraditório é o professor PDE ser visto como “revolucionário” das práticas de ensino, desconsiderando as estruturas pedagógicas e o acolhimento dos professores PDE aos estabelecimentos de ensino. Entende-se assim, que oferecer uma Formação Continuada de Professores é o necessário para melhorar a educação sem levar em consideração as políticas educacionais que sustentam o Estado.

Tudo indica que o Programa de Formação Continuada contribui para a qualidade da educação pública do Paraná, mas há de considerar que as Diretrizes Curriculares de Geografia, servem de referência metodológica para as práticas docentes dos conteúdos contidos nas Diretrizes Curriculares de Geografia, respeitando os procedimentos de organização dos PTD- Plano de Trabalho Docente, das escolas.

Ainda, ao analisar os projetos e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores PDE, constata-se que o modelo do Programa, proporciona uma retomada metodológica sobre a aplicabilidade dos conteúdos em sala e com isso, os professores se distanciam da retomada teórica de sua formação inicial que a Formação Continuada tinha como foco na sua implantação.

Por fim, acredita-se que o Estado ao defender a Formação Contínua da classe docente, oferecendo o Programa o PDE/PR aos professores como formação, deverá repensar que para a valorização e qualificação docente, vai além, de oportunizar o acesso dos professores ao Programa PDE, e sim, repensar a organização escolar voltada para uma formação docente coletiva, levando a todos os docentes PDE ou não, para que todos sintam-se comprometidos com a educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Introdução às diretrizes curriculares. Superintendência da Educação do Estado do Paraná – SEED. Curitiba, 2003.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Reformulação curricular no Estado do Paraná - Um trabalho coletivo. Primeiras reflexões para a reformulação curricular da Educação Básica no Estado do Paraná. Curitiba: SEED, 2004, p. 2-7.

BONETTI, Márcia Becker: Entrevista concedida a Sérgio André Farias 16/06/2013.

BOTTOMORE.T. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

BRASIL. Leis, decretos, etc. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei n. 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

Brasil. MEC. Parâmetros curriculares. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 6ª ed. São Paulo: Cortez, Editora, 2005. V.1.

COUTINHO, Carlos Nelson. Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios. 2ª Edição, São Paulo: Cortez; 1996.

FERRONATTO, Márcia Regina Telli: Entrevista concedida a Sérgio André Farias 23/07/2013

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. A cartografia no ensino da Geografia: construindo os caminhos do cotidiano. 1ª ed. Francisco Beltrão, PR: Grafite, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. 7ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2000.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GEHLEN, Adriana Tonial: Entrevista concedida a Sérgio André Farias 17/06/2013.

GOMIDE, Ângela Galizzi Vieira; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. Curso Normal: a formação de professores em nível médio, no Paraná (1996-2006). Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 297-314, maio/ago. 2009. Acessado em 13/04/2013.

GONÇALVES, Ademir Nunes. Análise das Políticas Educacionais do Paraná nas Décadas de 1980 e 1990 - Tese de Doutorado: 2010.

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do cárcere. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da cultura. 8 edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HOCHULI, Elisângela Belniaki. PDE, Curitiba: 2011 (monografia defendida na UFPR).

JOST, Araci. Políticas para formação continuada do professor do ensino médio: Governo Roberto Requião, 2003-2010. Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

KONDER, L. O futuro da filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. 18 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

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

LINERA, Álvaro García. A Construção do Estado. Revista Margem Esquerda. Nº 15. Dossiê: Teorias do Estado na América Latina Hoje, 2010.

LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M., SILVA, Tânia Mara T. da (orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira**: concepções e práticas educativas. In: SAVIANI, Dermeval. A escola pública no Brasil: história e historiografia- Campinas- São Paulo: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. Vol. 5 São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MARONEZE, Luciane Francieli Zorzetti. A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação básica do Paraná (1995-2002) 2011. 210 p. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Estadual de Maringá.

MARX, Karl. O Capital: Crítica da Economia Política. 21. edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

MÉSZAROS, István. A educação para além do capital. Vol. 1 São Paulo. Boitempo, 2005.

NADAL, Beatriz Gomes. Política educacional paranaense para formação de professores: um olhar a luz dos textos políticos. Niterói - Porto Alegre:

ANPAE/UFRGS/FACED/PPGEDU, 2007. Disponível em: [HTTP://www.anpae.org.br/congressos - artigos/simpósios 2007/47](http://www.anpae.org.br/congressos-artigos-simpósios-2007/47).

NAVARRO, Rodrigo Tramutolo. Os caminhos da Educação Física no Paraná: do currículo básico as diretrizes curriculares. Dissertação de Mestrado Curitiba: 2007.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). A Nova pedagogia: Estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo. Xamã, 2005.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. A direita para o social e a esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010 223p; 23 cm.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado complexo no Brasil contemporâneo- Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

OLIVEIRA, Claudio Aparecido D. Educação a Distância no Programa de Desenvolvimento educacional – PDE no Paraná: Limites e possibilidades. Curitiba, 2011 166 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação).

