



Universidade de Aveiro
2014

Departamento de Educação

Marineta Martins

**Políticas e Formação Contínua de Professores
no Brasil**



Marinita Martins

**Políticas e Formação Contínua de Professores
no Brasil**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, Especialização em Administração e Políticas Educativas, realizada sob a orientação científica do Doutor António Augusto Neto-Mendes, professor auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

“(...) um grande passo a tratar os professores como sujeitos, Reconhecer que estes não estão buscando respostas fáceis ou receitas prontas, mas estão desejando ser desafiados Intelectualmente e reconhecidos pelo que sabem e fazem” (Zeichner, apud Valadares, 2002).

“A formação contínua dos professores (...) constitui não só um campo prioritário de intervenção, mas também uma prioridade de investigação científica” (Estrela, 1992).

Dedicatória

Em primeiro lugar a Deus que me proporcionou forças para mais uma etapa ser trilhada; A minha mãe Alzerina de Araújo Martins que é meu anjo da guarda a quem Deus permitisse que eu fosse sua filha e a minha Madrinha Dalvacir Bruneli Xavier que sempre me incentivou a dar continuidade à minha formação.

O Júri

Presidente:

Professora Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves
Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro

Vogais:

Professor Doutor Manuel Bernardo Queiróz Canha
Professor Adjunto, Instituto Politécnico do Porto –
Escola Superior de Educação do Porto

Professor Doutor António Augusto Neto Mendes
Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

Agradecimento

Eis que chegou o momento de expressar os meus sinceros agradecimentos a todos quantos colaboraram de alguma forma, na elaboração deste trabalho de investigação. Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e pela força para concretizar mais uma etapa da minha vida. Uma palavra muitíssimo especial ao meu orientador, Professor Doutor António Augusto Neto-Mendes, pelo apoio confiança que em mim depositou, pelos esclarecimentos e palavras de incentivo. Agradeço aos professores do Mestrado que nos incentivaram à pesquisa. Ao diretor do departamento de Educação Professor Doutor António Moreira, que me atendeu nos momentos que precisei de auxílio ou de informações que eram cruciais para a minha formação. Meu sincero agradecimento à Prefeitura Municipal de Curitiba e à Secretaria Municipal de Educação do Município de Curitiba, nas pessoas da Secretária Municipal de Educação, Professora Doutora Roberlayne de Oliveira Borges Roballo; Diretora do Departamento de Recursos Humanos Meroujy Giacomassi Cavet e das Professoras Cibele Lacerda, Fernanda Scaciota, Diretora do Departamento do Ensino Fundamental Waldirene Sawozuk Bellardo; Diretora do Departamento de Logística, Diretora do Departamento da Educação Infantil Maria da Glória Galeb, Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional Letícia Mara de Meira Coordenação de Formação Continuada Cíntia Caldonazo Wendler e Everli Scholze. que colaboraram com minha pesquisa por meio de documentos e dados desta instituição referente aos projetos de formação contínua, número de professores e sua formação, entre outras informações que foram de grande valia para a minha pesquisa e escrita da dissertação de mestrado. Estendo meus agradecimentos ainda a professora Jucirêl Maria Matte Scremim que concedeu e assinou minha liberação de estudo. Estendo meus agradecimentos à Secretaria Municipal do Estado, Associação dos professores Estadual do Paraná - ASPP, Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba – SISMMAC, e em especial ao Gabriel Conte que me auxiliou na busca das Leis Municipais e Estatuto do Magistério entre outras informações que enriqueceram esta pesquisa. Ao Ministério de Educação e Cultura pelo auxílio a e informações. Agradeço ainda a comissão de liberação de Estudo da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, que cederam a minha liberação para dar continuidade à minha formação, em especial a Eloina Aparecida dos Santos. À minha família que sempre se fizeram presentes em todos os momentos da minha vida. Agradeço ainda ao Senhor Mario Resende da Silva, pelo apoio emocional nos momentos difíceis. Agradeço meus amigos queridos pelo apoio e incentivo de continuidade à estapa específica o “mestrado”. Um agradecimento a Professora Pérola Cristina em por aceitar ser minha representante legal durante a minha ausência. Agradeço ao Professor Miguel Castriani pela orientação e elaboração e solicitação de dispensa para estudo. Agradeço a Professora Fabíola Cristina Marques, pela orientação legislativa necessária a este trabalho. Agradeço ainda aos participantes durante a entrevista deste trabalho que foram de fundamental importância para finalização do meu trabalho, sem os quais não poderia concluir esta pesquisa.

Palavra-chave

Formação contínua, formação inicial, políticas educativas, qualidade no ensino-aprendizagem

Resumo

No quadro das perspectivas atuais sobre a educação, analisar a problemática da formação contínua dos professores parece-nos pertinente e indispensável, sobretudo no sentido de contribuir para a formação de um profissional que tem uma caminhada histórica e social difícil de ser reconhecida por meio de políticas educativas de valorização e de formação. Por conseguinte, este estudo, apresentado no âmbito do Mestrado de Ciências da Educação, área de especialização em Administração e Políticas Educativas, resultou da necessidade, enquanto professora, de compreender a importância da formação contínua para os professores e sua carreira, como ela se processa em cada uma das esferas governamentais. Nosso foco de Estudo foram os professores da Prefeitura Municipal de Curitiba, Brasil, que atuam nas escolas municipais com alunos do 1º ao 5º ano. Por meio das entrevistas e documentos que analisamos tivemos a oportunidade de compreender estes fatos que são tão importantes na construção de uma educação de qualidade, e de compreender de que modo a aprendizagem do professor influencia no ensino-aprendizagem. Quanto maior a formação contínua do professor mais recursos ele disponibilizará nas suas práticas pedagógicas, refletindo-se no ensino e aprendizagem dos alunos. Os resultados obtidos indicam que o programa de formação contínua contribuiu para a ação, reflexão, consciencialização, no entanto em algumas temáticas precisa de ser revisto. Pensar em novos temas, novas técnicas de formação contínua e aproveitando o espaço da escola para algumas formações contínuas que sejam específicas daquela escola e que busquem soluções que venham sanar as dificuldades reais do espaço educacional e suas necessidades. Nesse sentido estar-se-á contribuindo para minimizar problemas que se vão acumulando referentes ao ensino, que geralmente são revistos e discutidos às vezes no conselho de classe ou na avaliação final, ou seja, as que acontecem no fim do ano letivo. Possibilitando que os professores e equipe educacional/pedagógica busquem respostas com resultados positivos aos problemas reais, daquela unidade escolar.

Keyword

Continuing education, initial formation, educational policies, quality in teaching and learning

Abstract

Within the framework of current perspectives on education, analyze the problem of the continuous training of teachers in seems to be pertinent and essential, especially in order to contribute to the formation of a professional who has a historical and social walk hard to be recognized through educational policies of valorization and training. Therefore, this study, presented in the context of the master of educational sciences, area of specialization in administration and education policies, resulted from necessity, as a teacher, to understand the importance of continuing training for teachers and her career, as she processes in each of the governmental spheres. Our focus of study was the teachers of Prefeitura Municipal de Curitiba, Brazil, working in schools with students from 1st to 5th grade. By means of interviews and documents that we reviewed had the opportunity to understand these facts that are so important in building a quality education, and to understand how teacher learning influences on teaching and learning. The higher the continuous training of the teacher more resources he/she will make in their pedagogical practices, by reflecting on the teaching and learning of students. The results obtained indicate that the continuous training programme contributed to the action, reflection, awareness, however in some thematic needs to be reviewed. Regard to new themes, new techniques of continuous training and taking advantage of school environment for some solid formations those are specific to that school and to seek solutions that will address the real difficulties of educational space and your needs. In this sense will be contributing to minimize problems that are accumulating regarding education, which typically are reviewed and discussed in the class council sometimes or in the final evaluation, i.e. those that happen at the end of the school year. Enabling teachers and educational and pedagogical team seek answers with positive results to real problems, that school unit.

INDICE

LISTA FIGURAS E QUADROS	XI
LISTA DE SIGLAS	XII
INTRODUÇÃO	1
1. PROBLEMA E SUA CONTEXTUALIZAÇÃO	2
2. RAZÕES DA ESCOLHA DO TEMA	5
3. PERCURSO DE INVESTIGAÇÃO	5
4. ESTRUTURA DO TRABALHO.....	6
CAPITULO I	8
1 CONCEITO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	8
1.1 <i>Formação contínua dos professores: Uma necessidade de ampliação de conhecimentos para atuação profissional.....</i>	12
1.2 <i>A formação contínua dos professores e o exercício profissional ensino/aprendizagem.....</i>	17
CAPITULO II: POLITICAS EDUCATIVAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES	21
2.1 <i>Evolução histórica da educação no Brasil e suas mudanças, inovações.....</i>	27
2.2 <i>Constituição de 1988 benefícios e dificuldades para educação e carreira docente.</i>	38
2.3 <i>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e as projeções positivas para a educação e carreira docente.</i>	42
CAPITULO III.....	46
3. PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL	46
3.1 <i>PROJETOS, PROGRAMAS DA UNIÃO QUANTO A LEGISLAÇÃO DO MAGISTÉRIO.....</i>	46
3.2 <i>Estado do Paraná e Legislação do Magistério.....</i>	51
3.3 <i>Estatuto do Magistério do Município de Curitiba e a formação contínua.....</i>	61
3.4 <i>Elaboração de propostas de formação contínua dos professores do Município de Curitiba com o objetivo de valorização da carreira docente.....</i>	74
CAPITULO IV.....	83
4. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	83
4.1 <i>Paradigma de investigação.....</i>	85
4.2 <i>Instrumentos, técnicas de recolha e de tratamento da informação.....</i>	87
4.3 <i>Análise documental.....</i>	88
4.4 <i>A entrevista.....</i>	90
CAPITULO V.....	92
5. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS.....	92
5.1 <i>Análise das entrevistas.....</i>	92
5.2 <i>Análise Documental.....</i>	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	111

LISTA FIGURAS E QUADROS

Figura 1: Tendências, Perpectivas e Desafios na Educação da Formação Docente no Brasil	11
Quadro 1 - Comparação das Leis 4024/61, 5692/71 e 9394/96.....	43
Quadro 2 - Número de Alunos do Município de Curitiba (Censo de 2011)	74
Quadro 3 - Cursos para profissionais que atuam no ensino fundamental do 1º ao 9º ano.	79
Quadro 4 - Cursos para professores que atuam no ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Sendo esses profissionais nosso foco de estudo.....	79
Quadro 5 – Nível de Escolaridade dos Professores.....	80

LISTA DE SIGLAS

- AMMC** - Associação do Magistério Municipal de Curitiba.
- ASPP** – Associação dos Servidores Públicos do Paraná
- CELEPAR** – Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná
- EPT** - Educação Profissional e Tecnológica
- FUNDEB** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- FUNDEF** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e valorização do Magistério
- GOV/PR** – Governo do Paraná
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação
- INEP** - Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Spínola Teixeira
- LDBN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação
- PNE** - Plano Nacional da Educação
- PMC** – Prefeitura Municipal de Curitiba
- PRONATEC** - O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
- RME** - Rede Municipal de Ensino de Curitiba
- SAEB** - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
- SEED** – Secretaria de Estado da Educação do Paraná
- SME** – Secretaria Municipal da Educação de Curitiba
- SISMMAC** – Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba

INTRODUÇÃO

A formação contínua do professor faz parte do processo sócio histórico que teve início no século XIX e se acentuou nas décadas de 70, 80 e 90 e encontra-se presente até nossos dias. A proposta de formação contínua surge com as reformas educativas, juntamente com as propostas de mudanças e inovações para essa área. Tais fatos decorreram em virtude das transformações sociais e desenvolvimento econômico que afetaram todos os setores. A educação, sendo o vínculo transmissor do conhecimento e saber, não podia ficar alheia a esses acontecimentos. Com base no trabalho Hargreaves (1998):

“As reformas e inovações que constituem substância das mudanças, as mudanças reais às quais os professores têm de se dedicar, [...] são transformações ainda mais profundas nas próprias raízes do trabalho dos professores, os quais incidem sobre o próprio ensino e afetam como este é definido e socialmente organizado”.

Para compreender essas mudanças, o professor precisa estar em constante capacitação ou formação contínua, é relevante para a atuação do professor além do conhecimento e domínio do conteúdo específico de sua área, ampliar seus conhecimentos possibilitando aprendizagem de novas dinâmicas da sociedade atual e compreendendo as relações existentes no mundo. Sendo assim, é sensato por parte do professor, estar vinculado a formações que lhe possibilitem uma conexão com o contexto da estrutura social, com a escola e seus projetos educativos, com o currículo, conteúdos, políticas educativas que interligam essas ações.

A formação contínua possibilita ao professor tornar-se reflexivo, pensar sobre sua formação e sua prática pedagógica. Oportuniza novos caminhos para apropriar-se de teorias com base científica. Contribui com o processo de desenvolvimento da educação dos seus alunos, não apenas ao que se refere à sala de aula, mas para toda sua vida. Inspira sua carreira profissional. Conforme destaca Cordeiro (2010),

“...a prática pedagógica pode ser considerada como o trabalho de repassar, ou transmitir, saberes específicos. Ou, ainda, um processo que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência. Nesse sentido, torna-se importante investigar como os professores estão compreendendo suas práticas e quais suas percepções sobre as mesmas”.

O professor deve fazer parte ativa de programas, projetos e ações de formação contínua que visam qualificar o trabalho docente, possibilitando novos

saberes que contribuam com a sua prática e valorização profissional. Também compete ao professor participar efetivamente do planejamento da escola, das atividades por ela desenvolvida, das avaliações, da elaboração da proposta pedagógica e zelar pela aprendizagem do seu aluno. É também uma de suas funções compreender como as políticas educativas influenciam o funcionamento da escola e sua valorização enquanto profissional da educação Para Nóvoa (1992):

“a formação contínua é uma oportunidade histórica para que se instaurem dispositivos de parceria entre os diversos atores sociais, profissionais e institucionais, [...], pois a aprendizagem em comum facilita a consolidação de dispositivos de colaboração profissional”.

Acredita-se que quanto mais se investir em políticas educativas que corroborem com a formação contínua do professor, ampliando sua participação em ações educacionais, maior a probabilidade os mesmos ampliem seu conhecimento sobre o tema e elevando seu conhecimento neste sentido o mesmo não sentirá a margem destas informações: *“a formação contínua dos professores pode desempenhar um papel importante nesta mudança de perspectiva, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio da escola”* (Bell & Day, 1991, cit. por Nóvoa & Popkewitz, 1992).

Com o intuito de perceber que o professor está cada vez mais ciente e presente em ações de formação contínua, sendo um profissional da educação, é coerente desenvolver esse sentido de reflexão quanto à sua aprendizagem, o que se reflete no ensino. Lembramos que a aprendizagem dos alunos em grande parte depende da formação do professor.

1. Problema e sua contextualização

Nas últimas décadas temos presenciado algumas mudanças no âmbito educacional e social, reflexo do desenvolvimento econômico, político e tecnológico. Essas transformações refletem direta e indiretamente na ação pedagógica dos professores e nas inovações tecnológicas. A formação contínua dos professores está diretamente ligada ao fortalecimento desse profissional com vista à melhoria da qualidade do ensino.

O campo da investigação em educação propõe-se encontrar respostas que possam contribuir para a resolução das situações que afetam os problemas educacionais, salientando nesse contexto a formação contínua dos professores.

Do nosso ponto de vista, toda pesquisa científica necessita de uma fundamentação teórica. Sampieri, Collado, & Lucio (2006) mostram “*as atividades que um pesquisador deve realizar em cada etapa de um estudo*”. Orientando o investigador, possibilitando uma visão dos dados já obtidos, verificando se estão de acordo com a questão de partida e o objeto de estudo. Pardal & Lopes (2011) afirmam que:

“os métodos e as técnicas tornam possíveis a secundarização de alguma especulação e permitem um controlo mais fácil de alguns obstáculos que, frequentemente, aparecem no caminho do conhecimento, tais como subjetividade, o autoritarismo, o dogmatismo e o etnocentrismo”.

Ressalta-se que o ensino é fundamental para o desenvolvimento humano, possibilitando caminhos para uma aprendizagem permanente e contínua. O profissional da educação sendo também responsável pela transmissão de um conhecimento sistematizado ocupa o papel de aprendente e ao participar da formação contínua encontra-se melhor preparado para trocar novas experiências.

Este estudo pretende buscar informações, compreender como se organiza a oferta de formação contínua dos professores no município de Curitiba, localizado no Estado do Paraná, Brasil; conhecer os motivos pelos quais os professores selecionam as ações de formação contínua.

Nesse sentido, assume-se como questão de partida de estudo:

“Quais as percepções dos professores do ensino fundamental do Município de Curitiba (Brasil) têm sobre o impacto da formação contínua e a diversificação nas práticas pedagógicas?”

As respostas a essas questões far-nos-ão entender a melhoria na educação, e a possibilidade de contribuir por meio da investigação para repensar das filosofias mais tradicionais de formação contínua. Compreendendo a importância de formação do professor, tendo como princípio o aprofundamento do conhecimento acerca de

sua competência e da sua carreira, considerando também os benefícios para aprendizagem do aluno.

Especificado os pressupostos de estudo, os objetivos para esse estudo são:

1. Analisar as políticas educativas para a formação contínua de professores a nível Federal, Estadual e Municipal;
2. Conhecer os motivos pelos quais os professores selecionam as ações de formação contínua;
3. Conhecer as modalidades de formação contínua frequentada pelos professores;
4. Identificar as instituições responsáveis pela formação contínua;
5. Perceber a importância da formação contínua de professores para o processo de ensino-aprendizagem;
6. Identificar os períodos de formação contínua dos professores de Curitiba entre os anos de 2010 a 2012.

Ressaltamos a importância da formação contínua do professor por meio do entendimento da reflexão acerca do tema, lembrando que esse é um conjunto de atividades desenvolvidas por esses profissionais, com enfoque formativo podendo ser realizada individualmente ou em grupo. A formação visa tanto o desenvolvimento pessoal como o profissional, a fim de preparar os professores para a sua prática pedagógica frente aos desafios que surgem diariamente, sendo também uma contribuição para o sucesso pessoal e educativo dos seus alunos. Para Perrenoud (2000),

“prática reflexiva” não se fundamenta só num saber-analisar, mas numa forma de “sabedoria” que permite encontrar seu caminho entre autossatisfação conservadora [...] e constitui uma forma de treinamento, a qual permite interiorizar posturas, procedimentos, questões, que se poderão transferir no dia em que os professores se encontram a sós, ou na sala de aula ou com seus pares em equipa onde acontece a troca de experiência e informação”.

Para realização dessa pesquisa, contamos com a participação dos professores que trabalham nas escolas municipais de Curitiba e que lecionam a alunos que frequentam as turmas de 1ª ao 5ª ano do ensino fundamental e com demais profissionais da educação que atuam em outras áreas da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (SME).

2. Razões da escolha do tema

Três razões geraram o interesse pelo tema: i) a primeira é o destaque que a formação contínua tem adquirido nas instituições da sociedade atual e sua importância para o desenvolvimento do conhecimento e de novas competências para o professor e sua carreira; ii) a segunda, o desejo de conhecer alternativas para a efetivação da formação contínua, quais os critérios de realização das mesmas pelos professores e a instituição a que ele pertence; iii) Identificar as políticas educativas que viabilizam a formação contínua de professores pela União (Governo Federal, Estadual e Municipal).

Acredita-se que esta oportunidade de reflexão pode facilitar o estabelecimento de uma ponte entre este projeto de investigação e os profissionais docentes, contribuir para a formação pessoal e profissional dos professores permitindo adquirir novos conhecimentos. Nessa perspectiva e por meio desse ato reflexivo os próprios professores poderão apresentar novas propostas que poderão inspirar a implantação de novos olhares, de outras possibilidades que favoreçam a formação contínua dos professores.

3. Percorso de Investigação

No caso concreto deste estudo, a investigação empírica será efectuada com a participação dos professores que trabalham nas escolas municipais de Curitiba e que lecionam com alunos que frequentam as turmas de 1^a ao 5^a ano do ensino fundamental e com demais profissionais da educação que atuam em outras áreas da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Curitiba.

Para compreender o processo das políticas educativas de formação contínua, realizaremos uma revisão da literatura e análise documental. Ressaltamos que o Brasil, desde a constituição de 1988, introduziu os princípios da descentralização e municipalização na gestão e implantação das políticas sociais públicas reconhecendo o Município como instância administrativa. No campo da educação,

conforme prevê o art.º 211.º, criou a possibilidade de organização dos sistemas de ensino em colaboração entre a União¹, os Estados, O Distrito Federal.

Sabemos que é necessário a elaboração de critérios e logística em cada etapa para realização de pesquisa, levando em consideração a proximidade do pesquisador com o participante, bem como o envio de documentos de solicitação aos órgãos responsáveis para ter acesso aos documentos diversos que venham contribuir com a pesquisa. É necessário respeitar o participante da entrevista permitindo que ele sinta-se à vontade quanto às respostas a serem dadas, uma vez que será necessário refletir quanto à pergunta realizada pelo pesquisador. Já que a técnica de recolha de dados é uma entrevista semiestruturada, o participante pode enriquecer a entrevista com respostas que não estavam previstas no guião da mesma.

4. Estrutura do Trabalho

Este trabalho está organizado em 5 Capítulos, com base na revisão da literatura, na análise de documentos e também através das entrevistas com professores do Município de Curitiba. Visa o entendimento sobre a formação contínua e tudo o que envolve para que a mesma aconteça com base nas necessidades de ampliar o conhecimento dos professores, contribuindo para a melhoria e qualidade da educação. A pesquisadora enviou documentos de solicitação aos órgãos responsáveis para ter acesso aos documentos diversos que venham a contribuir para a pesquisa.

No Capítulo I, abordamos a formação de professores: entendendo a teoria para aprender sobre a formação contínua, conceito de formação de professores, a importância da docência: a construção do profissional da educação. Destacamos também questões referentes à formação inicial e à trajetória histórica da carreira do professor, destacando as razões pelas quais os professores realizam a formação

¹**União** é a pessoa jurídica de Direito Público representante do Governo Federal no âmbito interno e da República Federativa do Brasil no âmbito externo. É definida no art. 18 da Constituição Federal:
*Art. 18. A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a **União**, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição.*
O Governo Federal é o Poder Executivo no âmbito da União. No Brasil é sediado em Brasília (DF) e é o responsável pelos interesses da Administração Federal em todo território nacional. Tem como mandatário o Presidente da República - Constituição Federal do Brasil.

¹ Lei de diretrizes e bases da educação

contínua, uma vez que a sociedade muda constantemente, e estas mudanças e inovações refletem-se na educação e na formação do professor. Considerando que a formação contínua é um constante aprendizado, é também vista como forma de suprir as lacunas decorrentes da formação inicial.

No Capítulo II, ressaltamos as políticas educativas de formação contínua dos professores e a evolução histórica da educação no Brasil e suas mudanças, inovações. Saliemos as mudanças ocorridas na Constituição de 1988, os benefícios e dificuldades para a educação e carreira docente. Aproveitamos ainda para apresentar as mudanças que aconteceram entre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61, nº 5.692/71 e nº 9394/96 referentes às projeções positivas e negativas para a educação e a carreira docente ampliada nessas leis.

No Capítulo III, ressaltamos o Estatuto do Magistério a nível Federal, Estadual e Municipal, sendo nosso objeto de estudo o Município de Curitiba – Prefeitura Municipal de Curitiba: carreira docente e formação contínua, o estudo do estatuto ficou voltado para esse município. As razões pelo qual tratamos do estatuto nas três esferas, ou seja, da União, trata-se do fato do Brasil ser descentralizado, e mesmo tendo uma Lei Federal, o Município tem autonomia para adequar a lei conforme sua realidade. Por isso existem tantas diferenças no estatuto do magistério ao nível municipal e nos planos de carreira no Brasil.

No Capítulo IV, são expostas as orientações metodológicas seguidas na pesquisa; justificamos a opção pela técnica de análise documental e entrevista como estratégia de investigação, caracterizamos o contexto de investigação e descrevemos os instrumentos e procedimentos utilizados.

No Capítulo V, apresentamos a análise e interpretação dos resultados obtidos por meio da análise documental e entrevistas realizadas aos professores.

CAPITULO I

CAPITULO I: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTENDENDO A TEORIA PARA APRENDER SOBRE A FORMAÇÃO CONTÍNUA

1 Conceito de formação de professores no Brasil

Nos capítulos que se seguirão destacaremos a chegada dos Jesuítas ao Brasil e seu método de ensino até ao conflito com Marquês de Pombal, separando a educação formal, científica, do ensino religioso. As mudanças ocorridas com chegada da família real portuguesa e sua influência e alterações na educação. Mais tarde, com a República, os diversos métodos de ensino, a elaboração das Leis de Diretrizes de Bases da Educação Nacional e constituição Federal de 1988 e todas as alterações relativas à formação dos professores frente a essas trajetórias. Devemos considerar que algumas foram positivas e outras negativas. Esses acontecimentos marcaram a trajetória social e histórica da Educação, do magistério e da profissão do professor e da sua carreira.

É importante localizar, no tempo e no espaço, a trajetória da formação dos professores no Brasil. A retrospectiva histórica desde o surgimento das Escolas Normais, seguido dos Cursos de Magistério, seguido da formação nos cursos de Pedagogia e o surgimento da habilitação para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para Educação Infantil.

A trajetória social e histórica da formação docente no Brasil, segundo Saviani (2005), aconteceu frente a momentos decisivos, sendo considerado o primeiro momento com a reforma da escola normal do Estado de São Paulo, em 1890, cujo modelo se irradiou por todo o país. Segundo momento decisivo: a partir das reformas do ensino no Distrito Federal, iniciadas em 1932 por Anísio Teixeira e no Estado de São Paulo, em 1933, por Fernando de Azevedo, define-se o modelo de Escola Normal que, adotado por vários Estados brasileiros, se incorporou na Lei Orgânica do Ensino Normal decretada em 1946. Ainda nesse momento define-se o modelo de formação de educadores para atuar no ensino secundário ao serem instituídos, em 1939, os cursos de bacharelado e licenciatura, entre eles, o de Pedagogia. Terceiro momento decisivo: reforma do ensino instituída em 1971, quando se deu a descaracterização do modelo de escola normal, ao ser criada a

habilitação magistério, culminando com a reforma de 1996 com a elevação da formação dos professores de todos os graus e ramos de ensino ao nível superior.

Com base nos estudos do autor, as trajetórias foram acontecendo na formação docente, ao mesmo tempo que aconteciam mudanças na sociedade e que exigiam do professor uma nova postura frente a essas mudanças. Não seria possível continuar aprendendo a ser professor assistindo aula de outro colega. As mudanças exigiam conhecimento construído pelo professor por meio do conhecimento acadêmico, das experiências vividas e dos desafios para o novo. Na compreensão de Nóvoa (1991),

“A prática docente é realizada por grupo definido, cujas características são condições para expressão prática da atividade profissional, a qual não pode ser separada dos que a executam; esta apreciação reporta-se ao indivíduo e aos grupos”.

Segundo Nóvoa (1991), o *“ensino é uma prática social não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes atores refletem a cultura e contexto social a que pertencem. Na profissão docente está intrínseco o conhecimento, as práticas pedagógica e metodológica, valores, currículo e avaliação”*. Quanto à avaliação, referimos a avaliação da prática e da referida aprendizagem dos alunos, ou seja, depende do conhecimento que o professor tem, do domínio dos conteúdos para que seus alunos realizem a aprendizagem, essa deveria ser uma das metas da Escola Normal, preparando o professor que iria atuar nas escolas.

A criação da Escola Normal foi o início da profissionalização da profissão docente reconhecida por Lei. Como local específico, apresentava uma estrutura e organização própria, embora muito elementar para os parâmetros atuais, tinha como proposta e intenção de formar o professor. *“Nessas escolas, o currículo tinha como preocupação o conteúdo que os professores ensinariam nas escolas de primeiras letras [...] essa maneira de compreender a formação do professor reduziu, marcou a escola Normal com um ensino mais limitado em relação aos conteúdos”* (Tanuri, 2000).

O currículo é o alicerce da aprendizagem, nesse sentido deve contemplar o máximo possível de conteúdos que contribuam para a aprendizagem do aluno: *“Em termos conceptuais, o currículo é entendido, como um campo crítico de aquisição de*

saberes de referência e de competências para aprender [...] que viabilizem os processos realistas de formação ao longo da vida” (Roldão, 1999) e, ao mesmo tempo, como um projeto integrado de cultura e de formação, que “fundamenta, articula e orienta todas as atividades e experiências educativas realizadas na escola, dando-lhe um sentido e intencionalidade e integrando todo um conjunto de intervenções diferenciadas num projeto unitário” (Alonso, 1996).

No entendimento de Gonçalves (2009)

“currículo implica tomadas de decisão, a diversos níveis, contextos e práticas, que supõem diferentes momentos (concepção, desenvolvimento e avaliação), no âmbito de um tempo e espaço próprios, e opções, de acordo com três aspectos essenciais: modelo curricular a adotar, organização interna que o currículo pode assumir e papel a desempenhar pelos professores.”

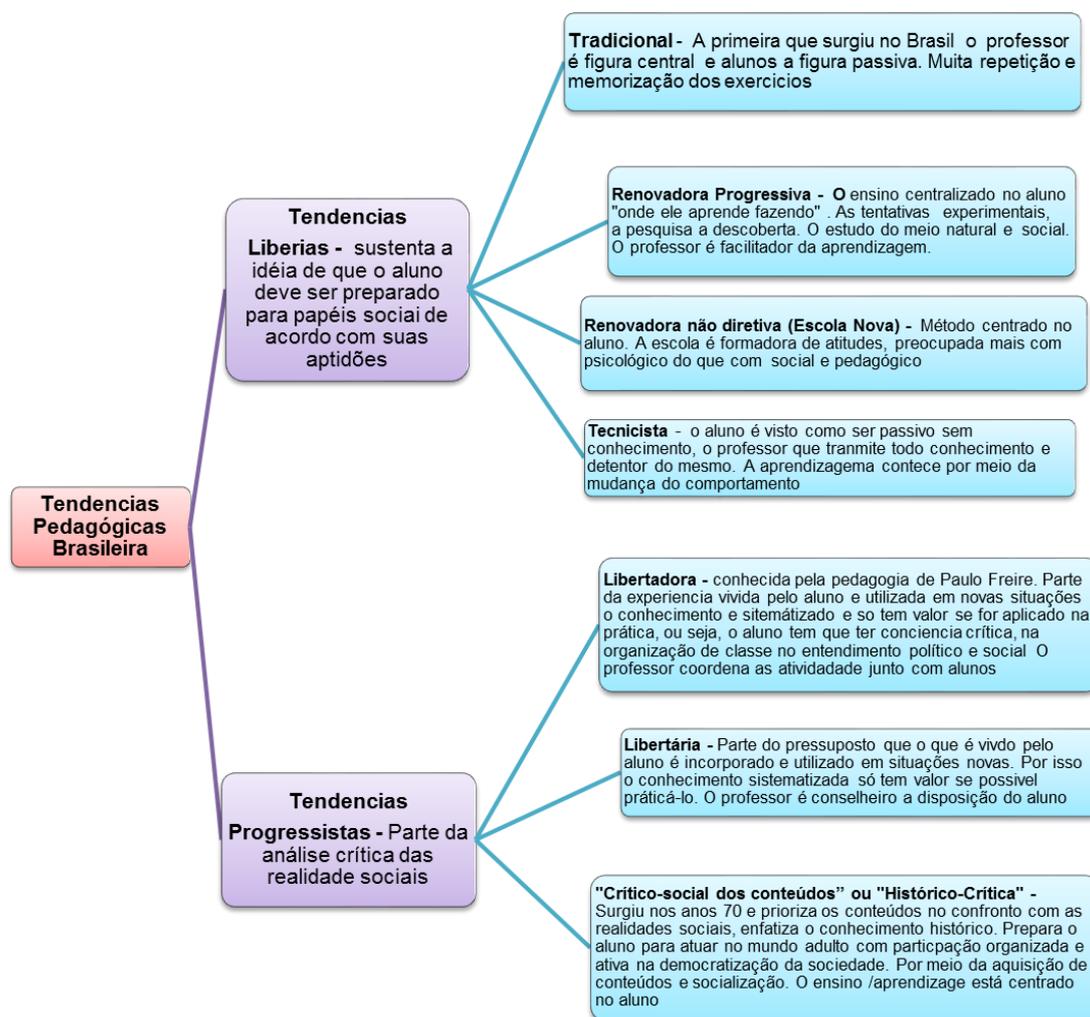
Essa é a compreensão que se tem do currículo, no entanto a Escola Normal trabalhava com seus alunos o mínimo possível referente aos currículos e conteúdos para formação dos professores. Devido a essa pouca aprendizagem na formação básica dos professores surgiu à necessidade da formação contínua, onde os professores teriam a oportunidade de ampliar seus conhecimentos estando melhor preparados para sua atuação na sala de aula, e na transmissão e exploração dos conteúdos curriculares com os alunos. Pois a *“formação contínua e o conhecimento experiencial construído ao longo do tempo como resultado da prática educativa desenvolvida e do trabalho os com pares, lógico é admitir que também se alterará diacronicamente o modo como os mesmos perspectivas e gerem o currículo”* (Gonçalves, 2009).

O Brasil ainda continua construindo a formação de professores existe muito a se fazer para termos um currículo adequado para formação de professores, sejam os professores da formação básica ou especialistas. Isso significa a elaboração, revisão de políticas educativas e reorganização do currículo das universidades e demais instituições responsáveis pela formação de professores.

Sabe-se que além do currículo tivemos a influencia das tendências pedagógicas e cada uma delas trouxe mudanças na formação do professor, no ensino e aprendizagem dos alunos na escola. As tendências pedagógicas definem o papel do homem e da educação no mundo, na sociedade e na escola, o que repercute na prática docente em sala de aula graças a elementos constitutivos que

envolvem o ato de ensinar e de aprender. Os autores Saviani (1997) e Libâneo (1990) destacam tendências pedagógicas que influenciaram na formação de professores e no ensino e aprendizagem dos alunos na escola. As principais tendências pedagógicas usadas na educação brasileira e na formação de professores se dividem em duas grandes linhas de pensamento pedagógico. Elas foram divididas em duas linhas: as Tendências Liberais e as Tendências Progressistas.

Figura 1: Tendências, Perspectivas e Desafios na Educação da Formação Docente no Brasil



Fonte: Saviani (1997)² e Libâneo (1990)³

Com as mudanças ocorridas a partir da década de 80 até aos nossos dias, tivemos influências de outras tendências pedagógicas, algumas contribuíram mais

² Saviani, D. (1997). *A nova lei da educação* (p. 242). São Paulo: Autores Associados: SBHE.

³ Libâneo, J. C. (1990). *Didática* (p. 261). São Paulo: Cortez

outras menos na formação do professor e suas práticas pedagógicas, ao mesmo tempo em que compreendia a função social e educacional da escola e processo de desenvolvimento das competências dos alunos por meio do ensino e aprendizagem.

Segundo Estrela & Freire (2009) pensar,

“A formação e a profissionalização docente levantam-nos hoje em dia um conjunto vasto de interrogações, que vão muito para além dos lugares comuns e dos grandes chavões da formação. Elas não podem deixar de passar pelos problemas do desenvolvimento e da identidade profissional dos professores, pela clarificação do próprio conceito de competências e de competência, pela diferente natureza das competências requeridas pelo desempenho das suas funções na escola, com especial relevo para competências geralmente menos abordadas na investigação e na formação, como as relacionais, éticas e estéticas”.

Nesse sentido a formação inicial ou contínua dos professores é um estudo permanente, pois precisa estar sempre atualizado, seja pelas universidades que ofertam o curso de formação docente, ou numa visão de formação permanente para atualização das mudanças que acontecem constantemente e o professor, um dos atores da transmissão do conhecimento, precisa estar em sintonia com as alterações políticas, com as transformações sociais, com o currículo e conteúdos curriculares. Cada década recebe uma enxurrada de novas informações e acontecimentos. A educação precisa acompanhar, não podendo estar alheia, pois a informação se processa muito rapidamente no mundo globalizado em que vivemos. O professor é uma figura importante e responsável pela sintonia entre a sociedade e educação, daí a necessidade de estar continuamente em formação.

1.1 Formação contínua dos professores: Uma necessidade de ampliação de conhecimentos para atuação profissional

A formação contínua de professores sempre esteve presente na formação dos mesmos no sentido de se modernizar ou de manter um ensino permanente que permitisse passar para os alunos aqueles conhecimentos científicos atualizados. Repensar a formação contínua é pensar nos saberes dos professores, na sua prática, na sua história, e nas suas contribuições para a educação.

A primeira reflexão é perceber que o professor tem conhecimentos e experiências que precisam ser aprimoradas. A formação contínua irá contribuir para isso por meio de novos saberes e de uma sólida formação teórico-prática, que se

complementa com os saberes construídos na reflexão do cotidiano e fortalecendo sua prática pedagógica. Para Alarcão, *“a formação deve centrar na pessoa do professor enquanto adulto com uma experiência de vida”, sendo “enquadrável numa dinâmica de formação permanente, [...] e produzindo como resultado, inovações na escola”* (Alarcão, 1993).

Para melhor compreender a participação dos profissionais da educação nos cursos de formação contínua, veja-se a perspectiva de Ribeiro (1997): *“a formação de professores se define como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, não havendo limites para melhoria das competências do professor”*.

A Fundação Victor Civita⁴ tem o intuito de compreender e acompanhar o processo de formação contínua de professores em diferentes estados e municípios brasileiros, conforme programas da União. A Fundação Victor Civita verifica as modalidades por meio das quais elas são implementadas e desenvolvidas, como acontecem os processos de monitorização e o modelo de avaliação empregada na formação contínua. Após longo processo de acompanhamento, desenvolveu um relatório apontando alguns dos objetivos pela qual os professores realizam a formação contínua (Chagas & Civita, 2011):

- a) O primeiro item elencado é de exercer a contento sua profissão, complementação da formação inicial, ampliar seu conhecimento por meio de troca de experiências com seus pares, acompanhar as mudanças tecnológicas, legislativas e inovações na educação, e de contribuir com os projetos desenvolvidos na escola, conhecer novas metodologias que estão sendo pesquisadas, ampliando formação e aprendizagem do aluno utilizando novas práticas pedagógicas.
- b) Segundo item elencado na pesquisa, é quanto à participação do docente: destaca-se a autonomia do professor, é desejo do profissional a participação no curso, pois os conteúdos trabalhados, as pesquisas que serão realizadas vêm ao encontro das expectativas de ampliação de conhecimento dos mesmos. Contribuem com sua prática pedagógica.

⁴ Formação Continuada de Professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e Municípios Brasileiros (2011). Estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita. Acessado em 23 de maio de 2013. Disponível em, <http://www.fvc.org.br/pdf/relatorio-formacao-continuada.pdf>

A pesquisa apresentou alguns modelos de formação contínua salientados pelos organizadores do projeto, pelas organizações participantes, pelas Instituições Federais, Estaduais, Municipais e pelos professores. Ficam assim identificados como curso de curta duração e de longa duração:

- a) Curso de curta duração: esse formato tem a carga horária de até 60 horas, e são ofertadas na modalidade presencial e a distância. Normalmente, tratam de questões relacionadas com o trabalho docente em sala de aula. Conteúdos voltados às disciplinas curriculares, possibilitando aos docentes mais informações sobre os mesmos. Os de curta duração prevêem: oficinas, workshops, palestras.
- Oficinas: desenvolvem trabalhos mais interativos, onde o diálogo é mais presente, onde os professores trocam informações positivas ou negativas das atividades desenvolvidas em sala de aula com seus alunos.
 - Workshop: tem por objetivo debater diferentes temas relacionados ao ensino, e refletir sobre as possíveis causas e a busca de soluções que venham ao encontro dessa problemática.
 - As palestras são teorias e na opinião dos envolvidos, tendem a se distanciar da realidade da sala de aula e da escola caso não haja uma reflexão na escola em períodos próprios de estudo.

A opção por cursos de curta duração é justificada pelos professores face à realidade vivida pela escola uma vez que nem sempre é possível afastar-se por longo período da instituição, por motivos diversos que se refletem mais tarde no trabalho dos mesmos.

- b) Curso de longa duração: esse formato tem a carga horária entre 200 e 400 horas. Acontece em parceria com Universidades onde o professor realiza a formação contínua na área de seu interesse, após acordo assinado pelas Secretarias, Municipal ou Estadual, à qual o professor é vinculado conforme determina o estatuto e as leis.
- c) Entre as ações de formação contínua desenvolvidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com o Município e o Estado destacam-se os programas:

- a) Pró-letramento (Mobilização pela qualidade da Educação para professores das séries iniciais do ensino fundamental)
- b) Programa de Incentivo à Formação contínua de professores do ensino fundamental e médio (secundário).
- c) O Fundescola (financiado pelo Banco Mundial) que desenvolve projetos como o PDE (Plano de Desenvolvimento Escolar) e o Programa de Apoio à leitura e escrita. (M. d. MEC, 2007).

Outras modalidades de formação contínua desenvolvidas pelo Ministério da Educação em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de educação são consideradas ações pontuais tais como: *“palestras, seminários, congressos, jornadas, encontros pedagógicos, atualização de conhecimentos e técnicas. Esses módulos de formação exigem uma continuidade de estudo, para se chegar a uma compreensão mais elaborada. Exigem um trabalho de reflexão teórico e crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em íntima interação”* (BRASIL & MEC, 2005). Todos esses eventos buscam ampliar a formação contínua mais efetiva visando a melhoria da qualidade na educação.

Para a realização das formações contínuas os governos Federal, Estadual e Municipal procuram diversificar da seguinte maneira:

- a) As Universidades que em parceria com as três esferas governamentais realizam cursos de longa duração, como especialização, mestrado e doutorado, entre outros cursos. A duração dos cursos de formação nessas instituições é superior a seis meses;
- b) Centros de formação, governamentais e ou não governamentais. Esses espaços são utilizados em parcerias com as secretarias governamentais: Federal, Estadual e Municipal, onde acontecem cursos de curta duração e até de longa duração dependendo da disponibilidade da agenda desses espaços, dos recursos existentes conforme curso e área para a qual está sendo destinado.
- c) Parceria com instituições que realizam eventos de capacitação: as parcerias podem ocorrer por meio de contrato com as instituições públicas através da aquisição de inscrições para um determinado número de participantes. O evento pode estar destinado apenas a uma

área específica de aprendizagem da formação docente ou a todas áreas; a parceria também pode acontecer por desconto nas inscrições realizadas pelos professores mediante comprovante da profissão e vínculo à instituição educativa-escola, entre outros;

- d) Alguns eventos específicos são realizados na área escolar: entre eles destacamos: Semana de estudos pedagógica interna; cursos e reuniões específicas para os profissionais de determinada área, reunião com professores, pais, alunos e comunidade.

A utilização do espaço escola traz um reconhecimento para a escola como o espaço privilegiado para a formação contínua dos professores: *“Esta dimensão tem várias implicações para a vida escolar, na medida em que dirige as atenções para a promoção, no interior da escola, de experiências que contemplem componentes formativos articulados ao cotidiano escolar do professor, sem deslocá-lo para outros espaços”* (Sztajn, Bonamino, & Franco, 2003).

Nesse sentido, a busca do professor pelo espaço escolar é referência da educação do ensino fundamental, na medida em que outras ações de formação acontecem. Possibilita o espaço de reflexão, de integração, de socialização onde o professor tem a possibilidade de trocar experiências com acontecimentos que se desenrolam no interior da escola. Para Alarcão & Tavares (1987) *“há vários anos tem-se falado na renovação da escola, nos modelos de formação, dos perfis dos professores a formar, dos currículos, dos conteúdos programáticos, das mentalidades”*.

A formação contínua é uma exigência da atividade profissional frente ao mundo atual, não podendo ser reduzida a uma ação compensatória de fragilidades da formação inicial. O conhecimento adquirido na formação inicial se reelabora e se especifica na atividade profissional, para atender a mobilidade, a complexidade e a diversidade das situações que solicitam intervenções adequadas:

“A formação inicial deve desembocar naturalmente na formação contínua e esta deveria servir de feedback permanente à formação inicial para não a deixar anquilosar em esquemas mais ou menos rígidos e perder o contato com a realidade da escola e as necessidades dos alunos. É a dinâmica em espiral do processo que, mais uma vez, vem ao de cima na articulação da formação inicial e contínua e que deveria prolongar-se por toda a vida do professor” (Alarcão & Tavares, 1987).

Nesse sentido a formação contínua deve desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva, tendo em vista que a atividade profissional é um campo de produção do conhecimento, envolvendo aprendizagens que vão além da simples aplicação do que foi estudado. No entendimento de Ferreira (1994), *“O professor não é um mero consumidor, mas um produtor de saberes: um investigador reflexivo inova a partir da análise das suas próprias práticas”*. Sendo assim, a formação contínua de caráter reflexivo considera o professor sujeito da ação, valoriza suas experiências pessoais, suas incursões teóricas, seus saberes da prática e possibilita-lhe que, no processo, atribua novos significados à sua prática e compreenda e enfrente as dificuldades com as quais se depara no dia-a-dia.

“Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade [...] de outro sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança”, ou seja, uma formação que irá agir no sentido de alcançar a melhoria da qualidade da educação, por meio da reflexão crítica sobre a prática pedagógica, fazendo o movimento ação-reflexão-ação” (Freire, 1996).

Ainda não se pode perder de vista a articulação entre formação e profissionalização, na medida em que uma política de formação implica ações efetivas, no sentido de melhorar a qualidade do ensino, as condições de trabalho e ainda contribuir para a evolução funcional dos professores (SEB, 2006).

1.2 A formação contínua dos professores e o exercício profissional ensino/aprendizagem

É fundamental que o professor amplie seus conhecimentos, para ampliar a prática didática e pedagógica, *“assumindo-se a formação contínua como peça-chave para as mudanças necessárias do sistema educativo”* (Jiménez, 1998).

Nessa perspectiva entende-se como prática pedagógica, como afirma Veiga, (1992) *“[...] uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social [...]”*. Sabe-se que a prática social está impregnada de contradições pois tem a ver com as características sócio-culturais predominantes na sociedade. A prática social é *“parte de um processo social e de uma prática social maior”*. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das

relações sociais que produzem aprendizagens, que produzem o “educativo” (Souza, 2004).

No entendimento de (Nóvoa, 1991), *“a prática docente é realizada por um grupo definido, cujas características são condições para a expressão prática da atividade profissional, a qual não pode ser separada dos que a executam”*. Sendo a prática docente complexa envolvendo situação e pessoas diferentes, nos leva à seguinte reflexão: *“O ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes atores refletem a cultura e contexto sociais a que pertencem. A intervenção pedagógica do professor é influenciada pelo modo como pensa e como age nas diversas facetas da sua vida”* (Nóvoa, 1991).

A formação contínua dos professores advém dos processos de mudança e inovações que acontecem na educação. Entre essas mudanças podemos destacar: mudança no currículo, nos conteúdos, avaliações, tecnologias. Essas alterações foram realizadas para acompanhar as mudanças na sociedade. E o professor, por mais experiência que possua em sua carreira, precisa por meio de cursos de formação contínua compreender cada uma dessas ações.

Sendo o professor um aprendiz, precisa, por meio das novas aprendizagens que fazem parte também da formação permanente, de desenvolver competências e conhecimentos que venham contribuir para a sua aprendizagem e do seu aluno.

Quanto às competências trabalhadas, contribuem para a evolução do professor na elaboração das aulas, no desenvolvimento dos conteúdos, na dinâmica e didáticas utilizadas para ensino. Nessa perspectiva as competências reportam-se, por isso, ao próprio indivíduo, às suas habilidades, aos seus “saberes tácitos” (Jobert, 2003). Assim, o professor utiliza a sua capacidade para desenvolver a inteligência no agir em situações que jamais são iguais e estáveis. Diante de algumas situações novas de aprendizagem às quais o docente não estava acostumado, não pode criar, inventar, mesmo com sua vasta experiência caso ele não possua embasamento teórico para solução daquela problemática. Cada professor deve ter o compromisso de contribuir, com seus conhecimentos, para a transformação estrutural da sociedade. Tal contribuição *“[...] se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, etc., que o professor seja capaz de colocar de posse dos alunos”* (Saviani, 1985). O professor é parte importante no processo educativo ao transmitir

o conhecimento, portanto ele tem que estar apto para tal ação. O docente é um agente de transformação social. Neste sentido:

“importa envolver os professores em atividades de formação, onde se exigem cada vez mais alterações profundas ao nível das práticas didático-pedagógicas do professor, assumindo-se a formação continuada como peça-chave para as mudanças necessárias no sistema educativo” (Jiménez, 1998).

Na compreensão da autora Cristina Branco (2010) *“o significado do trabalho do professor é formado pelo seu objetivo de ensinar, tendo como finalidade a apropriação do conhecimento pelo aluno, consciente das condições reais e objetivas do processo de ensino-aprendizagem”*, Sendo que *“ao professor cabe a mediação entre o aluno e o conhecimento que lhe permita o entendimento da realidade social e a promoção do desenvolvimento individual. Essa mediação implica articular a aprendizagem do aluno com a formação contínua do professor vista aqui como uma contínua e dinâmica construção do conhecimento profissional e concebendo as contribuições teóricas como subsídios que possibilitem a reflexão e a orientação da prática”* (Branco, 2010).

A aprendizagem nos permite compreender e conhecer o processo da construção e reconstrução do pensamento diante da própria experiência, sendo, portanto, importante à interação desta para o redescobrimto de uma ação. Na perspectiva de Freire (1993):

“aprender a ensinar fazem parte da existência humana, histórica e social, como dela fazem parte a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia”.

O que o autor se refere é que a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino de aprendizagem, se tornou ao longo da aventura do mundo, e dos seres humanos uma conotação da sua natureza, e uma vocação para a humanização, para o ensino e para uma aprendizagem constante. Ou seja, *“não apenas saber para a vida, mas saber que sabia, e assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundem aí”* (Freire, 1993).

“Eu quero professores que não se limitem a imitar outros professores, mas que se comprometam (e reflitam) na educação das crianças numa nova sociedade; professores que fazem parte de um sistema que os valoriza e lhes forneça os recursos e os apoios necessários à sua formação e desenvolvimento; professores que não são apenas técnicos, mas também criadores” (Lawn, cit por Nóvoa, 1991).

Torna-se evidente, conforme podemos refletir nas palavras dos autores acima citados, a necessidade de investir na formação de professores sendo algo fundamental para a educação, para os professores e educando. Considerando que os professores são profissionais reflexivos sobre sua prática, utilizam-na como verdadeiro instrumento de desenvolvimento do pensamento na ação. De acordo com Zeichner (1993),

“O conceito de professor como prático reflexivo reconhece a riqueza da experiência que reside na prática dos bons professores. Na perspectiva de cada professor, significa que o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência [...]”.

Ser professor é uma tarefa difícil diante de tantos papéis que ele precisa desempenhar e compreender. Mas sendo ele um dos representantes das transmissões dos saberes, precisa estar ciente das transformações, inovações, mudanças e que estas fazem parte processo de ensino e do ambiente escolar.

O professor é um dos atores envolvidos nas mudanças que afetam seu ambiente de trabalho e sua profissão, também faz parte do processo de construção e reconstrução do ensino. Nesse sentido, deve entender participar das políticas educativas e suas intervenções, pois reflete na construção de uma escola melhor. A sociedade poderá ser mais bem estruturada se os alunos saírem das escolas mais preparadas, mais atuantes e responsáveis pelas suas ações. É por meio da educação que se consegue essas transformações ou cada etapa que levará a essas conquistas. Por isso o professor com conhecimento promove conhecimento e faz parte de uma sociedade melhor.

CAPITULO II: POLITICAS EDUCATIVAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES

O entendimento sobre a formação, crescimento e desenvolvimento na carreira docente é fundamental para a formulação e análise das políticas educacionais, sabendo-se que toda a política apoia-se em determinados objetivos, causas e princípios. Assim sendo, os mesmos têm que estar pautados com clareza, com bases legais para serem estudados e efetivados. Portanto quando a instituição adota um determinado modelo de formação inclui-se também uma opção pelos programas e estratégias específicas. As escolhas nem sempre são os melhores modelos para atender as necessidades de formação e conhecimento dos professores. É notório que a ampliação do conhecimento dos professores irá contribuir para o ensino e aprendizagem dos alunos e para a qualidade da escola.

A Recomendação relativa à condição do pessoal docente, da UNESCO, no ano de 1966, *“Reconhece que o progresso da educação depende em grande parte das aptidões e competências dos professores e das suas qualidades humanas, pedagógicas e profissionais”* (Teodoro, 1990). Nesse entendimento a valorização da profissão docente é uma condição para a reforma educativa, com políticas de valorização do professor, possibilitando medidas que permitam a construção de uma nova identidade profissional para a profissão docente.

Desde a publicação do relatório pela UNESCO, a educação passou por algumas mudanças e conseqüentemente os professores, pois são atores que fazem parte do processo educativo.

A valorização do professor e o investimento na formação contínua são ações que todos os países desenvolvem, por meio de seus governantes tanto a nível regional quanto local, levando em consideração a responsabilidade desses profissionais, sendo os mesmos formadores de outros profissionais. É fundamental que os professores que estão nas instituições de ensino tenham condições de refletirem sobre essa ação e com capacidade de transformá-la de maneira que vá ao encontro da compreensão e do entendimento do aluno, diluindo dificuldades na compreensão do ensino e ampliando sua aprendizagem:

“O docente tem de ensinar a pensar e ser ele próprio reflexivo, apresentando uma dupla vertente ao ser aprendiz, ou seja, alguém que sabe selecionar, elaborar e organizar a informação, numa atitude de aprendizagem contínua, e ensinante, ou seja, alguém que planifica de modo que os alunos aprendam estrategicamente e se autorregulem” (Veiga Simão, 2004, citado por Alves & Flores, 2011).

Portanto a formação de professores, para um mundo em transformação, possibilitará caminhos e recursos para esses profissionais frente aos desafios que surgem por meio das mudanças econômicas, políticas, tecnológicas, artísticas, literárias e comunicativas, que são compreendidas também como inovação na educação. Esses acontecimentos criaram um novo olhar sobre o sistema de ensino, a escola e professores, o que levou a elaboração de novos investimentos voltados para essa área. Para Nóvoa (1992),

“As escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e seus projetos”.

Para acompanhar as mudanças e os projetos, existe a necessidade de atualizações por meio de políticas educativas voltadas para a formação contínua do professor trazendo êxito a todos os atores envolvidos e às ações realizadas.

Nesse sentido, para Teodoro (1990), *“a formação contínua dos professores tornou-se essencial e ao mesmo tempo uma condição do progresso educativo e um direito profissional dos professores”*, sendo que a formação contínua deve estar ligada a um projeto de desenvolvimento profissional. *“A profissão docente requer um alto grau de reconhecimento e uma competência especializada, que deve ser obtida no quadro de um programa aprofundado de formação profissional prévia ao emprego e depois mantida por um programa de formação contínua. A identificação das necessidades dos professores neste campo é função primordial da avaliação e do aperfeiçoamento”* (Teodoro, 1990).

Sendo o professor detentor de uma profissão que enquanto sujeito que ajuda na construção da sua história, é também capaz de construir e reconstruir o conhecimento, por meio da ação reflexiva, criando desafios a serem transpostos e capaz de produzir seu próprio ofício. Na atual conjuntura o desafio se encontra, na perspectiva de Nóvoa (1992),

“na valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.”

A proposição de políticas efetivas para a formação de professores implica em garantir a articulação entre formação inicial, formação contínua e profissionalização. Isto significa que as políticas e as instituições envolvidas devem atuar de modo articulado no sentido de melhor qualificar a profissão e o exercício da docência nos diferentes níveis e modalidades da educação básica, visando a garantia de um processo de ensino aprendizagem de qualidade socialmente referenciada (BRASIL & MEC, 2005).

A educação contínua permitirá aos professores uma ação mais colaborativa, reflexiva, ampliando o número de professores pesquisadores, possibilitando que eles façam parte integrante na construção do processo ensino-aprendizagem juntamente com seus alunos e demais atores da escola. No entendimento de Freire, (1991), a *“educação em favor da emancipação permanente dos seres humanos, considerados como classe ou como indivíduos (educação que) se põe como um que fazer histórico em consonância com a também histórica natureza humana, inclusive, finita, limitada”*.

Segundo Nóvoa (1992), a década de 80 foi marcada pelo signo da profissionalização em serviço dos professores. A explosão escolar trouxe para o ensino uma massa de indivíduos sem as necessárias habilitações acadêmicas e pedagógicas, criando desequilíbrios estruturais extremamente graves. Sob a pressão convergente do poder político e do movimento sindical procurou-se remediar a situação, através de três vagas sucessivas de programas: profissionalização em exercício, formação em serviço e profissionalização em serviço. Estes programas revestiram-se de uma incontestável importância quantitativa e estratégica para o sistema educativo.

Esse período também ficou designado como institucionalização da formação, sendo também marcado por profundas mudanças, principalmente as voltadas para a difusão das novas tecnologias de informação e comunicação.

Nesse sentido, o Estado percebe que para resolver essa situação vista como problemática na educação e nas escolas deve investir em formação contínua dos

professores, passando esta a ser encarada como uma necessidade e uma estratégia. Para participar da formação contínua os professores teriam que ter habilitações consideradas necessárias e adequadas.