OLSEN, M. Defense of the welfare state and of publicly provided education. Journal of Education Policy, n. 11, May 1996.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Relatório de Ações PDE – 2006 A 2010b, julho 2013.

____Secretaria de Estado da Educação. Programa de formação continuada dos profissionais da educação. Curitiba, 2003.

____Decreto nº 4.482 de 14 de março de 2005. Implantação do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que disciplina a promoção e progressão do professor do nível III da carreira. Publicado no Diário Oficial nº 6933 de 14/03/2005. Acessado em: 14 de maio de 2010.

____Lei complementar nº 130 de 14 de julho de 2010. Regulamentação do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, instituído pela Lei nº 103/2004, Publicado no Diário Oficial nº 8262 de 14/07/2010. Acessado em 14/05/2013.

____Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares Estaduais. Curitiba, 2008.

____Decreto nº 4482 de 14 de março de 2005. Implanta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que disciplina a promoção e progressão do professor do nível III da carreira. Publicado no Diário Oficial nº 6933 de 14/03/2005.. Acessado em: 10/04/2010

____Lei complementar nº 130 de 14 de julho de 2010a. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, instituído pela Lei nº 103/2004, que tem como

objetivo oferecer formação continuada para o professor da rede pública de ensino do Paraná. Publicado no Diário Oficial nº 8262 de 14/07/2010. Acessado em 23.07.2010

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica Geografia. SEED/ Paraná, 2008.

Paraná. Instrução Normativa SEED/SUD Nº 001/2003. Disponível em <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/intrucao0103cde.pdf>. Acessado em 09/03/2013

PARANÁ. Lei Complementar nº 103 de 15 de Março de 2004. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da rede estadual de educação básica do Paraná. Publicado no diário oficial nº 6687 em 15/03/2004. Acessado em 10/04/2010.

PARANA. Núcleo Regional de Educação. Totais de professores/Especialistas o Estado por Cargo. 2012. Acesso em: 25 junho de 2012.

PARANÁ. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Disponível em: <www.pde.pr.gov.br> Acessado em: 01 de Julho. 2013.

PARANÁ. Relatório de ações do Programa de Desenvolvimento Educacional (2006 a 2010): SEED Organizado por Maria Regina Bach.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Coordenação do Programa de Desenvolvimento Educacional. Uma nova política de formação continuada e valorização dos professores da educação básica da rede pública estadual. Documento-Síntese. Curitiba, março, 2007. Acessado em 10/06/2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Programa de formação continuada dos profissionais da educação. Curitiba, 2003.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Uma nova Política de Formação Continuada e Valorização dos Professores da Educação Básica da Rede Pública Estadual - Documento - Síntese. 2007. Acessado em 16 de maio de 2013.

PARANÁ. SEED. Orientação nº 02/2008. PDE/SEED orientações sobre o projeto de intervenção pedagógica na escola. 2008. Acessado em: 3 outubro de 2010.

PARANÁ/SEED. Plano de Ação gestão 1995-1998. (versão preliminar). Curitiba: SEED, 1995.

PARANÁ/SEED. PQE: Relatório de Avaliação Brasil, nº12699- BR. Curitiba: SEED, 1994

PEREIRA, Amarildo Nunes: Entrevista concedida a Sérgio André Farias 22/07/2013.

RAFFESTIN, Claude. Por uma geografia do poder. São Paulo: Ática, 1980.

REY, Mabel Thwaites. O Estado em Debate: Transições e Contradições. Revista Margem Esquerda. Nº 15. Dossiê: Teorias do Estado na América Latina Hoje, 2010.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da Rocha: Entrevista concedida a Sérgio André Farias (entrevista on-line 20/06/2012).

SANFELICE, José Luiz. A problemática do público e do privado na história da educação no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SANFELICE, José Luiz. Da escola estatal burguesa a escola democrática popular. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SANTOS, Welington Tavares dos. Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná - PDE/PR: uma proposta ousada de valorização e formação continuada de professores. Dissertação de Mestrado: 2010.

SAVIANI, Dermeval. Ensino público e algumas falas sobre universidade. São Paulo, Cortez/ Autores Associados. 1984.

SAVIANI, Dermeval. Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional. 2. Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 6. ed. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. O choque Teórico da Politecnia. Revista Trabalho, Educação e Saúde. Vol. 1, n. 1, março de 2003.

SEMERARO, Giovanni. Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis. Aparecida, São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

SOUZA JUNIOR, Justino de. Marx e a crítica da educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital. Aparecida, São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

VÁZQUEZ, Adolfo S. Filosofia da Práxis- 2ª Ed. Buenos Aires: Consejo Latino americano de Ciências Sociales - Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

ZANELLA, Ivo. A Formação Continuada de Professores de Geografia de Francisco Beltrão: Análise do período de 1995 a 2002. 109 f, 2007.

ZATTA, Célia Inez: Entrevista concedida a Sérgio André Farias 05/06/2013.