A formação contínua do professor é uma ação reflexiva em conjunto com seus pares, pois quando solitária torna-se mais difícil. Essa troca de informação entre os docentes constrói novas possibilidades de entendimento, de ampliação, de conhecimento, de apropriação de novos saberes, novas experiências, fazendo parte da formação permanente da prática profissional. Nessa perspectiva, *“A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal”* (Dominicé, 1986).

Como mencionamos anteriormente, a formação contínua está interligada com as mudanças e inovações educacionais. É um dos processos onde os professores acompanham e realizam as mudanças solicitadas pelo Estado, Secretarias e Autarquias. No estudo realizado por Chantraine-Demilly foram apresentados quatro modelos de formação *“que caracterizam tanto o ato de ensino como o ato de formação”* (Chantraine-Demilly, 1992):

- a) Forma universitária: este ensino tem o caráter necessariamente voluntário, não obrigatório. A forma universitária tem por finalidade essencial a transmissão do saber e da teoria. Mestres e discípulos estão em relação imediata com um terceiro termo, o saber, a ciência, a crítica ou a arte, de que os mestres são produtores diretos através da investigação e não somente difusores;
- b) A forma escolar: os professores ou formadores têm de ensinar saberes que são definidos exteriormente num programa “oficial”, o lugar depositário da definição e da legitimidade dos programas, que pode ser o Estado ou os seus representantes hierárquicos (a autarquia, o estabelecimento de ensino, ou qualquer outra instância legítima), mas em nenhum caso o professor ou professores. Os formadores não podem ser considerados como pessoalmente responsáveis pelo programa que ensinam ou pelas posições que exprimem, pois ambos relevam de uma obrigação à qual estão sujeitos, do mesmo modo do que seus alunos;

- c) Forma contratual: o contrato de formação é feito, muitas vezes, por polígonos: entre a estrutura de formação que emprega o formador e a empresa cliente, entre a estrutura e uma instituição, entre o formando e a organização que o emprega e o envia em formação durante o seu horário de trabalho, etc.;
- d) A forma interativa-reflexiva: abrange as iniciativas de formação ligadas à situação do trabalho, os professores mobilizam apoios técnicos para elaboração coletiva de saberes profissionais.

A autora constata que esses modelos são ideias, e cabíveis de serem aplicados na formação contínua dos professores, colaborando com seu desempenho por meio da ação reflexiva, da socialização e interação no ambiente de trabalho, ou seja, a escola.

No Brasil, as reformas educacionais ocorridas a partir da constituição de 1988 apresentam políticas de valorização do magistério público da Educação Básica. Assim, a Constituição Federal de 1988, no seu art.º 206 fixa, dentre os princípios com os quais deve ser ministrado o ensino no Brasil, o da *“valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos [...]”* (BRASIL, 1988).

Através da reformulação e criação da Lei de Diretrizes e Bases n.º 9394/96, tornam-se mais claras as políticas de valorização do profissional da educação básica. Nessa legislação, constam nove artigos dedicados, exclusivamente, aos profissionais da educação básica, sendo que, na sua maioria, tratam das exigências de sua formação. Mas, além disso, estabelece, no art.º. 67, que os sistemas de ensino devem promover a valorização desses profissionais através dos estatutos e planos de carreira do magistério público:

II - licenciamento remunerado para formação contínua;

IV - progressão funcional baseada em titulação ou habilitação e avaliação de desempenho;

V - período reservado para estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. (Art. 67.º)

Para clarificar a função de cada uma das instituições a União⁵ desempenha um papel fundamental nesse processo, uma vez que deve coordenar a “política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva, em relação às demais instâncias educacionais”. A LDB⁶ – Lei n.9394/96 no seu Art.º. 8º atribui aos Estados e Municípios a responsabilidade pela organização dos respectivos sistemas de educação, conforme previsto no art.º. 10.º e 11.º e, às instituições escolares a incumbência de elaborar sua própria proposta pedagógica destacada no art. 12.º, na qual os docentes deverão ter participação ativa, como previsto no art. 13.º (BRASIL & MEC, 2005).

Nesse sentido, o professor, como profissional da educação, faz jus a um plano de carreira, condições de trabalho e formação inicial e continuada, objetivando a produção de uma educação de qualidade.

No Plano Nacional da Educação, aprovado pela Lei n.º 10.172, de 9 janeiro de 2001, a valorização dos profissionais da educação também constitui uma das prioridades, destacando-se a atenção que deve ser dada à formação inicial e contínua, especialmente dos professores, assinalando que faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas, o tempo de estudos e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério (BRASIL, 2001). Na perspectiva de Pérez Gómez,

“estudos sobre a questão tornam-se importante para a realização de um debate que resulte em ações de formação que promovam uma postura reflexiva sobre a prática, conjugada com as teorias educacionais que possibilite que esse professor reelabore seus conhecimentos, tornando-se protagonista desse processo e não apenas um cumpridor de tarefas, que adota soluções das quais desconhece o alcance e o impacto educacional”.

⁵ **União** é a pessoa jurídica de Direito Público representante do Governo Federal no âmbito interno e da República Federativa do Brasil no âmbito externo. É definida no art. 18.º da Constituição Federal. Art. 18. A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a **União**, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição. O Governo Federal é o Poder Executivo no âmbito da União. No Brasil é sediado em Brasília (DF) e é o responsável pelos interesses da Administração Federal em todo território nacional. Tem como mandatário o Presidente da República - Pesquisa realizada no site da WIKIPÉDIA. no dia 19 de maio de 2013. Disponível em, http://pt.wikipedia.org/wiki/Uni%C3%A3o_%28Brasil%29

⁶ Lei de diretrizes e bases da educação.

Para que essa valorização dos profissionais da educação seja contínua e permanente, deve estar presente e efetiva nas políticas educativas. Vejamos no entendimento de Nóvoa, (1991):

“Para que haja a valorização do profissional da educação, é preciso que seja definida a sua identidade profissional. Além da formação inicial e continuada, para o processo de profissionalização do professorado, são necessários outros componentes: o exercício de atividades em tempo integral, o estabelecimento de um suporte legal para o exercício da profissão, um conjunto de normas e valores e de um corpo de conhecimentos e técnicas de instrumentação, que identifiquem o profissional, a constituição de associações de classe e o controle de admissão dos membros pelos próprios pares”.

O Professor é um profissional que ao longo dos anos conquistou sua identidade, por meio de sua experiência e formação. É uma conquista que deve ser cada vez ampliada, não cabendo a ninguém o direito de diminuí-la ou rescindir essa conquista e saber construída pela vivência do professor.

A Constituição de 1988 introduziu os princípios da descentralização e municipalização na gestão e implantação das políticas sociais públicas e reconheceu o Município como instância administrativa. No campo da educação, conforme prevê o art. 211.º, oportunizou a possibilidade de organização de seus sistemas de ensino em colaboração com a União, os Estados, o Distrito Federal.

Essas mudanças trouxeram responsabilidade aos Estados e Municípios no que se refere a tudo que diz respeito a educação. Cabe aos seus governantes elaborar planos de ação que venham promover a educação, sem que esta perca qualidade, tanto no que se refere à aprendizagem do aluno quanto à qualificação dos profissionais que atuam na mesma, principalmente o professor.

2.1 Evolução histórica da educação no Brasil e suas mudanças, inovações

Estudos realizados destacam, dentro de uma perspectiva sociológica, a transformação que ocorreu no âmbito educacional envolvendo a sociedade, a educação, a escola e a família no Brasil.

A educação desenvolvida no espaço escolar, anteriormente voltada mais para o desenvolvimento social, a compreensão literária e matemática, a partir da década de 60 e ao longo das décadas seguintes foi-se modificando, conforme as mudanças

ocorridas na sociedade. A preparação para o mercado de trabalho, por meio de cursos específicos ou técnicos, tornou-se responsabilidade da escola. Com esse novo fator surgiu a necessidade de mudanças e investimentos em políticas públicas para a educação e de reorganização no currículo escolar.

Preparar o estudante para estar apto para atuar no mercado de trabalho e conseqüentemente no emprego significa capacitá-lo não só para a inserção e atuação, mas para acompanhar as mudanças que vão acontecendo, para que os mesmos possam manter-se, ou mudar de área de atuação ou de empresa conforme suas expectativas, conhecimento e capacidade. Para Aranha (2006a) *“Na medida em que as sociedades se modificam, novas tendências pedagógicas vão se estabelecendo e condiciona, inclusive, a ausência ou presença da instituição escola”*.

Para compreendermos melhor os fatos e percalços da educação no Brasil, precisamos de entender dentro de uma perspectiva histórica e sociológica a sua trajetória. Com base nos estudos de Mattos (1958) ele atribuiu o período e as obras Jesuíticas dividindo em seis períodos: i) heróico (1549 a 1570); ii) de organização e consolidação (1570 a 1759); iii) pombalino (1759 a 1827); iv) monárquico (1827 a 1889); v) republicano (1889 a 1930); vi) contemporâneo (a partir de 1930). Ao período heróico assim se refere: "Em nenhum outro período de nossa história educacional, os educadores se revelaram tão empreendedores, dinâmicos e preocupados com as realidades humanas e sociais que os cercavam, como nesse período heróico".

Ao chegarem ao Brasil, os portugueses trouxeram um padrão educacional europeu. "A educação entre as populações indígenas, por exemplo, não tinha as marcas repressivas do modelo europeu" (Bello, 2001b). *“Mas é importante salientar que esta educação era, a rigor, a imposição da cultura branca e da religião cristã com todos os seus detalhes e torna-se necessário compreender a sociedade portuguesa para se perceber que até por volta de 1800 nada foi feito no Brasil além do que aquela cultura permitiu”* (Costa, 2006).

Nesse sentido podemos considerar que os padrões europeus de educação no Brasil tiveram início em 1549 com a chegada dos Jesuítas, sob a responsabilidade do Padre Manoel da Nóbrega. No entanto fazemos uma abertura para ressaltar que os índios tinham seu método de ensino segundo os costumes de cada tribo. Os índios utilizavam a arte para comunicação, tal como: desenho, música, dança. Mas

sabiam ler e escrever segundo sua tradição. Essa educação indígena foi interrompida com a chegada dos jesuítas

Os jesuítas organizaram o ensino com sua metodologia, e todas as escolas eram regulamentadas por um documento escrito por Inácio de Loyola, o *Ratio Studiorum*. Além da alfabetização das crianças e adultos que não possuíam esse conhecimento, também mantinham curso de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para formação dos sacerdotes. No curso de Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; e no curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. A metodologia de ensino de todas as disciplinas exigia longa preparação do professor e grandes esforços dos alunos. *“Tal método era reflexo do ideal universalizante, concepção essencialista”* (Vilela, 2010).

O modelo pedagógico dos jesuítas funcionou absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova mudança marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal. Assim, *“quando se deu a expulsão dos jesuítas em 1759, a soma dos alunos de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas”* (Marcílio, 2005).

No período em que Marques de Pombal esteve à frente do processo de mudança educacional no Brasil, ele procurou desvincular o interesse de fé segundo o interesse dos jesuítas e pensou numa escola que servisse os interesses do Estado. E por meio do Alvará de 28 de junho de 1759, ao mesmo tempo em que suprimia as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias, Pombal criava as aulas régias de Latim, Grego e Retórica. Criou também a Diretoria de Estudos que só passou a funcionar após o afastamento de Pombal. Cada aula régia era autônoma e isolada, com professor único e uma aula/disciplina não se articulava com as demais, ou seja, não havia possibilidade destes professores de comunicarem ou planejarem as aulas juntos, pois o contexto era muito diferente.

O processo de seleção dos professores para as Aulas Régias, a partir de 1759, realizou-se sempre por meio de concursos, motivados pela abertura de novas aulas. Motivos que levaram a novas contratações: aposentadoria, morte ou pelo

afastamento do professor que ocupava a cadeira. Ressalta Cardoso (2004) que não era exigido dos candidatos a professor *“qualquer diploma ou comprovante de habilitação para o cargo pretendido”*.

Em 1808 a família real muda sua estadia para o Brasil, D. João VI, além de mudar a capital de Salvador para Rio de Janeiro, também refundou a Academia Militar, criou a Biblioteca Real, Escola de Direito e Medicina, o Jardim Botânico e a Imprensa Régia. Essas mudanças tinham como objetivo mudar o perfil do Brasil colônia e valorização da educação, principalmente com a criação do jornal. O jornal foi um caminho para que as pessoas letradas discutissem a atual situação do Brasil, quanto à educação, economia e governo. Para Lima (1969) *“a educação continua a ter uma importância secundária, quando a abertura dos portos além do significado comercial, significou a permissão dada aos “brasileiros” que exploravam pau-brasil de tomar conhecimento de que existia no mundo, um fenômeno chamado civilização e cultura”*. Nessa mesma época os filhos de pessoas com posses iam estudar na Europa.

Com retorno da família real para Portugal em 1821. D. Pedro I proclama a Independência do Brasil e, em 1824, outorga a primeira Constituição brasileira. O Art. 179 desta Lei Magna dizia que a *“instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”*. No entanto havia falta de professores para instrução dos alunos, para corrigir essa falta instituiu-se o “Método Lancaster”, ou de “ensino mútuo” onde um aluno era treinado para ensinar demais alunos sob os cuidados de um inspetor.

Em 1826 foi criado o Decreto instituiu quatro graus de instrução: Pedagogias - escolas primárias, Liceus, Ginásios e Academias. Em 1827 um projeto de lei propõe a criação de pedagogias em todas as cidades e vilas, além de prever o exame na seleção de professores, para nomeação. Propunha ainda a abertura de escolas para meninas. Ainda nesse ano foi criada as duas primeiras faculdades brasileiras, as Escolas de Direito de Olinda e São Paulo.

No período da primeira República *“sistema presidencialista, nesse novo período a organização escolar recebeu influência da filosofia positivista”*. *“O projeto político republicano tinha como objetivo de implantar a educação escolarizada e de forma a levar o ensino para todos”* (Aranha, 2006a). Na década de 20, com um país cada vez mais urbano e industrializado os escolanovistas buscavam atender às novas necessidades, dentre elas ressaltamos a coletividade com regras bem específicas: organização do tempo, delimitação de espaços, conduta. Preocupação

quanto à especificidade da organização pedagógica e quanto aos métodos de supervisão, medidas disciplinares, controle de ausências e atrasos, ritmo e sucessão das atividades, provas escritas, classificação de alunos em séries. O ambiente escolar aproxima-se da lógica do comércio onde tudo deve ser mensurável e controlado pelo relógio. No entendimento de Boto (2001),

“o Estado deveria assumir a educação, pela educação escolar, a própria ideia de nação, de cidadania e de identidade nacional, pois a escola seria uma alavanca para o aprimoramento do homem, das sociedades, dos tempos. É o ideal iluminista influenciando todos os aspectos da sociedade da época”.

Era função da pedagogia se firmar como um ramo do saber dotado de competência científica, juntamente com a capacidade da escola e sua ação disciplinar. Somente quando tudo estivesse organizado o aluno teria capacidade de aprender e desenvolver-se intelectualmente, fisicamente e moralmente. Havia preocupação com formação contínua do professor, nesse sentido a Escola Nova estava a frente das ideias iluministas no início do século XX. *“O educador precisava desenvolver habilidades cognitivas como: percepção, memória, abstração pensamento e sentimento. Pois a escola nova está baseada na psicologia experimental. O Livro Laico ganha importância. Passa a se preconizar o ensino laico e com liberdade para pensamento crítico”* (Boto, 2001).

Em 1941 acontece a I Conferência Nacional de Educação, convocada pelo Governo Federal. Ficaram evidentes as preocupações relativas à ausência de normas centrais que garantissem uma base comum aos sistemas estaduais de formação de professores. Num parecer apresentado pela Comissão do Ensino Normal, propunha-se o estabelecimento de normas que, mediante a exigência de provas complementares ou estágios contemplando transferência de alunos para escolas equivalentes e registro do diploma no Ministério de educação dos atuais professores normalistas sendo reconhecido para profissão do exercício da profissão em qualquer parte da do território nacional.

Para regulamentar a essa situação e a solicitações foram realizadas, após alguns estudos e criou-se Lei Orgânica do Ensino Normal promulgadas de 1942 a 1946 pelo Decreto Lei n.º 8.530 de 21 de janeiro de 1946 (BRASIL, 1946).

Segundo Tanuri (2000) *“a Lei orgânica não introduziu novos padrões de ensino normal que já estava em vigor em vários Estados. “Em simetria com as*

demais modalidades de ensino de segundo grau, o Normal foi dividido em dois ciclos: o primeiro fornecia o curso de formação de “regentes” do ensino primário, em quatro anos, e funcionaria em Escolas Normais Regionais; o curso de segundo ciclo, em dois anos, formaria o professor primário e era ministrado nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação”. “Além dos referidos cursos, os Institutos de Educação deveriam ministrar os cursos de especialização de professores – para a educação especial, curso complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas, música e canto – bem como cursos de administradores escolares, para habilitar diretores, orientadores e inspetores” (ver se fica aqui ou vai para formação de professor).

A educação volta a ser pensada e debatida com intenção *“democratizar e melhorar o ensino, apesar da centralização Federal na administração e no aspecto pedagógico, fixando currículos, programas de ensino e metodologias”* (Libâneo, Oliveira, & Toschi, 2009). A educação começa a ser visualizada como inserção social, por meio de projetos e metodologias diferenciadas. *“Essas ações levaram a educação brasileira a ter reconhecimento a nível internacional como método de alfabetização Paulo Freire, que visava também a educação de adultos e a erradicação do analfabetismo, levando em consideração as diferenças sociais, económicas e culturais de cada região”* (Steinscherer et al., 2011).

Após o golpe militar, houve muita repreensão aos educadores que passaram a ser perseguidos em função de posicionamentos ideológicos, entre eles destacamos Paulo Freire, que foi exilado. Neste período deu-se grande expansão das Universidades no Brasil. *“E, para acabar com os “excedentes” (aqueles que tiravam notas suficientes para serem aprovados, mas não conseguiam vaga para estudar), foi criado o vestibular classificatório”* (Bello, 2001). *“Pode-se dizer que houve avanços na educação quantitativamente, mas comprometeu quanto a qualidade da educação, na medida em que reduziu a jornada escolar aumentando os turnos escolares, criou-se as classes multisseriadas (com vários níveis de ensino), diminuiu o salário dos professores, e contratou professores sem qualificação”* (Libâneo et al., 2009).

Depois de treze anos de discussões é promulgada a Lei n.º 4.024, de 20 dezembro de 1961, que regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O

presidente João Goulart ainda vetou 25 artigos que posteriormente receberam aprovação pelo Congresso. Na compreensão de Tanuri (2000),

“essa Lei não trouxe soluções inovadoras para o ensino normal, conservando as grandes linhas da organização anterior, seja em termos de duração dos estudos ou de divisão em ciclos. Registre-se apenas a equivalência legal de todas as modalidades de ensino médio, bem como a descentralização administrativa e a flexibilidade curricular, que possibilitariam o rompimento da uniformidade curricular das escolas normais”.

Novas reformas na educação aconteceram a partir da Lei n.º 5.540/68, de 28 de novembro, que se refere à reforma do ensino superior, e sob a Lei n.º 5.692/71 de 11 de agosto, no que diz respeito à Reforma do Ensino do primeiro e segundo grau. A Lei n.º 5.692/71 aumentou os anos de escolarização obrigatória para 8 anos, abrangendo a faixa etária de 7 a 14 anos. No segundo grau os alunos eram obrigados a ter uma habilitação profissional. Tinha como objetivo a qualificação profissional e exercício da cidadania.

Segundo Steinscherer et al., (2011),

“foi um período de muita repetência e abandono escolar, pois as políticas educacionais tinham o desejo de diminuir a exclusão das camadas populares e da cultura letrada. Mesmo esta camada tendo acesso à escola a educação transmitida a elas foi de baixa qualidade. O que provocou as repetências e evasão escolar”.

O quadro não foi diferente com ensino do segundo grau, onde muitos saíram da escola e passaram a frequentar cursos profissionalizantes.

Para mudar esse quadro causado durante o regime militar e para retomar as questões educacionais, profissionais das demais áreas contribuíram com participação mais ativa para falar da educação num sentido mais amplo do que as questões pertinentes à escola, à sala de aula, à didática, à relação entre professor e aluno e dinâmica escolar. *“A história da educação Brasileira precisava implantar um modelo que fosse único, que atenda as necessidades da nossa população e que seja eficaz”* (Bello, 2001).

Em 1990, o governador Collor de Mello lança projeto de construção de Centros Integrados de Apoio a Criança – CIAC, baseados no modelo dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEP, do Rio de Janeiro, fundados em 1982. Nesse mesmo período foi criado o Conselho Nacional de Educação, vinculado ao

Ministério de Educação e Cultura. Essa mudança colaborou na sua agilização, tornando este menos burocrático e mais político.

Foram criados os seguintes programas no período de 1990:

- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF;
- Programa de Avaliação Institucional – PAIUB;
- Sistema Nacional do Ensino Médio – ENEM;
- Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN;
- Exame Nacional de Cursos – ENC.

Entre os programas criados, o que não teve aceitação foi o Exame Nacional de Cursos – ENC e seu “provão”, *“onde ao final do curso superior os alunos tem que realizar uma prova para receber o diploma. O exame era igual em todo o país, e onde os alunos bastavam se apresentar, assinar ata de presença e se retirar sem realizar a prova”* (Steinscherer et al., 2011).

Para corrigir melhor a educação de modo geral foi realizada alterações na Lei n.º 5.692/71, criada durante o regime militar. Para tanto criou-se a Lei n.º 9394/96 de 20 de dezembro, entre as mudanças alterou Reforma do Ensino Superior e Reforma do ensino primário conforme Art 32 voltado ao ensino fundamental, Art. 35. referente ao ensino secundário e o Capítulo IV - Art. 43 trata da Educação Superior.

Essa nova Lei acrescenta a responsabilidade do Estado e do Município na Educação de Jovens e Adultos conforme Art. 37.º. E também o Capítulo III, Art. 39, sobre a Educação Profissional, ressaltando que a mesma precisa estar integrada nas diferentes formas de educação, no trabalho, na ciência e tecnologia, conduzindo ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Nesse sentido, é preparação para atuação no mercado do trabalho, visando responsabilidade enquanto cidadão, fazendo parte de uma sociedade com participação na educação permanente. Abandona-se assim a visão de educação que só prepara para o trabalho na indústria, como uma obrigatoriedade.

O Governo Federal, por meio de políticas educativas, programas e a nova Lei de diretrizes e bases da Educação n.º 9394/96 criou no período de 1998 até nossos dias outras alterações a fim de melhorar a educação no Brasil, entre essas mudanças destacamos: i) mudanças na lei voltadas a educação; ii) alguns programas educacionais que foram desenvolvidos para educação dos alunos no seu percurso enquanto estudantes no período obrigatório.

i) Mudanças na lei voltadas à educação infantil e educação básica:

- ✓ Ensino fundamental de nove anos por meio Resolução CNE/CEB no 3/2005, de 3 de agosto, que fixa, como condição para a matrícula de crianças de seis anos de idade no ensino fundamental, que essas, obrigatoriamente, tenham seis anos completos ou a completar no início do ano letivo em curso.

Com objetivo de atender as necessidade na educação e ao mesmo tempo a formação contínua dos professores, foi realizada a seguinte mudança na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira, conforme podemos ler no texto a seguir onde altera a Lei N.º. 9394/96, de 20 de dezembro, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Com objectivo de valorização do professor e reconhecimento da educação infantil incorporando para quadro da educação básica, passando a mesma a ser obrigatória sob a responsabilidade da União. Esta alteração foi decretada por meio da Lei N.º. 12796/13, de 4 de Abril;

— Art. 4º

— I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezassete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

— pré-escola;

— ensino fundamental;

— ensino médio;

— II - educação infantil gratuita às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

— III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

- IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;

Antes, apenas o ensino fundamental e o médio (2º grau) eram etapas obrigatórias. Segundo a lei, a educação infantil gratuita será disponibilizada para crianças entre 4 e 5 anos.

ii) Alguns programas educacionais que foram desenvolvidos para educação dos alunos no seu percurso enquanto estudantes no período obrigatório:

- ✓ ENEN - Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. O ENEM é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular.
- ✓ Escola de Fronteira – criado em 2005, com início em 2008. Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) tem o intuito de promover o intercâmbio entre professores dos países do Mercosul. Criado em 2005, por uma ação bilateral Brasil-Argentina, o projeto fechou 2008 com 14 escolas dos dois países, e abre 2009 com 26 escolas, em cinco países: Brasil, Argentina, Venezuela, Paraguai, Uruguai. O objetivo principal do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira é a integração de estudantes e professores brasileiros com os alunos e professores dos países vizinhos. O foco é a integração, a quebra de fronteira, além da ampliação das oportunidades do aprendizado da segunda língua.
- ✓ Em 2005 foi criado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), com objetivo de atender os jovens entre 15 e 17 anos que não concluíram o ensino básico até o 9º ano e que se encontravam em situação de risco. Os participantes do programa recebem uma bolsa de estudo de cem reais. O programa tem como objetivo elevar a escolaridade e formação profissional bem como abranger a integração e ações comunitárias, fortalecimento dos vínculos familiares e sociais.

- ✓ Índice de Desenvolvimento da Educação – (IDEB) – foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ele é calculado com base na taxa de rendimento escolar “aprovação e evasão” e no desempenho dos alunos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e na Prova Brasil. Ou seja, quanto maior for a nota da instituição no teste e quanto menos repetências e desistências ela registrar, melhor será a sua classificação, numa escala de zero a dez. O mecanismo foi muito bem avaliado por especialistas justamente por unir esses fatores. Sendo assim, se uma escola passar seus alunos de ano sem que eles tenham realmente aprendido, por exemplo, isso ficará claro a partir da análise do desempenho dela no IDEB.
- ✓ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Substitui O FUNDEF que vigorou até 2006. Agora, toda a educação básica, da creche ao ensino médio, passa a ser beneficiada com recursos federais. Um compromisso da União com a educação básica, que se estenderá até 2020. Também com objetivo de equiparar o valor gasto por aluno independentemente da região onde se encontra a escola.
- ✓ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) foi criado em outubro de 2011, com a sanção da Lei 12.513/2011. Tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), contribuindo para a melhoria da qualidade do Ensino Médio Público, por meio da Educação Profissional, e ampliando as oportunidades educacionais dos trabalhadores por meio do incremento da formação profissional.

Para acompanhar o desenvolvimento e qualidade da educação no Brasil e dos programas desenvolvidos, foi criada a Avaliação do Plano Nacional da Educação em 2001. Atualmente, 90% das crianças e adolescentes estão frequentando a escola, mas há também a preocupação com os 9% dessa mesma população que é analfabeta e que precisa ser atendida e erradicada dessa situação.

Estudiosos da educação como Freire (1996), Bello (2001) e Vilela (2010) afirmam que ainda muito há a fazer pela educação no Brasil, frente às mudanças,

sociais, tecnológicas e econômicas. É necessário investir mais financeiramente na educação de base, ou seja, na educação infantil e ensino fundamental, e não tanto no ensino superior uma vez que o ensino superior não é freqüentado pelos mesmos alunos que frequentaram ensino público durante todo seu percurso escolar, e sim quem esteve no ensino privado. Estes alunos conseguem essas vagas nas universidades públicas, pois sempre tiveram ensino de qualidade nas escolas privadas, preparam-se por meio do vestibular em cursos preparatórios fornecidos por instituições particulares.

Na compreensão de Steinscherer et al., (2011),

“a educação deveria ser vista como ambição de toda a sociedade e todos nós deveríamos estar envolvidos no estabelecimento de metas e participando ativamente das práticas e das ações a serem desenvolvidas para atingir tais metas. Nenhum país se desenvolve sem Educação, pois ela é base de toda a sociedade”.

Unidos temos condições de encontrar melhorias para a educação pública, deixando-a mais eficaz, mais qualificada para nossos alunos e professores e demais envolvidos na educação.

2.2 Constituição de 1988: benefícios e dificuldades para educação e carreira docente.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda” (Paulo Freire, 1997).

A Constituição de 1988, promulgada no dia 5 de outubro, ficou conhecida como a “constituição cidadã” em alusão às suas diversas conquistas no campo das liberdades individuais e dos direitos de natureza social e política. Com isso, apesar do abrandamento causado pela anistia geral, o Estado dava fim às arbitrariedades legitimadas pelos militares.

A Educação brasileira passou por mudanças significativas na legislação a partir do princípio do federalismo, que envolveu o município conforme salienta a Constituição de 1988, e se fundamentou com a da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/96, de 20 de dezembro, e da Emenda Constitucional 14/96, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Os governos locais tornaram-se os principais responsáveis pela oferta do ensino fundamental, através

da municipalização do ensino. Com essas alterações pode-se perceber que os professores e a educação foram reconhecidos nesta nova LDB, podemos destacar a importância da educação desde a pré-escolar, passando pelo ensino fundamental, segundo grau e ensino superior. Pode-se dizer que *“do ponto de partida das reformas é visão de que caberia, finalmente, avançarmos numa distribuição mais precisa de competências entre as diversas esferas da administração pública. Um olhar sobre a legislação nos dá uma boa ideia das modificações ocorridas nesta complexa questão”* (Oliveira, 2000).

Quanto ao ensino, a partir das alterações já citadas a Constituição Federal de 1988 colaborou para o progresso educacional no Brasil, mas também provocou algum caos com a descentralização, com a autonomia da educação. Segundo Oliveira (1997), a expressão “municipalização do ensino”, quando reportada para o ensino fundamental, pode ser entendida por duas matrizes diferenciadas: como iniciativa do próprio poder municipal, de expandir sua rede de ensino e como processo de transferência de rede de ensino de um nível de administração pública para outro. Neste trabalho, o conceito de municipalização do ensino está relacionado com a segunda opção.

O Ensino Fundamental era prioritário em relação aos demais por constituir-se no cerne do Direito à Educação, prescrito no Art. 211.º:

A união, os Estados, O distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seu sistema de ensino.

- § 1º - A União organizará e financiará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, e prestará assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória.
- § 2º - Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.

Um dos pontos negativos da Constituição Federal no Brasil segundo Scheibe (2010), se dá por motivos da “inexistência de um Sistema Nacional de Educação no Brasil pode ser uma das razões pelas quais a *profissão docente* se apresenta, hoje,

extremamente diferenciada e fragmentada. Estados e municípios, considerados entes autônomos, conforme a Constituição Federal de 1988 correspondem cada um a um sistema de ensino. Há professores federais, estaduais e municipais; professores concursados e não concursados; professores urbanos e rurais; professores das redes públicas e particulares e das redes patronais profissionais (Sistema S⁷); e professores titulados e sem titulação.”*Essa ausência de política educativa transparente faz com que “essa situação origina planos de carreira distintos (ou ausência de planos), salários diferenciados e duplicação de jornada em carreiras diferentes: estadual/municipal; pública/privada; educação básica/educação superior”* (Oliveira, 2010).

A partir da descentralização do ensino os Estados e Municípios se organizaram de maneira diferente, ou melhor, dentro da realidade daquela região, algumas escolas organizadas em séries, e outras por ciclos, a opção pela organização alterou também o currículo e os conteúdos. Essa foi um das razões que causou o caos, pois regiões muito próximas eram muito diferentes conforme seguissem a legislação do Município ou do Estado, principalmente no que se refere aos salários dos professores e demais profissionais da educação e sua valorização na carreira docente. Percebe-se então que a solução para evitar o que aconteceu posteriormente, ou seja, antes de acontecer a descentralização a União – (Distrito Federal, Estados e Municípios) deveriam ter realizado simpósios onde o foco seria a “organização do Estado e do Município, visando: i) elaboração de legislação educacional; ii) políticas educativas que atendessem de uma maneira mais abrangente e mais igualitária, Município e Estado. Sendo o Brasil na época organizado em 26 estados e 5.000 municípios, necessitava de uma organização pensada pela União, evitando essas grandes diferenças na educação.

Entretanto, mesmo com os avanços da Constituição, o pacto federativo brasileiro convive com intensas desigualdades sociais e regionais, que afetam a capacidade arrecadadora de alguns entes federados. Na opinião de Cury (2002),

⁷ A Constituição Federal do Brasil prevê, em seu artigo 149.º, três tipos de contribuições que podem ser instituídas exclusivamente pela União:

(I) contribuições sociais;

(II) contribuição de intervenção no domínio econômico;

(III) contribuição de interesse das categorias profissionais ou econômicas.

Com base nesta última hipótese de incidência é que tem a base legal para a existência de um conjunto de onze contribuições que convencionou-se chamar de Sistema S.

“[...] um dos obstáculos para a realização deste modelo federado é a desproporção existente entre os Estados do Brasil, seja sob o ponto de vista dos recursos financeiros, seja do ponto de vista da presença política, seja do ponto de vista do tamanho, demografia e recursos naturais”.

Embora a legislação nacional, ou seja, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996⁸ aponte para a necessidade de garantir planos de carreira, piso salarial nacional para os profissionais da educação, estabelecimento de um estatuto e plano de carreira do magistério público e obrigatoriedade de formação superior para todos os docentes, a Constituição reafirmou, paralelamente, a condição do país como uma República Federativa e o reconhecimento dos municípios, inclusive, como entes federativos. Tal fato colocou em destaque o princípio da descentralização e, com isso, o campo educacional e todas as ações que dizem respeito aos docentes da escolarização básica passam a depender, cada vez mais, da organização dos diversos entes federativos em regime de colaboração.

Para Oliveira (1997) estabelecer um pacto federativo que discrimine as responsabilidades das diferentes esferas da administração pública (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para com a educação seria um dos aspectos mais importantes da Constituição Federal de 1988, devendo ser regulamentado pela legislação complementar, tendo em vista os casos notórios de divisão de responsabilidades desiguais e irracionais entre Estados e Municípios. Por estes dispositivos, *“percebe-se que a distribuição das competências é bastante elástica, permitindo que em princípio, cada nível da educação pública atenda a qualquer nível de ensino. Mesmo a prescrição de que os Municípios atuarão ‘prioritariamente’ no nível fundamental e pré-escolar, não tem caráter imperativo”* (Oliveira, 1997).

Nesse sentido, a Constituição de 1988 destacando o princípio de federalismo que atinge o município, reconhecendo-o como ente autônomo e conseqüentemente, dando-lhe a autonomia de organizar o seu sistema, a municipalização do ensino fundamental como política somente foi efetivada em termos consideráveis no contexto brasileiro a partir da nova engenharia política de financiamento estabelecida em 1996, que foi capaz de induzir a descentralização da gestão deste

⁸ LED – Lei de Diretrizes e bases da Educação n.º 9394/96 de 20 de dezembro.

nível de ensino, através da Emenda Constitucional 14, de 12 de setembro de 1996, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e Valorização do Magistério (aprovação da LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Na constituição de 1988, houve menção quanto aos deveres dos professores, carreira, progressão, no entanto não mencionava estatuto, piso salarial e as organizações. Somente com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/96, de 20 de dezembro, se dá início a essa projeção de valorização do professor e do magistério.

2.3 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e as projeções positivas para a educação e carreira docente

O Brasil elaborou até a presente data três leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB): a lei n.º 4.024/61 de 20 de dezembro ficou em vigor durante 10 (dez) anos consecutivos; após alguns anos, surgem LDB⁹ n.º 5692/71 de 11 de agosto e a atual LDB n.º 9394/96 de 20 de dezembro. Os ajustamentos, as diretrizes nascidas das bases inscritas na Constituição Federal constituem matéria prima de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para Souza e Silva (2002), *“uma Lei de Diretrizes é, por definição, uma lei indicada e não resolutiva das questões do aqui e agora, como equivocadamente entendem alguns”*. Como tal, refletem o pensamento de época, no caso, o pensamento vigente sobre formação de professores, como prevê o foco do presente estudo.

Como podemos observar, essas leis trouxeram alguns benefícios à educação e à identidade do professor, enquanto profissional da educação, que acompanhou essas alterações nas leis que foram realizadas sem a participação desses profissionais, mas por quem estava no governo. É difícil para os professores, no entanto, acompanhar e fazer parte na execução, sem ter participado da elaboração das mesmas. Sabe-se que alguns itens foram alterados frente às lutas desses profissionais, mas a participação poderia ser mais efetiva.

Nesse contexto percebe-se, ao longo dos últimos anos, a necessidade de uma renovação na identidade do professor que constantemente se vê frente a novos

⁹ LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – MEC - Brasil

desafios. A autonomia destes profissionais faz-se a partir de uma busca da sua história, da valorização da sua profissão e da necessidade de restituir sua autonomia, bem como de promover sua construção social elevando seu estado de consciência frente aos novos recursos pedagógicos que se refletem no processo de transformação do sistema educacional.

Com Base no estudo de Maria Licia Torres (2007), apresentaremos um quadro comparando as mudanças apresentadas nas LDB's citadas acima.

Quadro 1 - Comparação das Leis 4024/61, 5692/71 e 9394/96

Leis Temas	Lei n.º 4.024/61	Lei n.º 5.692/71	Lei n.º 9.394/96
F O R M A Ç Ã O	<p>Art. 53. A Formação de docentes para o ensino primário far-se-á:</p> <p>a) em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica;</p> <p>b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginásial.</p>	<p>Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se as diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.</p>	<p>Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:</p> <p>I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;</p> <p>II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.</p>
	<p>Art. 57. A formação de professores, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos que lhes prescrevem a integração no meio.</p>	<p>Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.</p>	<p>Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.</p>
			<p>Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.</p>

Fonte: Torres (2007)

Continuação do Quadro 1

I N S T I T U T O S D E E D U C A Ç Ã O	<p>Art. 54. As escolas normais, de grau ginasial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário.</p>	<p>Art. 31. As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais referidos no § 2º do artigo anterior serão ministrados nas universidades e demais instituições que mantenham cursos de duração plena. Parágrafo único. As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais, de preferência nas comunidades menores, poderão também ser ministradas em faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos criados ou adaptados para esse fim, com autorização e reconhecimento na forma da Lei.</p>	<p>Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal</p>
	<p>Art. 55. Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial.</p>		
	<p>Parágrafo único. Art. 59. Nos institutos de educação poderão funcionar cursos de formação de professores para o ensino normal,</p> <p>art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de filosofia, ciências e letras</p>		<p>Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:</p> <p>I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;</p> <p>II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;</p> <p>III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. ISE (mencionados no art. 62)</p>

Fonte: Torres (2007)

Esse quadro de referência entre as Leis de Diretrizes de Bases e suas alterações nos permite fazer um paralelo entre os avanços e mudanças favoráveis à carreira do magistério, inicia-se vagarosamente uma valorização ao professor e sua formação, ações que se refletem diretamente na educação. No entanto essa

caminhada precisa de continuidade a fim de se aproximar o Máximo do ideal de igualdade entre a União, Distrito Federal, Estados e Municípios. A disparidade acontece pois as regiões têm planos de estatutos muito diferentes e injustos, uma vez que somos um único país. Existe uma necessidade de urgência na revisão pela União, juntamente Ministério da Educação e com os representantes políticos e profissionais da educação que representam essas regiões, de todo esse processo de descentralização. As deliberações devem ser mais justas quanto ao plano de carreira, estatutos do magistério, e demais legislação que esteja conectada com os domínios referidos. Evita-se, assim, o que vivenciamos no Brasil atualmente: disparidades, greves, exonerações devido aos baixos salários e falta de material pedagógico adequado para realização das atividades, somando a isso surgem as injustiças e desvalorização da profissão do professor. Esses fatores são reflexos da falta de clareza e desejo de melhorias, de validação e inspeção por parte do Ministério da Educação (MEC) das políticas educativas no Brasil.

CAPITULO III: PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL

3.1 Projetos, programas da UNIÃO quanto à legislação do magistério

As mudanças apresentadas pela União em relação ao trabalho docente e perspectivadas pelas políticas para o magistério após as reformas educacionais se expressam na articulação entre força e persuasão, ou, para usar termos mais próximos à discussão da literatura educacional, na articulação entre profissionalização e valorização social dos docentes.

Estudos realizados mostram que desde a Constituição Federal de 1988 é possível identificar novas disposições sobre o estatuto e o funcionamento do trabalho docente, com base nos estudos de Silva (2004)¹⁰, destaca que

“foi com a promulgação da Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que se observa as propostas de mudanças foram melhor delineadas. Na LDBN¹¹, Lei 9394/96, é que se organiza uma política de (valorização do magistério) a ser considerada pelos sistemas de ensino, sob os pilares de formação inicial, formação contínua e a carreira. Os elementos dessa política assegurados por Lei são: ingresso na carreira somente através de concurso público; ação contínua de aperfeiçoamento profissional; piso salarial profissional; progressão na carreira com base na titulação e avaliação periódica; período da carga horária de trabalho destinado a estudos, planejamento e avaliação; e condições adequadas de trabalho”.

As mudanças ocorridas a nível mundial exigiam do Brasil uma nova visão da educação, bem como uma nova postura dos governantes referentes à qualidade do ensino e formação dos professores. Na década de noventa, o Brasil e o mundo estavam passando por grandes transformações e parte destas estavam ligadas diretamente à educação. Um país com melhor nível de ensino exigia profissionais preparados para a atuação profissional. Foi nesse quadro que o Governo Federal iniciou um maior investimento em políticas educativas de formação inicial e contínua dos professores, bem como dos profissionais envolvidos na educação (escolas, Secretarias de Educação, entre outros departamentos).

A primeira ação do Governo Federal quanto à formação docente reside na formação superior, sendo realizada nos Institutos Superiores de Educação (ISE),

¹⁰ Brasil, Lei n.º 9.394/96, Art. 67.

¹¹ Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) N.º 9394/96 de 20 de dezembro

conforme prevê art. 62.º, sendo mais uma alternativa, pois a ênfase se dá na formação Universitária e nas diversas Universidades do país. De acordo com o art. 63.º, seria responsabilidade do ISEs:

Art. 63º. Os institutos superiores de educação manterão:

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

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

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Faz-se necessário aqui lembrar que os institutos foram uma alternativa uma vez que o Brasil precisa ampliar a formação dos professores a nível superior, Não podendo superar a importância da formação inicial e contínua a nível universitário. Torres salienta a importância referente *“a preocupação em centralizar a formação dos professores em torno das questões pedagógicas”* (BRASIL, 2007).

Na continuidade das políticas educativas foram criadas outras formas de atualização do professor com intuito de manter a qualidade desse profissional quanto ao conhecimento bem como na carreira docente, ao mesmo tempo em que atendia as necessidades de aprendizagem dos alunos num parâmetro de conhecimento atualizado, pois *“uma política de formação profissional direcionada para essa realidade precisa, pois, nascer no chão da escola para voltar-se a ele, atentando para as múltiplas dimensões em sua formulação e implementação, capazes de construir competências coletivas e definir a intencionalidade da prática educativa”* (Melo, 1999).

Dentro da formação contínua, o Governo Federal promoveu incentivos aos cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado conforme prevê a Lei de diretrizes e bases 9396/96, seguindo o seguinte parâmetro: o sistema de pós-graduação brasileiro está organizado nas modalidades *lato sensu*, que compreende os cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização profissional, presencial e a

distância, e os cursos de mestrado, doutorado e mestrado profissionalizante que compõem a pós-graduação *stricto sensu*.

Essas especializações dão ênfase à formação docente, seja ela voltada para a educação básica ou superior, está intimamente ligada à pós-graduação. Cada vez mais a formação contínua vem se configurando como uma necessidade competitiva e de permanência no mercado de trabalho, pois sem um conhecimento mais atualizado o professor acaba por continuar as suas rotinas, sem inovação. Para tanto, o sistema de pós-graduação brasileiro está organizado nas modalidades *lato sensu*, que compreende os cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização profissional, presencial e a distância, e os cursos de mestrado, doutorado e mestrado profissionalizante que compõem a pós-graduação *stricto sensu*.

As propostas de formação contínua referente a essas especializações recebem apoio do Governo Federal por meio de bolsa integral ou parcial. Ou ainda, como prevê a leis Federal, Estadual e Municipal, o professor tem direito de afastar-se do trabalho para sua formação, com bolsa ou recebendo seu salário na íntegra.

Da década de 90 até ao presente momento ainda destacamos cursos de formação contínua que abrange todos profissionais da educação tais (BRASIL & MEC, 2005);

- a) Cursos pela TV escola acontecem desde 1996, em espaços com equipamento adequado, televisores, mídias diversas, computadores. Onde os participantes interagem com outros, tele salas e ao mesmo tempo com palestrantes. Os principais objetivos da TV Escola são o aperfeiçoamento e valorização dos professores da rede pública, o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem e a melhoria da qualidade do ensino;
- b) O Pró-Letramento¹² - Mobilização pela Qualidade da Educação - é um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. O programa é realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Podem participar todos

¹²http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12346:pro-letramento-apresentacao&catid=301:pro-letramento&Itemid=698

os professores que estão em exercício, nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas. O Pró-Letramento prevê uma estrutura organizacional que funciona de maneira integrada. São parceiros: o Ministério da Educação, as universidades da Rede Nacional de Formação Continuada e os sistemas de ensino;

- c) O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa¹³ é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. Para que esse projeto tenha sucesso é necessário preparar os professores por meio de formação contínua, que acontece por meio de cadernos (livros) produzidos para formação dos professores alfabetizadores. A formação acontece por meio de universidades parceiras e o curso tem duração de 2 anos com uma carga horária de 120 horas por meio de encontros presenciais e à distância.
- d) Centro Nacional de desenvolvimento científico e tecnológico (CNPQ)¹⁴

Áreas do conhecimento: Ciências Humanas; Educação; Ensino-Aprendizagem; Ensino de Geografia e História; - Setores de aplicação: Formação Permanente e Outras Atividades de Ensino, Inclusive Educação À Distância e Educação Especial.

Objetivo: Analisar os elementos teóricos e metodológicos que envolvem a formação de professores, especificamente de Geografia e História. Construir possibilidades teóricas e metodológicas para uma formação mais qualificada de professores, considerando o processo de mudanças existente na escola pública e privada. Entender a escola enquanto Espaço Geográfico e assim propor uma formação continuada para os professores. Aplicar conhecimentos cartográficos na compreensão da leitura do espaço geográfico.

- e) O programa “Ciência sem fronteiras”¹⁵ busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da

¹³ <http://pacto.mec.gov.br/contatos-nas-universidades>

¹⁴ <http://www.cnpq.br/>

¹⁵ <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>

Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. O projeto prevê a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. Além disso, busca atrair pesquisadores do exterior que queiram se fixar no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros nas áreas prioritárias definidas no Programa, bem como criar oportunidade para que pesquisadores de empresas recebam treinamento especializado no exterior. Dentre seus objetivos destaca a importância da formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), fundado em 1951, investe em todas as áreas principalmente educação, no Brasil e no exterior, assim como o programa *Ciências sem Fronteiras* que faz parte do CNPQ. O Mesmo fornece bolsa de estudos aos professores e demais pesquisadores na área de mestrado e doutorado. Por meio da ampliação do conhecimento do professor reflete-se no enriquecimento do ensino e aprendizagem dos alunos.

Existem outros cursos de formação contínua que acontecem em parceria com empresas, Estados e Municípios com o objetivo de elevar o conhecimento dos professores, desejando garantir atualização dos mesmos e dos seus alunos.

O programa *Ciências sem Fronteiras* abrange várias áreas da educação, estando mais voltado aos professores e profissionais que atuam nas áreas das tecnologias, engenharia, saúde, entre outras. Investe na educação dos candidatos por meio de bolsa de estudos no exterior.

Existem outros cursos de formação contínua que acontecem em parceria com as empresas privadas e governamentais, Estados e Municípios com objetivo de elevar o conhecimento dos professores desejando garantir atualização dos mesmos e dos seus alunos.

O Governo Federal realiza a avaliação e acompanha o desenvolvimento, o desempenho dos bolsistas por meio dos relatórios enviados pelo professor orientador e da instituição que o aluno frequenta.

No entanto sabe-se que ainda estamos longe de alcançar investimentos em formação contínua do professor que seja também transformadora, pois as propostas de formação contínua atualmente estão mais preocupadas em que o profissional esteja habilitado para ensinar mais e melhor os seus alunos do que com a formação do professor tendo em vista o seu desempenho profissional. É importante destacar que, *“O desenvolvimento profissional docente inclui todas as experiências de aprendizagem natural e aquelas que, planejadas e conscientes, tentam, direta ou indiretamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para a melhoria da qualidade da educação nas salas de aula. É o processo mediante o qual os professores, sós ou acompanhados, reveem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos morais do ensino e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática com as crianças, com os jovens e com os seus colegas, ao longo de cada uma das etapas das suas vidas enquanto docentes”* (Day, 1999).

Contudo os professores devem permanecer nessa luta de valorização por meio de políticas educativas e de formação contínua aliada a sua historicidade e experiência.

3.2 Estado do Paraná e Legislação do Magistério

O atual Estado do Paraná¹⁶ era parte da província de São Paulo, da qual foi desmembrado em 1853, e se tornou Estado em 1859. É formado por 399 Municípios, cuja capital é a cidade de Curitiba, como citamos anteriormente também possui a maior rede de ensino do Estado. A economia inicialmente estava ligada à agricultura, produção de café e erva-mate dando destaque ao seu desenvolvimento. Atualmente mantém essa economia, e ampliou para a área das tecnologias, indústria automóvel e comércio. Seu desenvolvimento social inicialmente aconteceu por meio de escravos, dos índios, portugueses e mais tarde com a chegada dos

¹⁶ A palavra “Paraná” tem origem no Guarani, e significa *rio caudaloso*.

imigrantes poloneses, alemães, ucranianos, italianos, japoneses, árabes, espanhóis e holandeses, entre outros.

Com a chegada dos imigrantes europeus os mesmos exigiram escolas para seus filhos e assim se inicia o processo de expansão da educação no Estado do Paraná. A educação, concebida como elemento indispensável ao progresso social, tornando-se tema de debates, *“foi destacada como algo fundamental para a formação do cidadão, no processo de assimilação cultural por imigrantes e na preparação para o trabalho [...], o ideário da necessidade de educar as classes populares e dispor maior oferta de educação a toda a população em condições de recebê-la fortaleceu-se ao lado do entendimento de que problemas sociais poderiam ser resolvidos, em parte, pela educação. Dessa forma, a primeira década republicana no Paraná foi marcada pela criação de diversas leis, decretos e regulamentos, com o objetivo de difundir escolas primárias”* (Melo & Machado, 2010).

Durante o desenvolvimento da educação no Paraná, pode-se dizer que foram realizados vários ensaios legislativos que, na compreensão de Oliveira (1994) *“O Paraná, na primeira República, contou com variada legislação de ensino, nada menos que nove regulamentos, isso sem considerar as leis isoladas, alterando dispositivos ou inovando com base em alguma determinação federal”*

Ao Estado foi atribuída a função de custear o ensino público e ofertar condições para a difusão das primeiras letras para o povo. Schena, (2002) comenta que *“[...] já nos primeiros anos da República as autoridades paranaenses enfatizavam a instrução do povo como sendo o padrão por onde se poderia medir o estágio de civilização de uma nação. A instrução representava a base estável da prosperidade pública.”*

A educação foi percebida como fator para o desenvolvimento e a modernização social. Assim, *“a escola teve um papel de relevância no projeto de modernidade republicana que buscou a construção da nacionalidade brasileira, o desenvolvimento econômico e social, a ordem e o progresso. [...] houve a necessidade de especialização do edifício escolar que, ao atender as novas necessidades pedagógicas e higienistas, estaria contribuindo para a educação, um dos fundamentos da modernidade”* (Castro, 2009).

No entanto o ensino não dependia apenas da organização dos prédios onde funcionariam as escolas, seria necessário professores com formação que, segundo Saviani (2006) “[...], a preocupação com preparo didático não fazendo referencia as questões pedagógicas foram ressaltadas em 1827, ao determinar que o ensino, nessas escolas, deveria ser desenvolvido pelo método mútuo”.

Pesquisas realizadas apontam que foi a partir de 1827, com a implantação da Lei Geral de Ensino promulgada a 15 de outubro, ao ser estipulado a criação das escolas primárias, que se criou a necessidade da organização de formação docente no Estado do Paraná e nos demais Estados, pois até então os professores eram em sua maioria leigos.

O Decreto-lei Estadual de n.º 31/1890 de 29 de janeiro, que regulamentou a instrução pública do estado do Paraná, possui 61 artigos. Nestes, foram abordadas normas para a instituição e organização da instrução primária elementar e instrução normal secundária do Estado do Paraná. Previa a obrigatoriedade do ensino e a oferta do ensino da moral, a qual deveria ser destituída de qualquer relação com dogmas religiosos, bem como defendia a liberdade de ensino, tornando livre o exercício do magistério.

Nas pesquisa de Melo & Machado (2010) *“dentre os assuntos focalizados, destaca-se essa liberdade no exercício do magistério nos diferentes graus do ensino, as disciplinas a serem ministradas no ensino primário, a seleção e carreira do professorado, a ação do governo para a oferta e o custeamento do ensino público, os requisitos para a matrícula nas escolas primárias e a definição dos métodos de ensino para a instrução primária elementar do Estado.”*

O documento foi elaborado e assinado por uma comissão composta por Eusébio Silvério da Mota, David Pernetts, Generoso Marques dos Santos, João Pereira Lagos, José Joaquim Franco Valle e Justiniano de Mello e Silva. Encontrava-se, no cargo da Secretaria de Estado, Evaristo Ferreira da Veiga Gonzaga, e coube ao presidente do estado, José Marques Guimarães, decretar o regulamento (Melo & Machado, 2010).

O Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná conferia a Escola Normal e as condições dos professores do ensino primário, ficando assim

organizado: a instrução normal ou secundária seria oferecida gratuitamente por institutos criados na capital com as denominações de Instituto Paranaense e Escola Normal. O curso teria a duração de dois anos e compreenderia o ensino de desenho, ofertado pela Escola de Artes de Indústrias da região.

O regulamento definiu normatização quanto à seleção e à carreira dos docentes de instituição de ensino público. O Decreto definia ainda a necessidade de os candidatos ao magistério público provarem, perante o diretor da instrução, a maioria de 18 anos, moralidade (mediante declaração e atestado pelas autoridades civis) e capacidade profissional. Os exames para admissão de professores, segundo o Decreto, realizar-se-iam em duas épocas do ano: fevereiro e julho. Cabia à comissão examinadora organizar a lista dos candidatos aprovados, da qual seriam convocados professores para reger as cadeiras de ensino.

A Escola Normal no estado do Paraná, criada através da Lei Estadual n.º 238/1970 de 19 de abril instituiu na capital uma Escola Normal para o ensino das pessoas que quisessem exercer a docência na instrução elementar. Em seu artigo, a lei definia que o curso normal na escola compreenderia as seguintes matérias: caligrafia, gramática filosófica, doutrina da religião cristã, aritmética, Sistema métrico, desenho linear, noções de geografia, especialmente do Brasil, e noções de história do Brasil. Em seu artigo terceiro, estabelecia ser o curso normal de dois anos, nos quais se distribuiria convenientemente o estudo das matérias referidas. (PARANÁ, 1870).

A Escola Normal do Paraná, hoje denominada Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto, foi criada em 12 de abril de 1876. *“Neste momento histórico, estas escolas eram públicas e, até 1946, todas organizadas diferenciadamente pelos estados que eram os responsáveis exclusivos por esta formação, uma vez que não havia uma organização nacional para a formação de professores”* (Almeida, 2004). Desta forma, os estados organizavam seus cursos de acordo com as pressões exercidas por diferentes setores da sociedade civil, e segundo os interesses políticos e econômicos dominantes em cada região. Assim, como ressalta Tanuri (2000), a estadualização dos sistemas de formação de docentes é uma marca histórica deste sistema de ensino que dificulta até o resgate e a reconstrução minuciosa da trajetória da escola normal. Outra característica das

escolas de formação de professores neste período é destacada por Tanuri (2000): a provisoriedade destas instituições, pois tinham duração geralmente “efêmera” e,

“[...] provavelmente, a reduzida capacidade de absorção das primeiras escolas normais foi devida não apenas às suas deficiências didáticas, mas, sobretudo à falta de interesse da população pela profissão docente, acarretada pelos míseros atrativos financeiros que o magistério primário oferecia e pelo pouco apreço de que gozava [...] além da ausência de compreensão acerca da necessidade de formação específica dos docentes de primeiras letras, refletiam o estado pouco animador da instrução pública provincial. [...] A sociedade de economia agrária e dependente do trabalho escravo não apresentava condições capazes de exigir maior desenvolvimento da educação escolar”.

No Paraná naquele período existia falta de professores com formação, o que levou à busca em outras regiões ou províncias do país. Segundo Oliveira (1986), *“a criação dessa escola, embora houvesse ficado somente no plano legal, influenciou na situação funcional do professorado, fazendo cessar o provimento vitalício e estabelecendo a ocupação de vagas no magistério por interinos que seriam substituídos, tão logo houvesse professor normalista.”* Assim, acentuou-se o reconhecimento acerca da necessidade de estabelecimento específico para a preparação de professores à carreira de magistério, porém notava-se falta de investimento por parte do Estado na fundação e manutenção de Escolas Normais nas diversas localidades do Estado.

Foi nesse período que se pensou em dar oportunidades para que as mulheres também exerçam o magistério, já que até o momento essa era uma profissão majoritariamente masculina. No princípio, as Escolas Normais eram um espaço elitista, o que impedia a mulher e o negro de frequentá-la. Quanto ao material didático eram elaborados por jornalista, políticos, poetas e os redatores, a cartilha e livros infantis surgiram muito tempo depois. Em 1888 foi ampliado o “currículo e incluídas as disciplinas de coreografia e história do Brasil, física, química ciências naturais” (cit. in Collares, 2008). Como citamos acima, existiam escolas, mas faltava professor com formação no Paraná, isso fez com que os governantes criassem os grupos escolares. Tratava-se também de uma medida econômica, pois;

“[...] reunia duas ou mais escolas que funcionavam na mesma localidade, com vários alunos de séries diferentes e uma equipe de trabalho – todos num mesmo prédio, que reunia as necessárias condições de capacidade e de higiene, constituindo uma organização administrativa e didático-pedagógica. Cada grupo contava com uma equipe administrativa, um diretor, porteiro e serventes que, assim

como os professores eram selecionados por concurso público, assim o controle era mais uniforme”.

A formação dos professores para atuar nessa diversidade, tanto no que se refere às regiões quanto ao material didático, precisava estar mais amparada quanto a conhecimento e formação. Mas percebe-se que inicialmente foi um laboratório de aprendizagem que aconteceu na atuação propriamente dita, ou seja, na medida em que os professores adquiriam experiência, conhecimentos e fundamentação teórica, aplicavam os mesmos com seus alunos. Os livros didáticos produzidos na época auxiliaram na formação inicial dos professores. O papel do professor estava aliado à transmissão de acumulados pela sociedade e organizado por meio da metodologia formal e intelectual. Buscando uma maneira mais adequada de organizar os conteúdos e contribuindo com ensino e aprendizagem dos seus alunos. “Dessa forma, no caso das políticas públicas de formação contínua de professores, não se trata de torná-las como uma consequência direta de decisões tomadas em uma instância maior, como à primeira vista a leitura de documentos norteadores parece sugerir, mas de buscar perceber as contradições presentes no movimento no qual a proposição dessas políticas e sua efetivação ocorrem” (cit in. Lopes, 2011).

Com o desenvolvimento social, tecnológico e econômico do Estado do Paraná, muitas alterações foram realizadas no campo educacional. Os professores com intuito de garantir sua formação contínua, seu reconhecimento, e com ela a qualidade no ensino foi necessário exigir dos governos a elaboração de políticas públicas que garantissem a criação do estatuto do magistério valorizando a carreira por meio de: concursos públicos para que os mesmos fossem efetivados, garantindo quadro de crescimento na carreira, formação contínua entre outros fatores que são relevantes e importantes para o professor.

O Estado do Paraná criou três Estatutos do servidor Público¹⁷, no período de 1970 até 2004. O primeiro estatuto, criado com a Lei Estadual n.º 6174/1970 de 16 de Novembro, tratava de um estatuto geral para todos servidores, não contemplava apenas a carreira do magistério. No ano de 1971 com base na Lei Federal n.º 5.962/1971 de 11 de agosto¹⁸, criou a Lei Complementar n.º 7 de 22 de dezembro de 1976 que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino de 1.º e 2.º. Graus, conforme texto do Capítulo I:

¹⁷ <http://www.tj.pr.jus.br>

¹⁸ Lei de Diretrizes e Bases de Educação n.º. 5.962/1971 de 11 de agosto.

Art. 1º. O Presente Estatuto organiza o Magistério Público do ensino de 1.º e 2.º graus, estrutura as respectivas séries de Classes, nos termos da Lei Federal nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, e estabelece o regime jurídico do pessoal do Magistério Público vinculado à administração do Estado do Paraná.

Este estatuto bem como a lei enfatiza a formação a nível Universitário conforme área de formação/especialistas descrita no art. 29.º; 31.º e 33.º da LDB 5.962/1971. Quanto à formação contínua, o Estatuto do Magistério do Estado do Paraná, conforme a Lei complementar n.º 7 de 22 dezembro de 1976, dedica o Título VI¹⁹ do Regime Disciplinar e no capítulo Capítulo III Aperfeiçoamento e formação contínua:

Art. 83. É dever inerente ao Professor ou Especialista de Educação diligenciar seu constante aperfeiçoamento profissional e Cultural.

Art. 84. O Professor ou Especialista de Educação é obrigado a frequentar cursos de aperfeiçoamento ou de especialização profissional para os quais seja expressamente designado ou convocado pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura.

Art. 85. Incluem-se nestas obrigações quaisquer modalidades de reuniões para estudos e debates promovidos ou reconhecidos pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura.

Art. 86. Para que o Professor ou Especialista de Educação possa ampliar sua cultura profissional, o Estado promoverá a organização:

I - do sistema de bolsas de estudo, no País ou no exterior;

II - de cursos de aperfeiçoamento e especialização sobre novas técnicas e novas orientações pedagógicas aplicáveis às distintas atividades, áreas de estudos ou disciplinas;

III - de cursos de aperfeiçoamento em administração, supervisão, planejamento, orientação educacional, inspeção e outras técnicas que visem às necessidades educativas do Estado.

Art. 87. Serão observadas, quanto ao aspeto financeiro dos estímulos, as normas seguintes:

I - serão inteiramente gratuitos os cursos para os quais o Professor ou Especialista de Educação tenha sido expressamente designado ou convocado;

II - a concessão de bolsas de estudo e autorização para participação em cursos fora do Estado ou no exterior, com recursos do Estado, será feita de modo a proporcionar igual oportunidade de preferência a todos os interessados;

III - O Estado poderá conceder facilidades, inclusive financeira supletiva, ao Professor ou Especialista de Educação que, por iniciativa própria, tenha obtido bolsa de estudo ou inscrição em cursos fora do Estado ou no exterior, desde que a modalidade de que trate seja correlata à sua formação e atividade profissional no Magistério, a juízo da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura.

Art. 88. Sob proposta do Secretário de Estado da Educação e da Cultura, o Chefe do Poder Executivo poderá conceder auxílios financeiros para qualquer atividade em que, ao seu arbítrio, reconheça o interesse de aperfeiçoamento ou especialização, tais como viagens de estudos em grupos de professores, congressos, encontros, simpósios, convenções, publicações técnico-científicas ou didáticas e similares.

¹⁹<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=10297&codLteAto=104138#104138>

Art. 89. Os diplomas, certificados de aproveitamento, atestado de frequência fornecidos pelo órgão responsável pela administração do curso e bolsa de estudo, influem como títulos nos concursos em geral e nas promoções e acessos de classe em que esteja interessado o portador (PARANÁ, 1976).

Fica visível a preocupação do governo Estadual quanto à necessidade de valorização dos professores mantendo a qualidade da formação dos mesmos e qualidade no ensino. A Lei anterior foi alterada pela Lei Complementar n.º 103/2004 de 15 de março, estas mudanças foram realizadas com base na Lei de Diretrizes e Bases Nacional LDB n. 9394/96 de 20 de dezembro, que exigiu dos governos a Formação universitária e formação contínua dos professores.

CAPÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS E GARANTIAS

Art. 3º. O Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná objetiva o aperfeiçoamento profissional contínuo e a valorização do Professor através de remuneração digna e, por consequência, a melhoria do desempenho e da qualidade dos serviços prestados à população do Estado, baseado nos seguintes princípios e garantias:

I – reconhecimento da importância da carreira pública e de seus agentes;

II – profissionalização, que pressupõe qualificação e aperfeiçoamento profissional, com remuneração digna e condições adequadas de trabalho;

III – formação continuada dos professores;

IV – promoção da educação visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania;

V – liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, dentro dos ideais de democracia (PARANÁ, 2004)

Para complementar o capítulo anterior, veja-se o que diz o Cap. VI das atividades de formação e qualificação profissional:

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)

Em 2003 a Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED/PR), percebeu a grande necessidade de reformulação curricular, com objetivo de contrapor aos referenciais nacionais, cuja percepção de educação atrela escola pública às necessidades do mercado (PARANÁ, 2010). Foi com esse intuito que esta Secretaria vem aprimorando a formação contínua dos professores por meio de projetos diversos, grupos de estudo. Esses encaminhamentos que previam a

formação contínua dos professores, atendendo a um dos princípios assumidos pela gestão equivalente aos anos 2003 a 2010, visando que a formação de professores e dos demais profissionais da educação seja considerada uma das prioridades nas políticas educativas do Estado. Nesse contexto, *“a valorização dos profissionais da educação, e ao mesmo tempo buscando ir ao encontro das necessidades reais da escola pública e garantindo a efetivação de sua função social, ou seja, atender aos estudantes oriundos das classes populares”* (Lopes, 2011).

Entre as políticas de formação contínua foi apresentada a formação à distância (EaD)²⁰. Segundo pesquisas realizadas por Lopes (2011) o projeto teve início no ano de 1996 mas só foi colocado em prática no início do ano 2003 de acordo com a SEED/PR²¹, várias iniciativas de formação contínua à distância foram realizadas por meio de parcerias, entre as quais merecem destaque os cursos ofertados pelos programas da TV Escola: Educação e Africanidade – UNB e MEC; Educação Fiscal, oferecido pela Escola Superior de Administração Fazendária; ProFuncionário, realizado pelo MEC e Universidade Nacional de Brasília; Curso de Mídias na Educação, MEC/UFPR; em parceria com o Conselho Britânico, o Curso Internet English da Open University; e Especialização em Informática/Tecnologias na Educação, oferecida pelo MEC em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a Universidade Federal do Espírito Santo, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Para concretizar essa proposta no ano de 2006 foram criadas salas de informática, equipadas adequadamente com suporte necessário, ou seja, pedagógico e tecnológico, que recebeu o nome *Ambiente e-escola*. Em 2008 foi concluída a instalação dos laboratórios do Programa Paraná Digital, que disponibiliza acesso à internet em todas as escolas públicas estaduais. Para organizar esse trabalho foi criado a Diretoria de Tecnologia Educacional (DIETC) e a Coordenação de Educação à Distância (CEaD), *“com intuito de ampliar a promoção de formação contínua dos professores da educação da rede pública estadual, por meio da modalidade à distância, buscando qualificar as áreas da educação e seus processos educativos, de forma articulada com as políticas de desenvolvimento profissional da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR)”* (Lopes, 2011).

²⁰ <http://www.celepar.pr.gov.br/>

²¹ <http://www.educacao.pr.gov.br/> e <http://www.diaadia.pr.gov.br/>

Os professores do Estado do Paraná contam também com um sindicato dos professores com representação em vários municípios, fundado em 26 de abril de 1947. Desde então está comprometido em projetos de valorização dos professores desse Estado, o que abrange as políticas de valorização dos mesmos até à formação contínua, visando melhorias no desenvolvimento da competência desses profissionais. Entre o plano de ação do sindicato constam vários cursos, palestras, fóruns e seminários com o objetivo de atualização desses profissionais, seja na área social, de aprofundamento de conhecimento ou jurídica.

Na compreensão de Marx, o conhecimento nessa perspectiva não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens e, portanto, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder dando prioridade à práxis humana, a ação histórica e social norteada por uma intencionalidade que lhe dá sentido, entende-se então que não se trata apenas de interpretar o mundo, mas de transformá-lo, conforme a décima primeira Tese a Feuerbach (Marx, 1982).

O professor busca continuamente o conhecimento, essa busca acontece de várias maneiras destacando-se de entre elas a formação permanente e contínua. Quanto mais o professor se apropria do conhecimento associando a sua experiência profissional, mais capacidade vai adquirindo para contribuir na troca de experiência com seus pares e com os alunos.

O que percebemos no decorrer deste estudo quanto à realidade educacional paranaense e, conforme os documentos orientadores da educação quanto às políticas educativas no âmbito educacional, é que ele privilegia a formação contínua e o ensino aprendizagem implicando uma *“organização sistemática orientado para um investimento na qualidade do ensino. Considerando suas diversas dimensões, tais como as condições de funcionamento das escolas, capacitação e valorização profissional, desenvolvimento e gerenciamento de políticas públicas educacionais, implementação de práticas educacionais eficientes que promovam o efetivo desenvolvimento do conhecimento e do saber, o fortalecimento da cultura escolar, entre outras”* (PARANÁ:, 2012).

A formação contínua dos profissionais da educação é possível ser realizada quando a União aplica os recursos financeiros correctamente conforme determina Constituição Federal Art. 212;

Art. 212. *A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.*

Foi com este objectivo fiscalização quanto a aplicação dos recursos financeiros na educação que foi criado FUNDEB, possibilitando que as Políticas Educativas sejam mais transparente, beneficiando a educação quanto a formação contínua do professor e aquisição de material para escolas, no sentido de possibilitar ao aluno e professores material didáctico inovador, salas de aula mais equipadas, laboratórios de informática, entre outros recurso que contribuam com qualidade do ensino.

Nesse sentido, *“a formação do professor será sempre uma autointerrogação, porque as possibilidades nunca se esgotam. Essa formação nunca estará acabada, o professor nunca dominará plenamente o seu percurso. Por isso a formação coloca-nos em confronto com nós mesmos, com o possível humano existente em nós. Espera-se que o professor, ao olhar no espelho, depare com alteridade mais radical”* (Monteiro, 2002).

3.3 Estatuto do Magistério do Município de Curitiba e a formação contínua

As reflexões feitas a partir dos dados trazidos pela legislação têm como pressuposto que a mesma traduz o resultado obtido a partir dos esforços realizados por meio de diálogos, lutas sociais que acontecem nos planos econômicos, político e cultural nos quais a educação se insere.

A melhor maneira de se conhecer a história da educação de um povo de uma nação é por meio da sua legislação, pois *“[...] um dos mais preciosos documentos para o estudo da evolução de uma sociedade e do carácter de uma civilização se encontra na legislação escolar, nos planos e programas de ensino e no conjunto de instituições educativas [...]”* (Azevedo, 1996).

Curitiba oficialmente foi fundada em 29 de março de 1693. Antes dessa data era conhecida como Vila de Nossa Senhora da Luz e Bom Jesus dos Pinhais de Core-Atuba, sendo também a maior rede de ensino do Estado do Paraná. Quanto à educação, seguia os preceitos do Estado do Paraná que estava sob a regência do Estado de São Paulo. Quanto à educação ela acontecia nos mesmos moldes

ditados pelo Governo Federal ou Estadual, dado que o Município ainda não tinha sua autonomia.

A história da educação em Curitiba inicia-se em 1955 *“com a expansão da Rede Municipal de Ensino em Curitiba e está relacionada com os projetos de desenvolvimento urbano praticados nas últimas décadas no Brasil. Nesse mesmo ano, com a gestão do então prefeito Ney Braga, através da Lei Municipal n.º 1127/55²² de 02 de agosto, criou-se o Departamento de Educação, Cultura e Turismo, onde estava inclusa a Seção de Educação. Entre 1955 a 1958 foram construídas 16 escolas com um total de 82 salas de aula para atender 4.815 alunos”* (Abreu, 2008).

O Estatuto do Servidor Público do Município de Curitiba também foi definido durante a gestão do prefeito Ney Braga, sob a Lei Municipal n.º 1656/58²³ de 21 de agosto. Itens importantes que eram previstos por essa Lei do estatuto do serviço eram: i) quantidade de vagas para administração municipal; ii) procedimentos para nomeação; iii) determinava os critérios para promoções e merecimento; iv) tempo de serviço na função; v) definia as condições para readaptação, aproveitamento, reintegração e readmissão dos funcionários; vi) fixava os vencimentos e vantagens, direitos e deveres, e direito de aposentadoria.

Em 1959, na gestão do prefeito Iberê de Matos, foi sancionada a Lei Municipal n.º 1741/59²⁴ de 31 de março, que determinou a criação do Departamento de Educação Cultura e Turismo. Por meio desta secretaria deu-se início ao ensino primário e técnico em colaboração com Estado e União. Entre esse período de 1959 a 1962 foram construídas mais oito escolas com um total de 30 salas de aula, para atender mais 2.117 (dois mil cento e dezassete) alunos (Abreu, 2008). Estas mudanças na Educação Municipal de Curitiba exigiram novas contratação de professores e o que contribuiu para ampliação do número de profissionais do magistério na prefeitura de Curitiba.

²² <https://www.leismunicipais.com.br/>

²³ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1958/165/1656/estatuto-do-servidor-funcionario-publico-curitiba.html>

²⁴ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1959/174/1741/lei-ordinaria-n-1741-1959-da-nova-composicao-estrutural-aos-orgaos-da-prefeitura-e-revoga-as-leis-n-1127-55-e-1435-57.html>

EM 1962 quem estava governando o Município de Curitiba era o engenheiro Ivo Arzua Pereira. Foi um ano de planejamento urbano para Curitiba que ficou conhecido como Plano Preliminar de Urbanismo. Foi dentro desse espírito empreendedor que em 1963 o prefeito assinou o Decreto-lei n.º 1.014/63, no dia 08 de agosto, criando a Comissão de Planejamento Educacional do Município de Curitiba. Tinha como finalidade, colaborar com a administração municipal na orientação didática e nos projetos dos Centros Experimentais. O primeiro centro experimental e também a primeira Unidade Escolar do Município ficou conhecida como Centro Experimental Papa João XXIII, oficialmente chamado de Grupo Escolar Escola Municipal Papa João XXIII, localizada no bairro Portão. Fundada em 1963, pelo Decreto-lei n.º 1.273/63 no dia 22 de setembro, a escola é a primeira da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Oferecia educação integral aos alunos e familiares, possibilitando uma elevação no nível de renda da população local através da implantação dos centros comunitários. Além de ser a primeira escola municipal, o Centro Experimental Papa João XXIII também foi pioneiro na implantação do primeiro Jardim de infância destinado às crianças da região, começando em 64 com uma turma de 45 crianças. Essa interação aconteceu por meio do Centro Comunitário Educacional, que ofereceria às famílias, clubes, biblioteca comunitária, educação sanitária e uma iniciação profissional ao educando, entre a 4.^a e 5.^a série, nos chamados Pavilhões de Artes Industriais. Além da construção do prédio também foi a primeira vez que o município se responsabilizou pela manutenção e pelas despesas de pessoal, pois até então eram responsabilidades assumidas pelo Estado.

O Centro experimental começou a funcionar no início do ano de letivo de 1964. Os professores ainda dependiam administrativamente do Estado do Paraná, colocados à disposição do município de Curitiba, numa forma de convênio entre o Estado e Município. O corpo docente contava com uma diretora, dezoito professores normalistas²⁵ e regentes de classe, três professores auxiliares de classe, uma

²⁵ O **curso normal**, também conhecido como **magistério de 1º grau** ou **magistério pedagógico**, é um tipo de habilitação para o **magistério** nas séries iniciais do ensino fundamental. Era um curso secundário, que equivale, nos moldes atuais, a um curso profissionalizante em três anos. Por opção, o professor podia complementar por mais um ano, o chamado quarto normal, também chamado de Estudos Adicionais, em uma área específica, que o habilitava a atuar até a 6.^a série (atual 7.^o ano). Foi uma medida desesperada dos governantes na época, dos anos 1970 até início da década seguinte, de sanar a falta de professores. As áreas específicas eram: Estudos Sociais, que habilitava para o ensino de História e Geografia, Ciências Matemáticas, para o ensino de Matemática e por último a de Alfabetização, que formava professores alfabetizadores especialistas nesse ramo.

profissional responsável pela cantina e um profissional responsável pelo almoxarifado²⁶. Atualmente esta escola atende a 1.395 estudantes, em 51 turmas de ensino fundamental, do 1.º ao 9.º ano. É uma das onze unidades com atendimento também na segunda etapa do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano. A equipe de profissionais da unidade é formada por 170 profissionais, coordenados pela diretora eleita pelo voto popular. A escola conta com classes especiais, para atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais, e turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), fases um e dois. Entre os programas e projetos desenvolvidos na escola são de destacar os cursos de educação permanente, abertos à comunidade, Comunidade Escola, Robótica, Grêmios Estudantis e os projetos de Edu Comunicação, Jornal Eletrônico Extra, Extra! Nas áreas desportivas acontecem práticas de basquete e rugby. A escola está equipada também com sofisticados laboratórios de informática e anfiteatro, entre outros recursos que beneficiam professores e alunos. Precisamente essa escola deu início em Curitiba à separação das responsabilidades entre o Estado e o Município quanto à Educação voltada ao ensino fundamental, educação infantil bem como ter seu próprio corpo docente e secretaria de Educação desvinculada do Estado do Paraná:

“O primeiro grupo escolar estava subordinado ao Departamento de Educação, Cultura e turismo da Prefeitura Municipal de Curitiba. Esse departamento passou a denominar-se Departamento de Educação, Saúde e recreação Pública, em primeiro de outubro de 1963 e, em 8 de maio de 1965, departamento do Bem Estar Social, englobando Educação, Medicina e Engenharia Sanitária, e Habitação. [...] “Ao denominar-se Departamento de Educação, Saúde e Recreação Pública, sua atribuição, além de construir escolas, passou a ser também, promover a educação primária ou de todos os níveis, conforme a legislação vigente” (M. H. Silveira, 1991).

Em 1965, através do Decreto-lei n.º 1.140/63 de 18 de dezembro, que dispunha sobre a criação do Plano de Classificação de Cargos, e regulamentava a Lei Municipal n.º 2.347/63 de 18 de dezembro, foi criada a carreira de professor normalista. *“A lei também transformou o cargo de Técnico em Educação Física em Professor de Educação Física”*, como acrescenta Abreu (2008).

²⁶ **Conceituação:** Almoxarifado é o local destinado à guarda e conservação de materiais, em recinto coberto ou não, adequado à sua natureza, tendo a função de destinar espaços onde permanecerá cada item aguardando a necessidade do seu uso, ficando sua localização, equipamentos e disposição interna acondicionados à política geral de estoques da empresa. – acessado em 15 de Junho de 2014; site: <http://portogente.com.br/portopedia/almoxarifado-historico-conceitos-funcoes-73503>

A consolidação de uma gestão pública tecnicista, que tinha no poder engenheiros e arquitetos, é favorecida pelo contexto nacional de ditadura militar, e a partir de 1965 essa concepção influenciou a educação no município. Neste período foi criado o Departamento de Bem-estar Social com uma Diretoria de Educação, que tinha o objetivo de criar escolas comunitárias (Abreu, 2008).

Em 1970 a prefeitura de Curitiba realizou o primeiro concurso público que englobava duas áreas específicas: para o cargo de professor primário perfazendo um total de inscritos de 1.165 candidatos, sendo classificados 580. Para professor de educação física foram 60 inscritos sendo 21 candidatos classificados.

No ano de 1974, durante o segundo mandato do prefeito Jaime Lerner e por meio da reforma da Lei de Diretrizes e bases n.º 5.692/71 de 11 de agosto, determinou que o sistema de ensino criasse estatutos com o objetivo de criar a carreira do magistério. É nesse contexto que, em 1974 foi aprovada a Lei ordinária n.º 4.789/74²⁷ de 15 de janeiro, que reorganizava o quadro de pessoal da Prefeitura Municipal de Curitiba e determinava que o magistério fosse organizado em quadro próprio (Rafanhim, 2012). Alterações determinadas na lei atual, ou seja, Lei n.º 4.789/74²⁸ de 15 de janeiro, no capítulo VI estabelecem quanto ao magistério que:

Art. 39 - O Magistério Municipal fica organizado em Quadro Próprio, com estrutura e simbologia de vencimentos distintos daqueles atribuídos às demais categorias funcionais.

Art. 40 - O regime de promoção e acesso, nos cargos de magistério, deverá atender a qualificação e especialização profissional, independentemente da área de ensino, na forma que dispuser o regulamento.

Art. 41 - Os atuais ocupantes de cargos específicos de Magistério, passarão a integrar o novo Quadro, mediante transposição, através de processo seletivo, o qual deverá estabelecer como requisito mínimo, além da prestação de prova, nos termos desta Lei, a apresentação de documentos que comprovem a habilitação profissional, aprovação em cursos de especialização, pós graduação, aperfeiçoamento e atualização, mestrado ou doutorado, trabalhos originais publicados, estágios especiais e experiência profissional, todos referentes e específicos ao exercício do Magistério.

Em 1975, embasado na Lei de Diretrizes e Bases, Lei n.º 5.692/71 e tendo como objetivo reavaliar o Plano de Classificação de Cargos aprovado no ano

²⁷ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1974/478/4789/lei-ordinaria-n-4789-1974-estabelece-sistema-de-classificacao-de-cargos-fixa-numero-de-cargos-e-niveis-de-vencimento-e-da-outras-providencias.html>

²⁸ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1974/478/4789/lei-ordinaria-n-4789-1974-estabelece-sistema-de-classificacao-de-cargos-fixa-numero-de-cargos-e-niveis-de-vencimento-e-da-outras-providencias.html>

anterior através da Lei n.º 4.789/74²⁹, Jaime Lerner publicou a Lei Municipal n.º 5.046/75³⁰ de 10 de janeiro, que definiu o acesso aos níveis e vencimentos aprovados no ano anterior. A lei fez uma diferenciação entre as categorias funcionais do magistério e de orientação educacional, conforme sugere a (LDB)³¹ Lei Federal n.º 5.692/71, no capítulo V e art. 39.º quanto aos Professores e Especialistas e sua remuneração. Os especialistas tinham que ter formação superior em universidades e os professores do ensino fundamental apenas magistério completado por meio do curso adicional pré-escolar (formação para trabalhar com pré-escolar). Esse curso era complemento do magistério, valorizando tudo quanto era formação do magistério e estudos adicionais que aconteciam em escolas normais e de 2º grau, atual ensino médio equivalente ao 10º-12º ano, pois nessa época ainda vivíamos dentro de um modelo tecnicista na educação. No entendimento de Silva (2003),

“O modelo técnico empresarial coloca-se também no interior da escola em 1971 quando são criados os serviços de Supervisão e Orientação Escolar. Além disso, a preocupação com o caráter comunitarista de educação é retomada e mantém-se uma política de atendimento à formação profissional sintonizada com as políticas educacionais do Governo Federal”.

Para fortalecer as mudanças no quadro do magistério, ainda em 1979, foi aprovada a Lei Municipal n.º 6.060/79 de 3 de outubro, que deixou explícita a divisão entre especialistas em educação: i) supervisão; ii) orientadores educacionais. Instituiu uma gratificação de 30% (trinta por cento) sobre os vencimentos dos professores que eram regentes de classe, ou seja, atuavam em sala de aula com alunos.

Com o crescimento que aconteceu na rede municipal de ensino de Curitiba havia uma urgência em que essa tivesse o seu próprio espaço e boa infraestrutura. Essa conquista aconteceu por meio do Decreto-lei Municipal n.º 1.094/79 de 17 de julho, ano em que foi criado o Departamento de Educação, organizado da seguinte maneira: uma Diretora de Educação, uma diretora de Educação Física e Desporto e Diretoria de Serviços Administrativos. A organização dessa secretaria, além de ficar

²⁹ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1974/478/4789/lei-ordinaria-n-4789-1974-estabelece-sistema-de-classificacao-de-cargos-fixa-numero-de-cargos-e-niveis-de-vencimento-e-da-outras-providencias.html>

³⁰ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1975/504/5046/lei-ordinaria-n-5046-1975-dispoe-sobre-a-reavaliacao-do-plano-de-classificacao-de-cargos-aprovado-pela-lei-n-4789-74-e-da-outras-providencias.html>

³¹ Lei de Diretrizes e Bases

responsável pelo quadro do magistério, era sua função promover cursos de formação contínua, que contribuíssem para a formação do professor visando o aumento do seu conhecimento e de seus alunos:

“o professor era visto como um mero transmissor de conhecimentos, logo o treinamento adequava-se a esta visão e centrava-se na apreensão de técnicas. É formulado um Plano Municipal de Educação, baseado em três programas globais do município: 1. Consolidação do processo de crescimento dirigido; 2. Ocupação dos espaços urbanos e 3. Preservação da cidade. Podemos constatar a influência do planejamento urbano no setor da educação” (Campos, 1994).

Na compreensão da autora Hagemeyer (2004), *“estamos considerando que o professor, ao exercer seu trabalho, vivencia todos esses aspetos, tanto na sua formação como na sua trajetória profissional, precisando, por isso, dominar o ato de ensinar e formar, que permanece como natureza deste trabalho, com todos os envoltimentos aí implicados.”* O que nos leva perceber a importância do professor ter conhecimento das políticas educativas, da valorização da formação contínua bem como dos conteúdos a ser trabalhados com seus alunos.

Como parte fundamental da democracia do município de Curitiba no ano de 1983 foi sancionada a lei de diretores de escola. Esse acontecimento aconteceu na gestão do prefeito Maurício Fruet, após a realização de um encontro entre administração municipal, professores e AMMC, o tema do encontro *“A Escola Pública em questão”* (Abreu, 2008). No entanto só encontramos registro referente à Eleição Direta de Diretores das Unidades Escolares nas seguintes Leis: Lei Municipal n.º 7368/1989³² de 08 de novembro:

*Art. 1º A escolha dos diretores de unidade escolar do Município será efetivada mediante eleição, na forma desta lei.
Art. 2º O candidato eleito será investido no Cargo por ato do Prefeito.
Art. 3º O mandato do diretor e seu suplente será de dois anos, com início no dia de encerramento do calendário escolar, subsequente às eleições, admitida uma reeleição consecutiva.
Parágrafo Único - Considera-se mandato completo, para efeito de reeleição, o exercício por período superior à metade do fixado no "caput" deste artigo.*

³² <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1989/736/7368/lei-ordinaria-n-7368-1989-dispoe-sobre-escolha-mediante-eleicao-direta-de-diretores-das-unidades-escolares-e-da-outras-providencias.html>

Segue-se a Lei Municipal que trouxe alterações à lei anterior, Lei n.º 7768/1991³³ de 06 de novembro, e da Lei Municipal Ordinária n.º 8280/93³⁴ de 27 de outubro, que dispõe sobre a escolha, Mediante Eleição Direta, de Diretores e Vice-Diretores das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, Revogando a Lei N.º 7768/91³⁵, levando em consideração o seguinte texto: "A Constituição Federal estabelece a gestão democrática do ensino público como um dos princípios sob os quais o ensino será ministrado" (BRASIL, 1988).

A expectativa que muitas pessoas tinham com relação à eleição de diretores de escola era a de que esta conseguiria eliminar o autoritarismo existente na escola e a falta de participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões. Esses fatos aconteciam porque o diretor era indicado por um político, podendo ser o prefeito ou alguém da sua confiança. Essa situação trazia desconforto à comunidade escolar, uma vez que eles não viam o diretor como aliado das suas metas e direitos. No entanto Holmesland et al. (1989) consideram que *"o diretor de escola pública, mesmo eleito, é um indivíduo que tende a sentir-se desacompanhado, desprotegido, solitário."* Acredito que essa regra se elimina a partir da gestão democrática, que o diretor tem condições de realizar obra e que assim se transpõem as possíveis barreiras entre ele e demais profissionais, alunos e pais.

O diretor, como professor que foi eleito para administrar a escola, também necessita de estar continuamente a realizar formações. A dinâmica do trabalho é diferente das que ele realizava enquanto professor, por isso, estar habilitado por meio de formação contínua para entender especificamente das leis da administração pública, dos relatórios financeiros a serem repassados pra as três esferas da UNIÃO; i) Governo Federal, ii) Estadual, iii) Municipal e no municipal para Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF). Sendo que a APPF têm entre suas função administrar as verbas recebidas junto com o Conselho de Escola entre outras secretarias administrativas. Torna-se necessário a organização da

³³ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1991/776/7768/lei-ordinaria-n-7768-1991-dispoe-sobre-escolha-mediante-eleicao-direta-de-diretores-das-unidades-escolares-e-da-outras-providencias.html>

³⁴ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1993/828/8280/lei-ordinaria-n-8280-1993-dispoe-sobre-a-escolha-mediante-eleicao-direta-de-diretores-e-vice-diretores-das-unidades-escolares-da-rede-municipal-de-ensino-revogando-a-lei-n-7768-91-e-da-outras-providencias.html>

³⁵ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1991/776/7768/lei-ordinaria-n-7768-1991-dispoe-sobre-escolha-mediante-eleicao-direta-de-diretores-das-unidades-escolares-e-da-outras-providencias.html>

instituição, representada pelo diretor com perfil de um gestor reflexivo, organizado atendendo bem os professores, pais, alunos e comunidade.

Em 1985 foi ano diferente para a administração Municipal de Curitiba: aconteceu a primeira eleição para prefeito que teve como candidato vencedor Roberto Requião. Até esse período os prefeitos eram indicados ou pelo governador do Estado do Paraná, ou pelo Governo Federal. Neste mesmo ano foi criado o Estatuto Próprio do Magistério de Curitiba, aprovado pela Lei Municipal n.º 6761/85³⁶ de 8 de novembro. O mesmo consolidava os direitos funcionais, criou o instituto de crescimento na carreira denominado “*enquadramento pela maior habilitação*”, ou seja, os professores mesmo sendo concursados como profissionais de nível médio, recebiam como profissionais do nível superior (curso universitário). Esse foi um benefício e incentivo de valorização dos profissionais. Acredito que dentro de uma visão mais ampla, foi um incentivo para que esses profissionais que só possuíam o ensino médio (magistério) fossem realizar a formação superior em instituições universitárias.

No entanto essa lei teve duração curta, foi alterada na gestão do novo prefeito Jaime Lerner através da Lei Municipal n.º 7.670/91³⁷ de 10 de junho, que extinguiu as regras de crescimento da carreira do magistério previsto na Lei Municipal n.º 6761/85. Na lei Municipal n.º 7.670/91, todos funcionários Municipais ficaram vinculados a um único meio de crescimento na carreira, como apresentamos abaixo:

*CAPÍTULO VII
DA IMPLANTAÇÃO DO PLANO DE CARREIRAS
SEÇÃO I
DOS PROCEDIMENTOS INICIAIS E DA SISTEMÁTICA DE
ENQUADRAMENTO
(Vide Decreto nº 452/1991)
Art. 20.º - Todos os servidores poderão ser enquadrados nas classes integrantes do plano de carreiras, observado o limite de vagas e, desde que:
I - sejam efetivos ou tenham optado pelo regime jurídico único, e logrado aprovação em concurso, a ser realizado no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação, nos termos da Lei Municipal nº 7600, de 09 de janeiro de 1991;
II - estejam prestando serviços em órgãos e entidades da Administração Municipal de Curitiba, na data da publicação desta Lei;*

³⁶ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1985/676/6761/lei-ordinaria-n-6761-1985-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-publico-municipal.html>

³⁷ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/1991/767/7670/lei-ordinaria-n-7670-1991-institui-o-plano-de-carreiras-da-administracao-municipal.html>

III - as atribuições efetivamente exercidas sejam iguais ou assemelhadas às previstas, nas especificações de classe.

Essa mudança gerou desconforto e insatisfação entre os professores dando início a uma mobilização para recuperar um plano de carreira própria do magistério que contemplasse sua especificidade. Durante dez anos, entre 1991 e 2001, foram incontáveis as paralisações, reuniões para readquirir um direito que lhes foi extinto, e percebe-se aqui uma ausência de manter o que a lei federal determina como veremos a seguir, na Lei de Diretrizes Bases n.º 5.692/71 de 11 de agosto, em seu capítulo V:

Art. 36.º: Em cada sistema de ensino, haverá um estatuto que estrutura a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema.

No entendimento de Rafanhim (2012),

“foi a visão tecnocrata do então prefeito Jaime Lerner que levou a tal mudança fixando novos parâmetros de avanços na carreira, tendo sido extinto o enquadramento pela maior habilitação, passando os professores a contar, na prática, com a denominada progressão que dava ganho de 2.8% nos vencimentos para aqueles aprovados na avaliação de desempenho [...] criava-se, assim, uma tímida carreira e com ganhos muito baixos, considerando a conjuntura econômica de alta inflação vigente na década de 1990.”

Diante das informações citadas acima em 1979, conforme destaca Rafanhim (2012), foi criada a Associação do Magistério Municipal de Curitiba (AMMC) tinha como meta a defesa dos direitos dos professores e não tinha caráter assistencialista e recreativista, como se apresentavam outras associações. O seu objetivo era representar e lutar pelos direitos do magistério do Município de Curitiba, sendo as suas características mais voltadas para o sindicato e menos como Associação Recreativa:

“O histórico da AMMC evidencia a luta dos professores municipais por maiores salários, melhores condições de trabalho e melhoria do ensino; a tentativa da Prefeitura de Curitiba de cooptar lideranças do movimento e a construção da AMMC como um organismo autônomo com importante papel no avanço dessa luta” (Silveira, 1991).

Assegurado pela Constituição Federal o direito à greve e melhorias para o trabalhador, no dia 27 de outubro de 1988 é criado o Sindicato dos Servidores

Municipais de Curitiba. Nessa mesma data foi extinta a AMMC³⁸, uma vez que constituição não permitia mais de um tipo de representação do servidor.

Nesse período de dez anos os professores do Município de Curitiba ficaram sem Estatuto próprio do Magistério, aconteceram mudanças na Lei Federal como a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/96 e a lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e valorização do Magistério (FUNDEF), implantado nacionalmente no 1º de janeiro de 1998, que tem como responsabilidade a distribuição financeira por alunos do ensino fundamental. Mesmo com essas mudanças na legislação Federal, o Município de Curitiba estava resistente à valorização do magistério e regulamentação de um novo estatuto destes profissionais, frente às suas especificidades. Segundo Rafanhim (2012), *“as mudanças só ocorreram após apresentação do Projeto de Lei de iniciativa popular com mais de vinte mil assinaturas”*.

A Lei Municipal n.º 10.190/2001³⁹ de 28 de junho, só foi aprovada, como vimos, por iniciativa do sindicato e dos profissionais do município: *“através dessa luta foi criado o Primeiro Plano de Carreira do Município de Curitiba. Dentre todos os servidores municipais, com novos parâmetros, constituindo na criação dos denominados crescimento horizontal e vertical, quatro áreas de atuação, parte especial e parte permanente”* (Rafanhim, 2012).

Com aprovação dessa nova Lei, houve uma reorganização na carreira do magistério, ficando dividida em quatro áreas de atuação: i) Área de atuação **Docência I** (professores do ensino fundamental séries iniciais, ou seja, da 1ª à 4ª série – atualmente refere-se aos professores 1º ao 5º ano), esses professores iniciaram no padrão 103, referência A do Nível I; ii) Área de atuação **Docência II** (professores das finais, ou seja, da 5ª à 8ª série – atualmente refere-se aos professores do 6º ao 9º ano), estes professores iniciariam no padrão 104, referência A do Nível I. A disparidade quanto à diferença e valorização dos profissionais era injusta uma vez que ambos tinham como requisito o ensino superior universitário, em áreas específicas, mas o nível de formação era o mesmo.

³⁸ AMMC - Associação do Magistério Municipal de Curitiba.

³⁹ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2001/1019/10190/lei-ordinaria-n-10190-2001-institui-o-plano-de-carreira-do-magisterio-publico-municipal-alterando-as-leis-n-8580-94-6761-85-e-8579-94.html>

A LDB de 1996 abordou a matéria quanto a valorização do magistério, pois a Constituição de 1988 impôs essa condição, como se verifica no artigo 206:

Art. 206. *O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.*

Desde a aprovação dessa lei os professores sentiram-se lesados e deu-se início a mobilizações para restabelecer a igualdade entre as docências, fato esse que só teve êxito com a aprovação da Lei Municipal n.º 12.348/2007⁴⁰ de 16 de agosto. A alteração ainda deixou alguns prejuízos para a docência II, que vem sendo motivo de reivindicação atualmente, entre o Sindicato SISMMAC e o Departamento de Recursos Humanos. Entre as solicitações que se iniciaram em 2012 com o prefeito anterior Luciano Ducci, e continuaram em 2013 com o atual prefeito Gustavo Fruiet, encontra-se a revisão dos planos dos cargos e salários, valorização da formação inicial e incentivo à formação contínua tanto em cursos de curta duração com carga horária equivalente até 24 horas, como de longa duração com carga horária acima de 100h. Mas há mais reivindicações. Formação em especializações: pós-graduação, mestrado, doutorado, pós-doutorado. Alteração nos valores entre as especializações. Melhores condições de trabalho, apoio financeiro para professores e profissionais da educação com carga horária equivalente às 40h.

Diversos estudos têm sido realizados sobre a valorização dos profissionais docentes de forma geral ou tratando de profissionais de determinado Estado ou Município, Rafanhim, (2012). Abreu (2008) concebe a valorização do profissional do magistério, como elementos mínimos da valorização:

“Os planos de carreira, embora se organizem numa lógica estrutural de progressão vertical e horizontal individualizada para os trabalhadores em educação, são um instrumento coletivo que promove tanto a valorização profissional, quanto a efetividade do direito à educação de qualidade para toda população brasileira. Ainda que a carreira por si só não leve, a priori, à melhoria da qualidade da educação, esta possibilita definir padrões de formação inicial e de avanço (tanto horizontal como vertical), além das condições de trabalho em conformidade com as necessidades postas para realização do trabalho educativo, tais como: carga horária, aperfeiçoamento profissional, hora permanência para estudo e

⁴⁰ <https://www.leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2007/1234/12348/lei-ordinaria-n-12348-2007-altera-dispositivos-da-lei-n-10190-de-28-de-junho-de-2001-que-institui-o-plano-de-carreira-do-magisterio-publico-municipal-institui-a-hora-permanencia-para-os-cargos-de-educador-e-educador-social-regidos-pela-lei-n-12-083-de-26-de-dezembro-de-2006-e-da-outras-providencias.html>

planeamento, etc., que são aspetos indissociáveis para a efetivação do direito à educação. Afinal, não há como realizar uma educação de qualidade com profissionais mal preparados e sem condições adequadas de formação e de trabalho. Neste sentido, um piso salarial profissional nacional, concurso público e estabelecimento de plano de carreira são instrumentos mínimos para a valorização do magistério”.

As mudanças são importantes na carreira do magistério, pois a sociedade precisa de uma boa educação, e profissionais dessa área ou seja, professores, lidam com situações diversas, levando a desgaste emocional, físico, familiar, “é também condição para a prestação de uma educação de qualidade à sociedade, não se restringindo apenas a planos de carreira” (Rafanhim, 2012). Portanto a existência do plano de carreira dos professores, ou dos profissionais do magistério é importante para sua valorização, no entanto ela necessita de apoio da legislação para que a mesma se consolide. Atualmente o Município de Curitiba possui 189 Escolas Municipais; 198 Centros de Educação Infantil (creches); 77 unidades Centros de Educação Infantil Conveniados (CEIC); 8 unidades Centros Municipais de Atendimento Especializado (CMAES); Centro de Educação Integral (CEI – Escolas de Educação a Tempo Inteiro); 41 Unidades de Educação Integral Vinculadas às Escolas da Rede Municipal de Ensino; 49 Farol do Saber que são Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino, que funcionam em praças ou escolas, essas bibliotecas têm modelo de “Farol”; 9 Núcleos Regionais de Educação.

Em seu quadro de profissionais do magistério possui 18 mil profissionais da educação: professores, educadores, pedagogos, auxiliares de serviços escolares, e agentes administrativos, diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos, atuando nos espaços citados acima. Conforme o Censo de 2011, o quadro de alunos nessas instituições perfaz um total de:

Quadro 2 - Número de Alunos do Município de Curitiba

NÚMERO DE ALUNOS NO MUNICÍPIO DE CURITIBA CENSO 2011	
MATRÍCULAS	NÚMERO DE ALUNOS
Educação Infantil – Creches	31.438
Pré-escolas	26.032
Ensino fundamental - anos iniciais - 1º ao 5º ano	120.208
Ensino fundamental - anos finais - 6º ao 9º ano	119.697
Matrículas ensino médio - 2º grau - 10º ao 12º	81.041
Educação de Jovens e Adultos - EJA	24.200
Educação especial	6.497
TOTAL DE ALUNOS	409.113

Fonte: Censo de 2011

3.4 Elaboração de propostas de formação contínua dos professores do Município de Curitiba com o objetivo de valorização da carreira docente

“A formação contínua é comumente entendida como sendo uma aprendizagem que ocorre após a formação inicial adquirida em cursos de graduação, no espaço de atuação profissional. Embora o próprio ambiente de trabalho deva ser entendido como educativo, a formação continuada é compreendida, de modo geral, como a oferta de programas sistemáticos organizados para tal fim, em forma de cursos, oficinas, seminários etc. e que nem sempre tem ocupado um lugar de destaque nas escolas” (Gisi & Eyng, 2006).

Durante o ano letivo, segundo a Rede Municipal de Ensino e a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, juntamente com seus Departamentos promovem cursos de formação contínua que venham atender todos os professores e áreas de atuação, na sequência apresentaremos os departamentos e os professores pelos quais são responsáveis conforme a série e turma que atuam: i) Departamento do Ensino Fundamental que atende os professores desde ensino básico 1ª etapa 1ª ao 5ª ano, professores da 2ª etapa 6ª ao 9º ano, Educação de Jovens e adultos (EJA); ii) Departamento de Educação Infantil que atende os professores que atuam com alunos desde os 3 meses aos 4- 5 anos; iii) Departamento de Educação Especial (CANE) que atua com alunos com necessidades especiais; iv) Departamento de Tecnologias e Difusão Educacional, responsável pela logística dos cursos, desde a contratação dos docentes que vão ministrar o curso, à compra de material para desenvolver o curso, entre outros fatores relevantes para que seja dada continuidade à formação contínua.

No início do ano lectivo os departamentos elaboram calendários de cursos que venham ao encontro das políticas de formação contínua dos professores de maneira que os mesmos contemplem as suas necessidades e amplie a prática pedagógica. Segundo informações destes mesmos departamentos da SME. Os cursos de formação contínua são realizados pensando nos professores, a aprendizagem dos mesmos é articulada com a aprendizagem dos alunos. No entanto eles não visão apenas o resultado das avaliações das provas aplicadas com os alunos e seus resultados no ano anterior. Geralmente os cursos de formação contínua acontecem num espaço próprio da Secretaria Municipal Municipal de Ensino conhecido como Centro de Capacitação.

Entre as modalidades de cursos oferecidos está a Semana de Estudo pedagógico que acontece em dois momentos: 1.º) no início do ano letivo, com duração de 12h nos turnos da manhã, tarde e noite, onde são desenvolvidas palestras, oficinas, *workshops*, apresentação musical e teatro, pois a semana de estudos pedagógicos prevê o momento cultural e de literacia nesse mesmo momento; 2.º) nas escolas, durante o ano letivo. As escolas organizam-se diante de situações que precisam de ser abordadas para fortalecer aprendizagem do professor ou alguma dificuldade de aprendizagem com alunos, nas reuniões pedagógicas são discutidos os temas e é feita a escolha do palestrante. Este segundo momento pode ser feito no formato de palestra, oficina, workshop – a escola, pedagogos, professores e demais funcionários escolhem a modalidade conforme se sentem mais à vontade e prevendo que o tema abordado junto ao palestrante será mais proveitoso.

As escolas também desenvolvem grupos de estudo juntamente com pedagogos em alguma permanência, ou seja, há uma hora, uma atividade, um espaço em que os professores se reúnem por série/ano uma vez por semana para elaborar o plano de aula. Também é nesse dia de permanência ou hora de atividade que os professores podem inscrever-se em cursos oferecidos pela secretaria para participar, lembrando que esses cursos se incluem dentro das modalidades que já foram elencadas e geralmente acontecem no centro de capacitação.

Entre os programas e projetos desenvolvidos por meio das Políticas Educativas de Formação Contínua da Rede Municipal de Ensino, até ao ano de

2011, podemos destacar o Programa Peça por Peça⁴¹ com início no ano de 2000 até 2010. Uma parceria com a fábrica da Bosch em Curitiba-PR, localizada numa área de pessoas carentes, o programa identificou as necessidades da comunidade e, a partir daí, definiu prioridades, áreas de ação, recursos necessários, as entidades e instituições a serem envolvidas, nesse contexto buscando parceria com a Secretaria de Educação de Curitiba (SME), para desenvolver o projeto, o mesmo aconteceu em duas escolas localizadas na Vila Verde e Vila Barigui.

- O programa “Peça por Peça” fundamenta-se no relatório conhecido como Jacques Delors, uma iniciativa da “UNESCO”, elaborado por uma comissão internacional de educadores com o objetivo de estabelecer bases para estratégias educacionais capazes de propiciar uma vida mais digna para todos. O Peça por Peça ultrapassa os limites do conhecimento para atuar também na formação de habilidades e atitudes capazes de valorizar, descobrir e desenvolver as potencialidades de cada educando, ajudando-o a construir uma sociedade mais produtiva e justa. A partir do diagnóstico social, e em parceria com o Instituto Robert Bosch, os professores estruturaram as atividades do Programa em “Peças” que representam as frentes de atuação em prol do desenvolvimento social. Os professores recebiam formação social, pedagógica, psicológica entre outras, com o objetivo de estar mais preparado para atender as necessidades dos seus alunos.

Metas do Programa Peça Por Peça

- ✓ Escola como principal referência para o desenvolvimento social;
- ✓ Educação de forma continuada e planejada dos professores;
- ✓ Envolvimento dos colaboradores da empresa como voluntários;
- ✓ Avaliação dos Resultados.

- Programa Amigos do Zippy⁴² foi desenvolvido por um grupo multidisciplinar de especialistas, coordenado por **Befrienders International**, uma entidade com sede em Londres, Inglaterra, sob o patrocínio da empresa **GlaxoSmithKline**. Em Curitiba teve a participação do banco HSBC (Hong Kong and Shanghai Banking Corporation) *que pode ser traduzido para "Corporação Bancária de Hong Kong e Xangai"*, pela

⁴¹ <http://www.instituto-robertbosch.org.br/secao5/13/3/3/Programa-Peca>

⁴² http://www.amigosdozippy.org.br/index/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=28

Associação pela Saúde Emocional de Crianças (ASEC), responsável pelo programa *Amigos do Zippy* no Brasil, é entidade sem fins económicos busca minimizar custos para beneficiar o maior número possível de crianças.

O programa é dirigido para alunos do ensino fundamental das séries iniciais – 1º e 2º ano – e compreende uma série de seis histórias intituladas "Amigos do Zippy". O Zippy é um inseto – um bicho-pau – e seus amigos são um grupo de crianças. As histórias mostram esses personagens enfrentando problemas que são familiares às crianças: amizade, comunicação, solidão, *bullying*, mudanças, perdas e outras dificuldades. Cada história é ilustrada com uma série de figuras coloridas. O conteúdo é dividido em 6 módulos, cada um baseado em uma das histórias. Cada módulo possui 4 aulas de uma hora, aplicadas preferencialmente uma vez por semana em espaços diversificados conforme a história e contexto. Dessa forma, o programa tem duração total de 24 semanas. É usual começar em abril e terminar em outubro, mas existem outras opções.

O projeto é primeiro trabalhado com professores, que são capacitados por meio da formação contínua, que prevê 2 encontros por mês preparando-os para trabalhar com alunos e apresentando possibilidades de desenvolvimento dos temas. Durante o período em que aconteceu foi um trabalho produtivo que surtiu resultados positivos para os professores, alunos e famílias. Sabe-se que é difícil lidar com situações emocionais que se apresentam em diversos momentos da vida do professor, do aluno, e da família.

- O Projeto Escola & Universidade foi desenvolvido em parceria com as Instituições de Ensino Superior de Curitiba. Tinha como objetivo investigar e trabalhar junto com alunos temáticas que sejam importantes para o ensino e aprendizagem dos mesmos com impacto na prática pedagógica. São ações educativas com uma estrutura organizacional formal e objetiva que contempla diferentes perspectivas de atividade do professor. Este projeto foi substituído em 2013 pela nova administração do prefeito Gustavo Fruet, candidato vencedor das eleições de 2012. O atual projeto identificado pelo nome Edupesquisa é voltado à formação contínua dos profissionais da rede Municipal de Ensino.

Foi elaborado a partir de um novo contexto educacional que incentiva e reúne ideias e experiências dos profissionais da rede e a partir da necessidade de

mudanças no processo de formação contínua dos profissionais da RME⁴³, o projeto busca aproximar o universo acadêmico e o escolar. São universos que em comum têm a busca pela qualidade na educação, pois é fato que não basta saber como se ensina, mas também como se aprende (CURITIBA, 2013).

A finalidade do projeto é promover desenvolvimento profissional e acadêmico por meio de investigações, estudos presenciais e em Ambiente Virtual de Aprendizagem. Também são metas do projeto da SME⁴⁴ *Edupesquisa* a realização de pesquisas, produção e publicação de artigos científicos, concretizando um amplo processo de articulação entre a Universidade pública e as unidades de educação do município (CURITIBA, 2013).

Muitas são ações de formação contínua desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, no entanto pelos dados que se seguem abaixo percebe-se que existe uma necessidade de permanência dos professores no curso de formação contínua. Antecipadamente posso ressaltar que durante as entrevistas as principais causas apontadas foram as demandas das escolas, a falta de professores e os cursos com a mesma temática. Nessa busca de formação contínua e sua compreensão, refletimos sobre as palavras de Perrenoud (2000): *“saber administrar sua formação contínua, hoje, administrar bem mais do que saber escolher, com discernimento em diversos cursos em catálogo [...] é saber explicitar suas próprias práticas; estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua, negociar projetos de formação comum com colegas – equipes da escola; envolver-se nas tarefas em escala em ordem de ensino ou do sistema educativo e acolher a formação dos colegas e participar delas”*.

“Adjetivar como “continuado” um processo educacional é já admitir uma certa concepção de educação. Para aqueles que compreendem – e reduzem – a educação à formação intelectual, e concebem esta como o domínio do conjunto de conhecimentos – ou ao menos parte dele – relativo a uma área, trata-se de estar sempre a atualizar os sujeitos, informando-os sobre os novos descobrimentos da ciência e suas conseqüências para a ação no mundo do trabalho” (Collares, Moysés, & Gerald, 1999).

Durante o período de 2010 a 2012 foram ofertados pela Secretaria Municipal da Educação uma total de 1.866 cursos de formação contínua totalizando uma carga

⁴³ Rede Municipal de Ensino da Prefeitura Municipal de Curitiba

⁴⁴ Secretaria Municipal da Educação

horária de 24.536 horas, para todos os profissionais da educação que atuam nas unidades de educação conforme já citamos neste trabalho.

Para melhor compreensão apresentaremos duas tabelas apresentando o número de cursos ofertados, sendo que se observarmos na tabela o número de vagas ofertados e total de concluintes existe uma disparidade, ou seja, se faz necessário uma mudança para atingir a meta, neste caso que total de concluídos esteja mais próximo das vagas ofertadas.

Quadro 3 - Cursos para profissionais que atuam no ensino fundamental do 1º ao 9º ano

Total de Cursos de formação Contínua ofertados pela Secretaria Municipal da Educação no período correspondente entre os anos de 2010 a 2012							
ANO	Nº de cursos	Carga Horária	Qtde Vagas Ofertadas	Concluinte	Desistente	Não Concluinte	Total
2010	275	5299	78085	55827	5176	4410	65416
2011	715	8913	95027	73728	5864	3743	83335
2012	876	10324	100286	88374	5908	4385	99666
Total Geral	1.866	24536	273398	217929	16948	12538	248417

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Curitiba – Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional, Coordenação de Capacitação – 2014

Quadro 4 - Cursos para professores que atuam no ensino fundamental do 1º ao 5º ano⁴⁵

Cursos Ofertados Para Professores Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano							
ANO	Nº de cursos	Carga Horária	Qtde Vagas Ofertadas	Concluinte	Desistente	Não Concluinte	Total
2010	87	1812	28230	19601	1941	1871	23413
2011	323	3202	49779	43293	2782	1506	47581
2012	431	4447	57346	51907	2190	2155	56251

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Curitiba – Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional, Coordenação de Capacitação – 2014

⁴⁵ Sendo esses profissionais nosso foco de estudo.

A próxima tabela trata do nível de escolaridade e da formação dos professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME) e lotados na Secretaria Municipal de Ensino de Curitiba (SME) e que atuam nas escolas com alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental:

Quadro 5 – Nível de Escolaridade dos Professores

Rede Municipal de Ensino de Curitiba: Dados referentes a formação dos professores do Ensino Fundamental atendem alunos do 1º ao 5º ano.		
Profissional do Magistério	Nº de Servidores	Percentual %
Ensino Médio Completo/quadro especial - Magisterio Formação superior em área administrativa	498	4,1%
Superior Completo	4.290	35,3%
Superior Incompleto	167	1,4%
Pós-Graduação/Especialização	6.987	57,5%
Mestrado Completo	199	1,6%
Doutorado Completo	11	0,1%

Fonte: Secretaria Municipal de Recursos Humanos – 2014

Como podemos notar na tabela 3, há alguns itens que devem ser tratados com atenção especial: há professores com ensino médio completo, na verdade esses professores têm formação superior e alguma inclusive especialização, mas a formação não é na área da educação, esses professores estão no quadro especial e conforme vão realizando curso superior na área da educação, eles vão saindo do quadro especial e passam para nível I professor com formação na área da educação. O mesmo acontece com professores com superior incompleto, trata-se desses mesmos profissionais do quadro especial e que já estão cursando curso superior na área da educação.

Elencamos esses dados quanto à formação do professor pois segundo a lei de diretrizes e bases da educação 9394/96, de 20 de dezembro, conforme ressalta dos artigos abaixo, os professores já deveriam ter curso superior para atuar desde a educação infantil até ao 12º ano. A lei previa um prazo de 10 anos para o Estado e a prefeitura se organizarem quanto à formação superior dos professores. Os concursos já estavam solicitando formação superior desde o ano 2000 em alguns

Estados e Municípios, mas a Lei anterior já fazia menção à alteração na formação do Magistério para formação superior em todas as áreas de ensino. A alteração aconteceu na lei de Diretrizes e bases n.º 9394/96 de 20 de dezembro. Essa é atual lei Federal do Magistério no Brasil:

Art. 62. *A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.*

Durante o ano letivo a Secretaria Municipal de Ensino disponibiliza 70 vagas, que correspondem a 5% dos professores em exercício, para realizarem cursos de especialização nas áreas de mestrado e doutorado. O que acontece concretamente, é que no ano saem em média 10 professores para esses cursos, pois é necessário o retorno dos que estão afastados para liberação dos que estão aguardando a liberação, conforme a legislação e Estatuto da carreira do magistério do Município de Curitiba quanto a licença para estudo:

Estatuto do Magistério Público Municipal Lei Municipal n.º 6761/85 de 11 de novembro

DAS LICENÇAS

Art. 51 - *Conceder-se-á ao integrante do Quadro Próprio Magistério as seguintes licenças:*

VIII - *Para frequentar cursos de aperfeiçoamento ou especialização.*

Quanto Lei de diretrizes e bases da educação referente a formação contínua e especialização, a lei menciona:

Art. 67. *Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:*

II - *aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim.*

Para assegurar que as políticas educativas de formação inicial e contínua dos professores fossem cumpridas pela União (Governo Federal, Estadual e Municipal) e para promover cursos onde professores ampliem seus conhecimentos, suas competências, e dessa forma manter a qualidade na educação também foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de

Valorização do Magistério (FUNDEF)⁴⁶, implantado, nacionalmente, em 1 de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental. Ele sofreu alteração no ano de 2006, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – (FUNDEB)⁴⁷, foi criado pela Emenda Constitucional n.º 53/2006⁴⁸ de 19 de dezembro e regulamentado pela Lei Federal n.º 11.494/2007⁴⁹ de 20 de junho e pelo Decreto Federal n.º 6.253/2007⁵⁰ de 13 de novembro. Quanto ao objetivo permanece o mesmo de atendimento alunos e professores, por meio de repasses financeiros. A meta agora abrange os alunos desde a educação infantil, até ao ensino fundamental e médio e à educação de jovens e adultos. Sua duração está prevista para 14 anos com início em 2006 até 2019. Além de atender financeiramente às necessidades básicas do aluno, também contempla o atendimento de valorização dos profissionais do magistério desde a educação infantil até à educação de jovens e adultos. O repasse das verbas federais, para Estados e Municípios prevê investimentos para melhorar a qualidade do ensino.

A Formação contínua dos professores e a valorização da educação só acontecem se estiverem garantidas por políticas públicas e inspeção das mesmas e que os professores tenham essa compreensão, esse conhecimento: *“a formação contínua acompanha também transformações identitárias. Sua própria institucionalização ainda recente e frágil [...] atualmente todas as dimensões de formação inicial e contínua são retomadas e desenvolvidas em formação contínua”* (Perrenoud, 2000).

⁴⁶ <http://www.mprs.mp.br/infancia/pgn/id81.htm%20->

⁴⁷ <http://www.mprs.mp.br/infancia/pgn/id81.htm%20->

⁴⁸ http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/emc_53.pdf

⁴⁹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm

⁵⁰ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm

CAPITULO IV

4. Enquadramento metodológico

O presente capítulo tem por finalidade enquadrar metodologicamente o estudo no qual se pretende aprofundar o conhecimento sobre a formação contínua dos professores que trabalham nas escolas municipais de Curitiba e que lecionam a alunos que frequentam as turmas de 1ª ao 5ª ano do ensino fundamental, e com demais profissionais da educação que desempenham funções diversas e fazem parte do quadro do magistério da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (SME).

Pretende-se com a pesquisa compreender a contribuição da formação contínua como meio de ampliar o conhecimento do professor, sua prática pedagógica do professor e suas competências. E que esta aprendizagem colabore com aprendizagem do aluno e qualidade do ensino, por meio de novos conhecimentos adquiridos nos curso de formação contínua.

Nesse sentido, desejamos refletir sobre a formação do professor e sua continuidade. Considerando a importância da formação contínua e por meio da reflexão-ação e atuação possibilitando ao professor conhecimentos necessários que o faça se sentir cada dia mais apto a responder os desafios que surgem constantemente por meio das transformações sociais, econômicas, políticas e educativas.

Para realização de uma pesquisa o pesquisador tem que ter compreensão dos paradigmas, metodológicos e seus métodos de investigação em ciências sociais e humanas. *“O conceito de paradigma de investigação pode definir-se como um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites por todos os elementos de uma comunidade científica num dado momento histórico”* (Coutinho, 2011). Nesse sentido o investigador tem que ter clareza das ferramentas na pesquisa, conhecimento do tema, do problema em questão, e o roteiro da investigação, pois *“significa um compromisso implícito de uma comunidade de investigadores com um quadro teórico e metodológico preciso, e, conseqüentemente, uma partilha de experiências e uma concordância quanto à natureza da investigação e à concepção do conhecimento”* (Coutinho, 2011a).

Para Thomas Kuhn (1962), o conceito de paradigma na visão está dividido em duas etapas: i) o conjunto de crenças, valores, técnicas partilhadas pelos membros de uma dada comunidade científica; ii) um modelo para o “que” e para “como” investigar num dado definido contexto histórico/social.

Nesse sentido, para Coutinho (2011)

“a investigação científica cumpre duas funções principais: a de unificação de conceitos, de pontos de vista, a pertença a uma identidade comum com questões teóricas e metodológicas; a de legitimação entre investigadores, dado que um determinado paradigma aponta para critérios de validade e de interpretação”.

Na atualidade acontecem mudanças e inovações constantes, por isso nem sempre podemos afirmar com exatidão que os resultados obtidos em uma pesquisa estão cem por cento coerentes. No entanto o pesquisador busca utilizar recursos que promovam respostas mais próximas da realidade e do estudo em causa. Nesse sentido a mudança, enquanto eixos geradores de complexidade, e reflexo da desordem provocado pelo pressuposto das teorias racionalistas, torna-se um aspecto fundamental para a compreensão dos fenômenos e das sociedades atuais, e conseqüentemente na maneira de fazer as diversas ciências bem como construir/produzir conhecimentos.

Cabe aqui lembrar que existe diferença entre ciências exatas e as ciências sociais e humanas de natureza epistemológica, ou seja, *“uma reflexão geral em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, especialmente nas relações que se estabelecem entre o sujeito indagativo e o objeto inerte”*⁵¹. Em suma, a epistemologia é também a teoria do conhecimento que tem por objetivo estudar o que é conhecimento científico (gnoseologia). Gnoseologia é entendida como a teoria geral do conhecimento, na qual se reflete sobre a concordância do pensamento entre sujeito e objeto, e tem por objetivo refletir sobre a origem, essência e limites do conhecimento, do ato cognitivo (ação de conhecer), como ele é produzido (metodologia) e sua validade (ética).

Na compreensão de Arroteia (1991), *“além dos atributos individuais resultantes da constituição genética, que são transmitidos hereditariamente, sabemos que a aprendizagem resulta sempre de uma interação mútua, envolvendo*

⁵¹ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, do Instituto António Houaiss de Lexicografia, Portugal, Tomo VIII, P. 391.

peças e grupos distintos. Tal entendimento terá levado Durkheim a definir a educação como sendo a ação exercida por uma geração sobre a outra, ação esta facilitadora da estabilidade e do progresso social". Sendo essas mesmas questões motivadoras de mudanças constantes, instigando os investigadores não só a acompanhar, mas também a estudar para compreender e tentar anteceder os reflexos na educação, buscando respostas ou alternativas que venham contribuir com a aprendizagem do aluno e a atualização do professor.

4.1 Paradigma de investigação

O presente estudo descreve uma pesquisa que se realizou no âmbito da perspectiva metodológica de natureza qualitativa e perspectiva-se uma investigação de índole prática. "O seu objetivo é de melhorar a prática individual, contribuindo para a descrição e compreensão de situações concretas. A teoria é do tipo interpretativo, ou seja, não é anterior aos dados mas surge a partir desses mesmos dados, numa relação constante e dinâmica com a prática, sem intuítos precisos de normatividade" (Coutinho, 2011). Também entendida por Pérez Serrano (1998) como hermenêutica, ou seja, *"procura entender os temas e fenômenos educacionais"* levando à compreensão dos fatos concretos.

Faz-se necessário a utilização de outras técnicas diferenciadas que contribuam e articulem com a pesquisa e a legitimem tendo em consideração que a abordagem metodológica utiliza mais de um método para a realização de uma pesquisa (Bell, 1997). Para o pesquisador a utilização de métodos e técnicas que contribuam e favoreçam a busca de informação faz com que se sinta mais confortável quanto aos resultados, bem como *"a produção de conhecimentos epistemológicos sobre o processo de construção de conhecimentos"* (Silva, 1996).

"Os recursos técnicos utilizados por cada uma destas estratégias de investigação exprimem, como não poderia deixar de ser, as diferenças entre uma e outra: a quantitativa, privilegiando modelos matemáticos e estatísticos nas diversas etapas de investigação, desde a recolha de dados à sua interpretação, a qualitativa, socorrendo-se de técnicas tão variadas como a semiótica, a hermenêutica, a observação participante, a análise de artefactos e outras sem esquecer a própria estatísticas, mesmo se apenas de forma subsidiária" (Pardal & Lopes, 2011).

Também Tesch (1990) se referiu à investigação qualitativa como aquela que busca a compreensão da significação da ação, através de processos de

interpretação e de reflexão sobre a informação recolhida. Em sentido lato, esta autora define investigação qualitativa como toda a investigação que não se ocupa de variáveis e da sua medição, não excluindo, no entanto, os possíveis contributos da informação quantitativa. Nesse sentido, *“a pesquisa é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos”* (Drew, 1980).

Esta conceção deixa antever uma possibilidade de articulação entre paradigmas, através da utilização de técnicas diferenciadas, mas inscritas numa racionalidade que as legitima no próprio estudo. Como referimos anteriormente segundo Bell (1997), faz-se uso de mais do que uma abordagem metodológica na realização de uma pesquisa científica, no entanto seleciona-se um método, pois é este que fornece as informações necessárias para realização de uma pesquisa integral.

O estudo realizado a partir do enquadramento teórico-conceptual constitui-se em fundamento empírico, ou seja, por meio das experiências adquiridas ao longo da carreira, das experiências e expectativas dos professores quanto à formação contínua. Conforme Morin (2004), a teoria está intimamente ligada ao método que, para ser elaborado, exige estratégia, iniciativa, invenção e arte; uma relação recursiva instaura-se entre método e teoria que, pela sua novidade, salientamos em subtítulo.

Como contribuição pretendeu-se repensar a importância das práticas de formação contínua, considerando as necessidades de formação constante dos professores e aprofundamento dos seus conhecimentos, suas competências, reflexão-ação e atualizações frente às mudanças constantes na sociedade em que vivemos e onde a escola está inserida. *“Os estudos em educação [...] constituem uma “ciência prática” na medida em que não queremos apenas conhecer os fatos e compreender as relações em nome do saber, mas também compreender com o objetivo de sermos capazes de agir e agir “melhor” do que anteriormente”* (Bell, 1997).

A busca pela informação de como se processa a formação contínua e permanente do professor contribuirá para conhecermos o “porque” e “para quê” os mesmos participam das formações.

4.2 Instrumentos, técnicas de recolha e de tratamento da informação

Na primeira etapa dessa pesquisa, fez-se necessário a elaboração de um referencial teórico, por meio de pesquisa e revisão da literatura com enfoque na problemática sobre a percepção que os professores do ensino fundamental têm sobre o impacto da formação contínua e a diversificação nas práticas pedagógicas. Levando em consideração que a formação contínua promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, dentro da perspectiva de mudanças e inovações constantes da sociedade e dos desafios que estas colocam à educação. Para alcançar as metas dessa pesquisa procuramos utilizar a metodologia que melhor contribuísse com a recolha de dados, e que essa estivesse mais próxima da realidade investigativa.

Por meio da revisão de literatura realizou-se a “análise documental”, verificando como se desenvolveu a educação no Brasil antes e depois da chegada dos Jesuítas; as propostas da constituição de 1988; Lei de Bases da Educação n.º 4.024/61 de 20 de dezembro; n.º 5.692/71, de 11 de agosto; Lei de Bases da educação n.º 9394/96 de 20 de outubro; Estatuto do Magistério Federal, do Estado do Paraná e do Município de Curitiba. Analisamos mais o Município de Curitiba por ser nosso foco de estudo. O Estatuto do Magistério do Município de Curitiba foi criado através do Decreto-lei n.º 1299 que trata a qualificação profissional de Recursos Humanos da Prefeitura de Curitiba. Analisaram-se os planos de ação dos governos: Federal, Estadual e Municipal referente a educação e ações de formação contínua dos professores. Verificar e analisar projetos e planos de ação do Sindicato dos Professores Municipais de Curitiba voltado à formação contínua dos professores.

Queremos conhecer a percepção que os professores têm quanto às políticas educativas de formação contínua, e tentar entender como eles procedem quanto à escolha de cursos de formação e ainda como se sentem quando realizam essas formações, e processo de avaliação dos mesmos. Utilizamos o questionário como instrumento de recolha de informações e garantimos sigilo quanto à identidade dos professores participantes, identificando apenas por “letras”, a quantidade de entrevistados atinge um total de 7 professores identificados da letra “A até à “G”.

As entrevistas foram realizadas com base na técnica estruturada e semiestruturada, com os professores que atuam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental das escolas municipais e demais profissionais da educação que trabalham em áreas e departamentos diversos da Secretaria Municipal da Educação (SME) do Município de Curitiba, localizado no Estado do Paraná/Brasil. Para realização das entrevistas utilizaram-se recursos diversos (vídeo-conferência – *skype* e *facebook*, telefone realizada pelo pesquisador, pessoalmente conforme horário e disponibilidade do professor. Nessa modalidade da entrevista contarei com apoio de profissionais da educação que estarão representando-me enquanto pesquisador).

Estas entrevistas têm por meta recolher dados que nos permitam aprofundar aspectos relacionados com as questões do estudo e possibilitar passar de um conhecimento empírico intuitivo a outro mais aprofundado, uma vez que se trata do depoimento da prática desses profissionais nas escolhas das formações contínuas e suas contribuições para carreira e prática pedagógica. Na compreensão de Silva, (1996), centrar-se na formação profissional dos professores e na solução dos seus problemas práticos, não só do tipo relacional, mas também relativos aos conteúdos e processos de ensino, importa ter em conta as formas de inovação que promovem a mudança tanto na prática pedagógica quanto no sistema educativo.

Nessa perspectiva, acredita-se que por meio da complementaridade, com base nos recursos utilizados, torna-se possível elaborar uma visão mais dinâmica, mais complexa do estudo em questão. Esses instrumentos também contribuirão para a redação da pesquisa, com análise das respostas obtidas por meio das técnicas utilizadas na apresentação final dos dados.

4.3 Análise documental

A análise documental tem por objetivo colaborar com o pesquisador na busca de informações editadas tais como: leis, estatutos, decretos, jornais, revistas, projetos, artigos, publicações em diários oficiais, atas, livros, relatórios entre outros documentos que um leitor leigo desconhece. A função do pesquisador é organizar as informações desses documentos de maneira que fiquem acessíveis e com uma linguagem clara, facilitando o entendimento de quem ler esse documento. *“Análise documental é uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e*

disciplina seguida na maioria das investigações educacionais, pode ser usada segundo duas perspectivas: Servir para completar a informação obtida por outros métodos, esperando encontrar-se nos documentos informações úteis para o objeto em estudo; Ser o método de pesquisa central, ou mesmo exclusivo, de um projeto e, neste caso, os documentos são o alvo de estudos por si próprios” (Bell, 1993).

Pode-se considerar de grande importância a técnica de recolha de dados sendo necessário, em qualquer investigação, o recurso a documentos, é uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e disciplina, que deve considerar: (i) objeto de estudo; (ii) formular a(s) hipótese(s); (iii) detetar o nível de imparcialidade das fontes; (iv) comparar apenas o comparável (Pardal & Lopes, 2011). Nesse sentido, o pesquisador tem que ter muita atenção aos dados elencados nos documentos.

Por meio dessa análise pretende-se organizar uma linha evolutiva da formação contínua dos professores. Considerando a importância dessas formações para o profissional da educação, e modelos de formação, e assim recolher dados pertinentes para o estudo. Destacamos, conforme inicialmente foi dito, as Leis, estatutos e decretos elaborados pelos governantes que preveem a formação contínua dos professores, destacando a importância, dinâmica e organização por meio de seus planos de ação e criação de políticas educativas de valorização da carreira do professor, suas competências e melhoria do ensino por meio da atualização do conhecimento desses profissionais.

Para alcançar esta meta utilizou-se neste estudo uma perspectiva metodológica de natureza qualitativa e quantitativa, considerando todo o material estudado e analisado. Para Sampieri et al. (2006), *“faz-se uso do enfoque quantitativo para coleta e análise de dados, para responder às questões de pesquisa e testar as hipóteses estabelecidas previamente, e confia na medição numérica, na contagem e frequentemente no uso de estatísticas para estabelecer com exatidão os padrões de comportamento de uma população”*.

Ainda para este autor, as técnicas de coleta de dados na pesquisa quantitativa podem ser múltiplas: entrevistas, questionários abertos, sessões de grupos, análise de episódios, biografias, casos gravações em áudio ou vídeo, registros, revisão de arquivos, observação, etc.

A importância de se obter dados mais precisos leva o pesquisador a socorrer-se “do enfoque qualitativo, que em geral é utilizado sobretudo para descobrir e refinar as questões de pesquisa. Às vezes, mas não necessariamente, as hipóteses são comprovadas. Com frequência esse enfoque está baseado em métodos de coleta de dados sem medição numérica, como as descrições e as observações” (Sampieri et al., 2006). Sendo que um dos recursos mais utilizados no enfoque qualitativo pode-se utilizar o recurso da estatística.

Para ter acesso aos documentos analisados encaminhamos ofícios ao Ministério da Educação e Cultura – MEC, às Secretarias de Educação Estadual – SEED e à Secretária Municipal da Educação – SME, também pesquisamos o *site* de cada uma destas instituições tanto no que se referia ao processo e ofertas de formação contínua como no que se referia à parte legislativa.

4.4 A entrevista

Com vista à combinação e coerência de técnicas de inquirição, o próximo procedimento foi a entrevista com profissionais já citados no item 4.2. *Instrumentos, técnicas de recolha e de tratamento da informação.* A entrevista é um instrumento metodológico muito relevante numa investigação qualitativa. Trata-se de um instrumento com diversas questões organizadas por um guião. São apresentadas oralmente ao participante pelo investigador ou cooperadores. Cada pergunta e suas respostas permitem atingir um objetivo específico referente às questões em estudo. Segundo Coutinho (2011), a entrevista pode ser estruturada ou semi- estruturada. No primeiro caso todas as perguntas são estabelecidas anteriormente, bem como sua organização e sequência. Na entrevista semi-estruturada também são elaboradas questões previamente, mas elas podem ser alteradas pelo investigador ou cooperador conforme reposta dada pelo participante.

Nesse sentido, “a entrevista, constitui, assim, uma forma de diálogo social, que se submete à regra da pertinência. O papel do entrevistador deve ser reflexivo, pois, a renegociação permanente das regras implícitas ao longo da interação” (Aires, 2011), ou seja, conduz à possibilidade de outros textos, ou seja outras, perguntas e respostas dentro do mesmo objetivo.

Para a realização deste estudo optamos pela entrevista semi-estruturada uma vez que nos pareceu mais adequada. No entanto ela está organizada, mas com uma margem de possibilidades do participante discorrer sobre o tema/tópico, discordando ou concordando. O que favorece a obter informações mais precisas e aprofundar algumas questões presentes no estudo.

CAPITULO V

5. Apresentação, Análise e Interpretação de Dados

“A história da educação durante as últimas décadas ficou marcada pela procura de novos métodos e de novas estratégias suscetíveis de promoverem o exercício cada vez maior do direito à educação, considerando este como um dos direitos fundamentais do homem e como uma das condições indispensáveis para progresso econômico, social e cultural das sociedades”.

“O conjunto das múltiplas ações e atividades visando promover esse direito fundem-se num processo complexo que é geralmente designado por democratização da educação e que está em relação estreita com a democratização da sociedade” (Arroteia, 1991).

5.1. Análise das entrevistas

Pretende-se com esse capítulo realizar apresentação, análise e interpretação dos dados referente ao tema *Políticas e Formação Contínua de Professor no Brasil*. Temos em consideração os objetivos de investigação, os recursos metodológicos utilizados para compreender o processo de formação contínua de professores no Brasil e as políticas educativas criadas em diferentes décadas visando a melhoria da formação dos professores que se refletem no ensino. Numa perspectiva geral, trata-se da compreensão bem como de um exercício que nos leva a uma melhor compreensão do tema em estudo, que a partir da leitura de outros profissionais poderá levar-nos a outra compreensão e reflexão. Os 4 capítulos de estudo resultam de leituras, pesquisa e compreensão dos fatos e acontecimentos onde a busca são as políticas de formação contínua dos professores no Brasil e as etapas pelas quais passaram em diferentes épocas. Focamos nosso objeto de estudo no Município de Curitiba com professores que atuam com alunos do 1º ao 5º ano, e profissionais ligados à educação.

Neste contexto, o presente capítulo apresenta-se organizado por meio das entrevistas realizadas aos 7 professores identificados através das letras “A; B; C; D; E; F; G” e assim asseguramos o sigilo quanto suas identidades como podemos verificar no “Anexo IV” que trabalham na rede Municipal de Ensino de Curitiba e da análise dos documentos referente à organização e modelos de formação contínua, elaborados a partir das políticas educativas envolvendo os governos Federal, Estadual e Municipal. Quanto à organização municipal, nos deteremos ao Município

de Curitiba e a Secretaria Municipal da Educação para compreender como se processa a formação contínua de professores neste município.

No anexo II com base nas entrevistas foi elaborado uma análise dos blocos temáticos, objetivos específicos, enxertos das entrevistas e interferências, identificado como guião das entrevistas e ações de desenvolvimento referentes à pesquisa, este quadro procuramos fazer uma análise comparativa e reflexiva dentro de cada item aqui citado e conforme poderam verificar no anexo II. O guião das entrevistas encontra-se no Anexo III e as entrevistas realizadas encontram-se no Anexo IV desta dissertação. Para realização das entrevistas levamos em consideração o tema de investigação e os objetivos.

Em síntese, podemos considerar por meio das entrevistas que os professores têm conhecimento da formação contínua e temas que são abordados na mesma. Sempre que desejam realizar uma formação entram no *link*⁵² que pertence à Secretaria Municipal da Educação e utilizam um campo neste site⁵³ que se trata da formação contínua. Os professores para realizar a formação contínua respeitam uma hierarquia conforme a turma que lecionam, por exemplo: para os professores que lecionam no 1º ano, os cursos e suas modalidades acontecem na segunda-feira, e assim sucessivamente. Algumas formações acontecem à noite e também aos sábados. Mas isso depende do projeto do curso e dos profissionais para os quais foram organizados estes cursos. Em geral as formações acontecem no período letivo nos dias de permanência.

De acordo com a primeira pergunta da entrevista quanto à formação contínua existente no Brasil e como ela acontece a nível Federal, Estadual e Municipal, a parte dos entrevistados destacaram os projetos e programas de formação contínua a nível Federal em parceria com o Município. São cursos onde o Governo Federal disponibiliza material e formação dos tutores que são profissionais que atuam em universidades com requisito mínimo de mestre. Os professores entrevistados destacaram como positivo o Plano Nacional na Idade Certa – PENAIC, programa que fornece uma bolsa no valor de 200 reais para aquisição de material pedagógico, entre eles livros voltados para a educação. Mas destacaram que o Programa Pró-

⁵² <http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/>

⁵³ <http://cursos.cidadedoconhecimento.org.br/cursos/index.php?subcan=22&hidIns=listIns&lista=prog&PHPSESSID=2547e89945536587b6ea87af4597edca>

Letramento não teve este mesmo aproveitamento, pois muitos professores desistiram do curso nas turmas que foram organizadas, o pró-retramento enfatizava estudo nas áreas de alfabetização, linguagem e matemática. Alguns professores entrevistados apontaram que os conteúdos estavam aquém do que estava previsto no currículo, fora da realidade das escolas, pois envolviam material didático e outros recursos não disponíveis nas instituições e perceberam que alguns tutores não tinham certo domínio dos conteúdos trabalhados no curso. Isso provocou algumas desistências.

Segundo a resposta da professora “G”. A união representado por suas esferas governamentais, ou seja, Governo Federal, Estadual, e Municipal tem apresentado preocupação em elaborar políticas educativas que venham de encontro a formação contínua dos professores e suas especificidades.

Resposta da professora “G”: Os planos e sistemas elaborados pelo Governo Federal possuem metas e compromisso com prazos definidos. O Governo Federal tem investido na formação contínua dos professores. A partir do plano de metas compromisso todos pela educação, instituído em 2007. Surgem os planos de ação articulado, que se trata de um documento de sistematização para alcance de 28 diretrizes educacionais. Sistematizado em quatro dimensões e trazendo instrumentos eficazes e avaliação e a implantação visando a melhoria da qualidade da educação. Sobretudo da educação básica que vem sofrendo mudanças desde a educação Infantil até o final do ensino médio. Muitas são as parcerias firmadas com esse plano de metas: envolvendo ações Federais, Estaduais e Municipais. Partindo de pesquisas e análises e solicitações de formação. O sistema federal de ensino entende que formação contínua e inicial do professor. E ação necessária para melhorar a qualidade da educação. Para atender tal demanda uma das iniciativas apresentadas foi o sistema informatizado da Plataforma Freire. Que contem opções diversas. As secretarias Estaduais e Municipais que conseguirem ser apropriar do sistema – par – tem conhecimento que o não cumprimento de metas e ações poderá prejudicar os recursos viabilizados pelos Programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação⁵⁴. Essas ações e metas passam por monitoramento constantes, quando elas não possuem o percentual correspondente ao semestre

⁵⁴ <http://www.fnnde.gov.br/>

podem prejudicar o Estado e o Município quanto aos programas, ações e recursos destinados aos mesmos.

De maneira geral, quando um profissional é convidado a promover uma formação ele tem que ter domínio dos conteúdos, conhecimento pedagógico sobre o que vão ensinar, ou seja, ele tem que ser um especialista nessa área, pois, a este respeito, Buchmann (1984), diz que *“conhecer algo permite-nos ensiná-lo; conhecer um conteúdo em profundidade significa que, de uma maneira geral, se está mentalmente organizado e bem preparado para ensiná-lo”*. Quando o formador não dispõe dos conhecimentos necessários está a ensinar os conteúdos de forma desadequada, este erro vai sendo reproduzido, pois ensinar influencia o que e como se ensina. No entanto o professor por meio de análise mais detalhada poderá integrar novas técnicas ou recursos metodológicos no processo de ensino dos seus alunos, evitando que um erro apresentado numa formação seja cultivado.

Relativamente à formação Estadual, poucos professores dos entrevistados conheciam os procedimentos dos cursos e modalidades oferecidas. Apenas os que também são concursados pela secretaria estadual de educação relataram que a maioria dos cursos é *online* e acontecem na escola de formação a distância desta secretaria, utilizando a plataforma Paulo Freire. Apontaram como positivo a possibilidade e troca de experiências com professores do Brasil, do Estado do Paraná e demais regiões. Essas trocas de experiências os mesmos destacam que enriquecem a informação e a formação dos mesmos, e consecutivamente o ensino e prática pedagógica em sala de aula.

Resposta da professora “G”. O Estado do Paraná geralmente oferece cursos de formação contínua na escola por meio de grupo de estudos, troca de experiências e busca pelas dificuldades que acontece na escola que atuam. Também realização cursos a distância na escola de educação a distância utilizando a plataforma Paulo Freire. Os professores têm oportunidade de trocar experiências e troca informações que colaboram com sua aprendizagem a nível local, e demais regiões do Estado.

A professora “D”: nos passou a seguinte informação quanto aos curso online: Eu gosto da formação por mídia porque a temos a oportunidade de nos relacionar com pessoas de diferentes lugares e realidades, e como ponto positivo e possibilidade de ajustar horário, não precisando ser especificamente no horário de trabalho. Este é diferencial em relação aos curso de formação contínua do município

de Curitiba, geralmente acontece no dia da nossa permanência sendo 90% por dos cursos ofertados presenciais, o que dificulta a deslocação até o Centro de Capacitação.

A maioria dos entrevistados destacaram a facilidade de inscrição nos cursos de formação contínua da secretaria Municipal de Ensino de Curitiba, e a diversidade de cursos ofertados. Mas levantaram questões do ponto de vista negativo a repetição dos temas abordados em anos subsequentes, e que deveriam acontecer mais cursos na própria escola uma vez que é neste local que se processa o ensino, e que esse fator poderia contribuir com resultados positivos para a resolução dos problemas apresentados na aprendizagem dos alunos, e que muitas vezes o professor não tem essa oportunidade de trocar informações com seus pares ou com equipe pedagógica, mesmo que durante a sua permanência o pedagogo possa acompanhar o trabalho dos professores. Mas não é o mesmo que ter grupos de estudo para tratar mais especificamente dos problemas ocorridos na semana, e que geralmente são tratados apenas nas reuniões bimestrais e semestrais.

Algumas das professoras entrevistadas relataram que repetição dos temas e dificuldade de transmissão dos conteúdos por parte de alguns palestrantes faz com que sintam desanimadas em participar das formações.

Resposta das professoras: **“A, B, D, G”**: Semana de estudo pedagógica não traz conhecimentos colaborativos para utilizar em sala de aula. Em muitos cursos acontece uma repetição de conteúdos e percebe-se que os profissionais que estão dando palestra ou cursos estão despreparados para focar o conteúdo, currículos e não acrescentando novas informações ao professor e seus alunos.

Dentre as estratégias de formação contínua no entendimento de Alarcão (2003), os encontros no grupo são marcados pelo questionamento e confronto de opiniões e abordagens. As formadoras vêm assumindo a atitude questionadora e problematizadora – com a utilização de perguntas pedagógicas – visando despertar nos participantes tais atitudes. Como afirma Alarcão (2003):

“A capacidade de questionarmos e de nos questionarmos a nós próprios é um motor de desenvolvimento e de aprendizagem. Pela questionação tudo é susceptível de vir a ser mais bem compreendido, mais assumidamente aceite ou rejeitado. Porém, as perguntas, para merecerem a designação de pedagógicas, têm de ter uma intencionalidade formativa e isso, independentemente de

quem a faz, quer o próprio professor quer um seu colega ou supervisor. Esta atitude questionadora está na base de todas as outras estratégias que temos vindo a referir”.

Podemos ampliar nossa compreensão no sentido de que a partir do momento que está acontecendo uma troca de experiências, onde o professor ouve o que seu par está relatando e ao mesmo tempo proporcionando uma integração do grupo no sentido de colaboração e ação na busca da solução do problema. Neste momento está acontecendo a formação contínua por meio da vivência, da experiência, das dificuldades dos professores encontradas em sala de aula e no espaço da escola.

Para Alarcão as estratégias de desenvolvimento da capacidade de reflexão e ação, ou simplesmente, estratégias de formação são aquelas que *“têm como objectivo tornar os professores mais competentes para analisarem as questões do seu quotidiano e para sobre elas agirem, não quedando apenas pela resolução dos problemas imediatos, mas situando-os num horizonte mais abrangente que perspectiva a sua função e a da escola na sociedade em que vivemos”* (Alarcão, 2003).

Essas ações de formação que acontecem na escola promovem a motivação e desenvolvimento das competências pessoais, sociais e o desenvolvimento de práticas efetivas de auto-reflexão e ação, desenvolvimento de práticas efetivas de trabalho colaborativo. Esse também é um dos objetivos previstos nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, oportunizar essas trocas de experiências promovendo a integração, o que leva a uma formação sem a presença de um palestrante.

Analisando a pergunta 2 do guião, o que leva o professor a fazer cursos de formação contínua, é clara para os professores que formação contínua é o caminho para atualização do conhecimento e comprometimento com sua profissão. É durante os cursos de formação contínua que na maioria das vezes acontecem novas idéias, bem como novos recursos pedagógicos que podem ser utilizados dando início a novas aprendizagens que influenciam na prática pedagógica do professor. São momentos de reflexão, análise, *insights*, que, mesmo não trocando informação direta por meio da reflexão, da aprendizagem, o professor encontra respostas para alguma dúvida que estava ocorrendo. O ensino é um trabalho que exige muito do professor, assim como a utilização de metodologias para atingir os objetivos, o

professor tem que averiguar dentre suas práticas qual a mais eficaz para atender a necessidade de aprendizagem do aluno.

Os professores em geral responderam a pergunta 2 da seguinte maneira:

Respostas das professoras “**A, B, C, D, E**”: Necessidade de atualização e também é uma exigência da escola. Se o professor não está atualizado com novas informações, acaba por prejudicar a si próprio e seus alunos e sua aprendizagem. Conseqüentemente reflete no desempenho e avaliação da escola. Um profissional atualizado desempenha com maior eficácia seu papel sabe aonde esta e para aonde vai.

Para Fullan (2009), *“os professores passam por diferentes etapas no seu processo de aprendizagem [...] para dar resposta às novas e complexas situações em que se encontram os docentes, é conveniente pensar nos professores como peritos adaptativos, ou seja, pessoas que estão preparadas para fazer aprendizagens eficientes ao longo da vida. Isto, porque as condições sociais estão em constante mudança e cada vez mais se pede às pessoas que saibam combinar competência com capacidade de inovação”*. As mudanças colaboram com a prática dos professores no sentido de não permanecerem estagnados na sua própria aprendizagem e no desenvolvimento das suas competências.

Quanto à pergunta 3, sobre o tipo de modalidade de formação contínua frequentado pelos professores, as respostas não apresentam grandes diferenças. Os professores têm uma carga mínima de cursos que devem frequentar, entre eles está a Semana de Estudos Pedagógicos realizada em dois momentos distintos, i) 3 dias são realizados para todos os profissionais da educação, um total de quase 19 mil profissionais, e acontece simultaneamente em vários espaços; são, palestras, workshop, oficinas, momento cultural; todos apresentam temas diversos e específicos para a área de interesse, por exemplo; nem sempre um agente administrativo, inspetor, educador ou professor vai ter vontade de assistir às mesmas palestras, oficinas, ou outra modalidade que esteja sendo ofertada; neste primeiro momento os temas abordados são para todos que atuam na educação, mas nada impede que chegando na escola após a realização dessa primeira etapa da semana de estudos pedagógicos os pedagogos se reúnam com os professores em reuniões na hora de atividade, ou na permanência e realizem estudo de um dos temas abordados, aprofundando o conhecimento; ii) Segundo momento são dois

dias realizados na escola onde o tema e palestrante geralmente são escolhidos entre todos os que fazem parte da escola, principalmente equipe pedagógica e professores; após essa primeira etapa na escola, são encaminhados para os departamentos os projetos para análise e avaliação, e quando necessário retornam à escola para melhorias; a escola também indica 3 palestrantes para o tema que pretendem trabalhar.

Quanto aos palestrantes, também passam por um processo de contratação. Depois de contatados por alguém da equipe do departamento de formação continuada, eles encaminham o projeto seguindo as etapas determinadas no credenciamento. Após tudo organizado, o projeto passa para a terceira fase que é a aprovação da equipe de avaliação e credenciamento. Na reunião de avaliação a equipe formada por representantes dos departamentos analisam os planos enviados pelos professores, e após essa etapa acontece a escolha do palestrante que irá ministrar a oficina, curso, workshop ou seminário na escola, sendo a quarta etapa desse processo a comunicação à escola e ao palestrante escolhido conforme critérios determinados na reunião.

A Semana de Estudos Pedagógicos totaliza uma carga horária de 20 horas. Essa é carga horária mínima de formação que um professor tem que realizar durante o ano letivo. No entanto são realizados mais de 700 cursos de formação contínua para os professores e demais profissionais que atuam na educação durante o ano letivo. A inscrição para cursos de formação acontece no site da SME sem nenhum custo ou em outra instituição que esteja realizando curso que seja do interesse do professor. Deste modo, considera-se que *“o comportamento profissional dos professores, e o seu desenvolvimento, só pode ser convenientemente compreendido quando situado no contexto mais lato de uma carreira e de uma história de vida pessoal”* (Kelchtermans & Vandenberghe, 1994). Daí a importância dos professores realizarem formação contínua dentro de uma abordagem que seja significativa para a sua carreira.

Alguns professores apontaram que preferem curso a distância ou online, pois acreditam que têm mais oportunidades de troca de experiências com seus pares, sendo curso online estende-se aos professores do Brasil através do Portal do Ministério da Educação e Cultura - MEC, ou do estado do Paraná utilizando a Escola de Formação a Distância. Quanto ao requisito carga horária, apontaram que era

indiferente desde que a formação atendesse as necessidades de ensino por eles indicadas.

A professora “D”: Nos transmitiu a seguinte informação quanto aos curso online: Eu gosto da formação por mídia porque a temos a oportunidade de nos relacionar com pessoas de diferentes lugares e realidades. Durante os cursos temos a oportunidade de atualizar saberes para o dia a dia. Um dos pontos positivos da formação a distancia é a possibilita um conhecimento com variáveis inesperadas que enriquecem o nosso conhecimento, por meio das trocas de experiências e vivencias. E tem a facilidade de administrar o horario e interagir com diferentes grupos de estudo. Eu também gosto dos cursos presencial, mas ficamos mais limitados as datas e horários. A maioria dos cursos que frequento são gratuitos, ofertados pelas intuições que trabalho.

Com base nos estudos realizados por Hargreaves & Fullan, a *“carreira docente configura-se como um processo de formação permanente e de desenvolvimento pessoal e profissional do adulto-professor, que compreende não apenas os conhecimentos e competências que o mesmo constrói na formação, mas também a pessoa que ele é, com todas as suas crenças, idiossincrasias e história de vida, e o contexto em que exerce a actividade docente”* (Hargreaves & Fullan, 1992).

Realizando uma reflexão sobre a pergunta quatro, os motivos de escolha e modalidades de formação contínua, os professores em geral percebem essa necessidade de atualiazação, eles têm compreensão da importância deste ato para permanecer na carreira do magistério. Além de estar indo em busca do seu crescimento referente ao conhecimento, é ato que influencia seus pares, alunos, país e comunidade. Estar desatualizado no mundo hoje totalmente globalizado e com tantas tecnologias que facilitam esse percurso ate à formação contínua, seria quase incabível a falta de informação e atualização do professor. O crescimento em conhecimento deve caminhar junto com crescimento na carreira, pois estão intrínsecos vários fatores previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Estatuto do Servidor Público e Projeto Político Pedagógico da Escola, entre outros documentos relevantes na carreira docente. Pensando em ação, atualização e preparação de professores, é também preciso questionar suas práticas de ensino,

os problemas que vivenciam e a maneira como se relacionam. Segundo Simão, Flores, Morgado, Forte, & Almeida (2009),

‘O sucesso da formação de professores, sobretudo da formação contínua, depende da capacidade das escolas se envolverem na concepção e desenvolvimento coletivo de projetos de formação que respaldam as suas necessidades e que permitam encontrar respostas com os problemas com que se deparam no seu dia-a-dia. Não deixando de reconhecer a importância de uma plano de formação contínua de âmbito global’.

Os professores entrevistados destacaram que realizam formação dentro das necessidades de aprendizagem, do currículo e conteúdos curriculares. A formação visa sanar as suas dúvidas. Mas no meu entendimento o professor também tem capacidade de realizar leituras, pesquisas, individualmente ou no coletivo, estes são recursos que complementam sua formação e desenvolvimento das suas competências. Além disso, “a formação contínua deve, ainda, cumprir dois aspectos essenciais. Por um lado, “*ser informada pela investigação*”, o que implica que se desenvolva no sentido de preparar os professores, tanto para recorrer à investigação produzida no domínio da educação, quanto para agir com espírito investigativo” (Campos, 2002).

A resposta a pergunta 5 quanto aos cursos no espaço da escola, as professoras: “**A, B, C, D, E, F, G**”; relato que são raros. E quando acontece são nas permanências, com exceção os dois dias de semana de estudos pedagógicos, ofertados pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba - SME.

Ficou evidente nas entrevistas, no que se refere à formação contínua no espaço da escola, os dois momentos de estudo organizado pela equipe pedagógica e professores é quando acontece a segunda etapa da Semana de Estudos Pedagógicos. Como já referimos anteriormente, a SEP está dentro do plano de ação da SME⁵⁵ completando a carga horária mínima de cursos realizados durante o ano letivo, com um total de 20 horas. Três dos entrevistados relataram que acontecem estudos em grupo juntamente com a pedagoga no dia da permanência dos professores. Refletindo sobre estas respostas, no meu entendimento as escolas têm autonomia para ir além, promovendo cursos de formação na própria escola, enriquecendo o trabalho dos professores e aproveitando o espaço onde acontece o ensino e aprendizagem dos alunos. As necessidades da escola são encaradas

⁵⁵ Secretaria Municipal da Educação de Curitiba

como um dos critérios na elaboração do plano de ação da mesma, por meio do Projeto Político Pedagógico. Se a formação acontece também na escola, é mais fácil de encontrar o caminho para a solução dos problemas ou ampliar o conhecimento. Nesta perspectiva o que fica visível quando se realiza a formação contínua no espaço da escola é o entendimento que Simão et al., (2009),

“A formação contínua fomenta o desenvolvimento de práticas colaborativas nas escolas. Ao desempenho mais individualista do professor, típico do ensino de cariz disciplinar que prevaleceu durante muito tempo, contrapõe-se a necessidade do trabalho em equipa, sem o qual será inviável qualquer tentativa de gestão curricular flexível e diferenciada, de desenvolvimento de uma atitude docente mais autónoma e de construção de uma “nova” cultura docente.

De maneira geral, o que se pretendeu com as entrevistas era conhecer os processos de formação contínua no Município de Curitiba, e apresentar a realidade vivida pelos professores juntamente com necessidades de mudanças e atualizações. Estas são necessárias na formação contínua para que a mesma venha cada vez mais a contribuir para a aprendizagem dos professores frente às suas reais necessidades, como são os conflitos na escola e em sala de aula, além de promover o conhecimento dos professores, o desenvolvimento das competências e a criação de novas possibilidades para a sua prática pedagógica.

A formação contínua dos professores contribui para a valorização dos mesmos com o objetivo de aprofundamento do conhecimento acerca do seu perfil de competências e sua (re)qualificação, colocando-os ao serviço da resolução de problemas contextuais e na elaboração de projetos e de pesquisas científicas.

5.2. Análise documental

A pesquisa documental é um processo moroso que permite a investigação de determinada problemática de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social. Estudar documentos implica fazê-lo a partir do ponto de vista de quem os produziu, isso requer cuidado e perícia por parte do pesquisador para não comprometer a validade do seu estudo. Calado & Ferreira (2004) consideram que,

“Os documentos são fontes de dados brutos para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de se lhes forem atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação”.

Neste sentido consideramos que a pesquisa documental não é apenas uma técnica ou procedimento de coleta de dados, mas sim um método de pesquisa. Para realização desta pesquisa o primeiro momento consistiu em fazer um levantamento e organização dos materiais disponíveis nos sites do Governo Federal no portal do MEC⁵⁶, governo Estadual⁵⁷ através da SEED⁵⁸ e CELEPAR⁵⁹, governo Municipal - SME⁶⁰, no site do SISMMAC⁶¹ e APP⁶². Nestes sites encontrei grande parte do material quanto a projetos de leis referentes às políticas educativas para a formação do professor e processo de formação contínua para além do estatuto da carreira docente do professor. Para conferir estas Leis pesquisei os sites de legislação, Federal⁶³, Estadual⁶⁴ e Municipal⁶⁵.

Foi uma pesquisa exaustiva que levou vários dias. Quanto aos documentos não encontrados no site por já serem anteriores a 1990, entramos em contato com os serviços públicos acima referidos e seus departamentos. Para dar confiabilidade encaminhei o projeto da tese de mestrado e um documento da Universidade de Aveiro, com solicitação de apoio na recolha de materias que seriam necessários no percurso de investigação e elaboração da tese. Eles me encaminharam os documentos via e-mail sem grande dificuldade.

Analisando todos os documentos, tivemos uma visão geral de como foi construída a educação no Brasil, em particular a carreira docente. As dificuldades que os professores enfrentaram para ter sua profissão reconhecida e valorizada. Principalmente pela pouca representividade de professores nas Assembléias:

⁵⁶ Ministério da Educação e Cultural - <http://www.mec.gov.br/>

⁵⁷ <http://www.cidadao.pr.gov.br/>

⁵⁸ <http://www.educacao.pr.gov.br/>

⁵⁹ Tecnologia da Informação e Comunicação do Paraná - <http://www.celepar.pr.gov.br/>

⁶⁰ Secretaria Municipal da Educação de Curitiba:

<http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/>

⁶¹ Sidicato dos Servidores do Magistério Municipais de Curitiba - <http://www.sismmac.org.br/>

⁶² Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná - <http://www.appsindicato.org.br/>

⁶³ http://portal.mec.gov.br/index.php?id=12896:planos-de-carreira-e-remuneracao-do-magisterio&option=com_content

⁶⁴ <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/>

⁶⁵ <https://www.leismunicipais.com.br/>

Federal, Estadual e Municipal, pois nem sempre quem está elaborando as Leis referentes a educação estão ligados a este setor, ou seja ao magistério. Por isso muitas vezes acontece a vetoação de algum item na Lei, pois a falta de compreensão das Políticas educativas do magistério promove a falta de compreensão das referidas Leis e Estatutos.

Podemos ressaltar que aconteceu uma pequena mudança a partir da década de 90 após a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. Nesse Período já existia uma grande força por parte do Sindicato dos trabalhadores no Brasil, e muitos Estados e Municípios já possuíam sindicatos e onde estavam filiados os professores. Esse processo fortaleceu os professores permitindo maior participação dos mesmos na elaboração do Estatuto do Magistério de cada região conforme suas necessidades, assim como a organização de seminários e outros eventos de grande porte envolvendo profissionais do Brasil com o objetivo de estarem presente na construção da educação brasileira e da carreira docente.

Mesmo com tantos esforços, as políticas educativas voltadas a formação contínua precisam ser revistas em todas as regiões do Brasil, pois após a elaboração das leis muitos itens são vetados pelo legislativo, seja anível Federal, Estadual e Municipal. Ressaltos mais uma vez que o Brasil é um país onde educação é descentralizada. Mesmo tendo um órgão Federeal representado pelo Ministério da Educação e Cultura. Estados e Municípios podem criar Leis que estejam voltados à realidade da região.

No Município de Curitiba, por meio da Secretaria Municipal da Educação em parceria com o Governo Federal e Universidades, são realizados durante cada ano letivo uma diversidade de cursos de formação contínua, com intuito de ampliar o conhecimento dos professores. Neste sentido, promovendo também desenvolvimento das suas competências juntamente com suas experiências e tempo de serviço no magistério.

A Secretária Municipal de Ensino de Curitiba, para realização dos cursos de formação contínua, conta com equipes em seus departamentos que pesquisam e elaboram projetos para realização dos cursos, que depois de concluído, passa pela análise da Superintende Pedagógica para aprovação ou negação do mesmo, ou retorno para melhorias. Após essa etapa o curso é encaminhado para o

departamento de formação continuada que realizará a parte pedagógica e logística: i) pedagógica analisando mais uma vez o projeto; ii) entrando em contato com pelo menos 3 docentes da área para solicitar planos de trabalho dentro do tema que será abordado; iii) após receber os planos de trabalho, acontece a reunião da equipe de comissão de credenciamento para análise dos planos de trabalho, escolha do palestrante (formador) segundo os critérios que estão determinados no edital de credenciamento e após esta etapa a contratação do docente. À parte logística compete organizar onde vai acontecer a formação contínua, assim como a organização do material solicitado pelo departamento que elaborou o projeto e pelo palestrante.

Para realização da formação contínua, a SME conta com banco de docentes credenciados⁶⁶ em todas as áreas do conhecimento, são profissionais cadastrados como pessoa física para. No entanto existem alguns eventos que se faz necessário a contratação de vários profissionais que estão ligados a uma empresa, geralmente utiliza-se a contratação da empresa, neste caso é contratação jurídica. Como já destaquei anteriormente geralmente os cursos acontecem no Centro de Capacitação um espaço próprio da SME⁶⁷ para realização de cursos, reuniões e outros eventos. Mas também podem acontecer nos espaços do Núcleos Municipais de Educação⁶⁸, em escolas, Universidades ou em outros espaços, dependendo de como o curso/formação foi programada.

Os professores podem avaliar o curso em que participam por meio de avaliações impressas, ou no site da SME no campo avaliação, assim como podem solicitar ou indicar temas e docente/palestrante via e-mail ou pelo telefone 156. Existem também cursos que são em parceria com Instituto Municipal de Administração Pública - IMAP⁶⁹, cursos promovidos pelo IMAP que têm um perfil mais de administração, e gestão pública e pedagógica, geralmente são on-line. Os professores e demais participantes podem realizar a sua formação nas salas do IMAP que funcionam no prédio central junto da SME, ou nos núcleos de educação que também possuem salas de aulas próprias para formação online.

⁶⁶<http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/index.php?subcan=109&PHPSES SID=d23d17c02cc893a6352919592e3882bf>

⁶⁷ Secretaria Municipal da Educação de Curitiba

⁶⁸ Núcleo Municipal de Educação – NRE – são total de 9 núcleos localizados nas regiões: Norte, Sul, Leste, Oeste, da cidade de Curitiba.

⁶⁹ <http://www.imap.curitiba.pr.gov.br/>

Os cursos promovidos pelo IMAP geralmente envolvem projetos realizados individualmente ou em grupo. Para realizar o curso os participantes inscrevem-se através do site e depois é só participar, caso haja desistência durante o curso têm que justificar-se. Os cursos de formação contínua ofertados pela prefeitura e pela SME em geral são todos gratuitos, sem despesa para os participantes. Além de acrescentarem conhecimento, também são utilizados no crescimento da carreira. *“Muitas ações de formação contínua à distância/online são voltados para melhoria da qualidade do ensino e o aperfeiçoamento docente e preocupam-se com a interatividade entre formadores e formandos. Porém, uma das suas inúmeras dificuldades é a pouca adequação dos temas abordados, às realidades e aos problemas vividos pelos professores cursistas. É bem verdade que esse é um problema também presente em muitas ações presenciais de formação contínua, porém buscar essa sintonia é fundamental para que elas possam, de fato, agregar alguma contribuição às práticas dos professores que as freqüentam”* (BRASIL - MEC, 2013).

A SME também dispensa os professores para realização de cursos nas áreas de formação contínua de pós-graduação, mestrado e doutorado, onde o profissional é dispensado do trabalho e continua recebendo seus benefícios. Para que haja transparência existe uma comissão de avaliação para dispensa de curso.

Após análise e cruzamento das informações das Leis da Educação Municipal, do Plano de Carreira, do Estatuto do Magistério Municipal e das entrevistas, percebe-se melhor a insatisfação dos professores em relação às políticas de formação contínua e ao plano de carreira do magistério. Mas sabemos que a caminhada permanente, os professores ainda têm muitas conquistas a realizar para terem esse reconhecimento e valorização não somente a nível local, no Município de Curitiba, mas a nível nacional.

A pesquisa, mesmo trabalhosa, foi gratificante porque possibilitou a compreender e a entender todo o processo de elaboração da formação contínua no Município de Curitiba. Tratou-se de um fazer e desfazer constante, como uma aranha construindo sua teia, ou como tecelão construindo uma colcha. Um percurso, que nos pareceu ser um tempo privilegiado, um tempo de experimentação e de reflexão quanto a nossa própria compreensão posta à prova.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar as políticas de formação contínua de professores no Município de Curitiba, localizado no Estado do Paraná, Brasil. Como procuramos demonstrar, a formação contínua de professores e as políticas com ela relacionadas são produções históricas, marcadas por tensões e contradições. Investigá-las exige atenção ao movimento histórico e aos interesses de classe envolvidos, sob pena de produzir discursos aparentemente verdadeiros, ou com falsas informações, possibilitando a outros pesquisadores ou leitores a informações desencontradas.

Consideramos que quanto aos estudos do tema referentes à formação contínua, torna-se central para o desenvolvimento subjectivo e profissional dos professores sendo que o mesmo possa fazer parte de um projeto pessoal, uma vez que está intrínseco na carreira docente e estatuto do magistério. Neste sentido, a formação contínua faz parte de uma escolha necessária para que se possa dar sentido e valor à atividade docente, tendo em conta que a valorização da educação passa, sobretudo, por ações políticas visando à formação inicial e contínua dos professores.

É necessário compreender que a formação contínua não acontece isolada, é necessário integrá-la na ação dos órgãos governamentais, não governamentais, universidades, sindicatos, secretarias, pois, a integração em programas de formação contínua de docentes é de grande valia, em primeiro lugar, para os professores que ampliarão seus conhecimentos aprendendo novos temas, buscando novas práticas pedagógicas advindas das trocas de experiências com seus pares. A aprendizagem dos professores na formação contínua reflete na aprendizagem dos alunos, no desenvolvimento das suas competências, tendo em vista que esta aprendizagem é para o longo de suas vidas. Professores e alunos beneficiam-se intrinsecamente por meio da formação contínua que vai acontecendo vida. Nessa ótica, a formação contínua possibilita que o professor viva, na profissão, uma experiência prazerosa, valorizada por meio de novas formas de ser, pensar e sentir, como a construção da formação individual ou coletiva realizada por meio de desafios científicos,

desenvolvendo projetos e ampliando as práticas pedagógicas necessárias à sua função e atuação na carreira do magistério.

Nesta mesma perspectiva, a reflexão condizente ao processo educativo e da formação contínua como meio de desenvolvimento pessoal é entender as políticas educativas intrínsecas ao processo de formação contínua dos professores a qual é imprescindível para contornar as dificuldades herdadas pela formação inicial. Esse entendimento acontece por meio da reflexão de todos os envolvidos na educação e parte do princípio de que a formação inicial foi insuficiente. Sendo que esta compreensão nos remete a perceber a necessidade e a importância de políticas educativas de valorização do professor destacando a formação contínua como meio para desenvolvimento das competências, as habilidades e os conhecimentos imprescindíveis para o trabalho docente que precisam ser trabalhados e que não foram anteriormente adequados a formação docente privando o professor de novos recursos necessários para exercer sua profissão, destacamos aqui principalmente os professores em início do exercício da profissão. Os professores que já possuem experiência na carreira docente que vivenciam as mudanças contantes na educação percebem a necessidade de estar concretizando atualizações constantemente.

Com base em todo trabalho realizado por meio de leituras, entrevistas, da análise documental para realização da escrita dessa dissertação de mestrado na área de Ciências da Educação: Administração e Políticas Educativas percebemos que esta pesquisa não se encerra nela mesma, não se confina ao pesquisador isolado, no sentido de que deve possibilitar a continuação da reflexão e ação bem como a produção de um novo conhecimento. Entendemos que é uma obra inacabada, tal como o tema que estamos tratando, deve ser continuado. Neste sentido, consideramos importante prosseguir o alargamento da investigação por mim ou outros pesquisadores que a lerem e percebam a importância da pesquisa e da temática.

As dificuldades percebidas durante a pesquisa foram no sentido de encontrar material disponível para fundamentar mais a escrita científica deste trabalho e assim dando assim maior fiabilidade as informações apresentadas. Podemos dizer também que foram mínimas uma vez que além das páginas de internet consultadas, tivemos pouco retorno dos ofícios enviados às entidades educativas como já mencionado

anteriormente. Realização das entrevistas através de recursos áudio-visual (Skype, Facebook e telefone)

Surgiram algumas dificuldade em relação à análise das entrevistas, pois mesmo essa sendo realizada através de recursos áudio-visual, difere da pesquisa realizada frente aos entrevistados, onde podemos perceber melhor, suas dúvidas, relatar com maior tranquilidade o conhecimento que possui sobre cada pergunta realizada. É possível que as respostas fossem diferentes ou não. No entanto procuramos analisar com cuidado cada uma das respostas para compreender o entendimento e visão do professor. Acredito que esse exercício de construção e reconstrução do conhecimento por meio das entrevistas, assim como as informações das mesmas contribuíram para nós como ampliação do conhecimento, por meio das respostas dadas as perguntas pelos professores. O mesmo aconteceu quanto à análise dos documentos, referente a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba e sua organização e os fatos históricos e sociológicos na construção da educação deste Município, e os esforços por todos envolvidos: professores, associações, sindicatos, Governo Municipal, Secretaria de Educação e seus departamentos. Esforços estes que em alguns momentos foram positivos, e outros negativos para que hoje Curitiba tivesse o número de escolas e professores atuando em prol da educação nas escolas desta cidade.

No entanto ainda percebe-se que existem mudanças que precisam ser feitas não apenas a nível municipal, mas desde a União estendendo-se aos demais governos, Federal e Estadual. Percebe-se que o currículo e conteúdos precisam de alteração em todo o Brasil melhorando a qualidade da educação. Isto só será possível por meio de um trabalho em equipe governo, professores, associações e sindicatos visando formação contínua por meio de ações que visem: i) Desenvolver novos mecanismos de estímulo à participação dos docentes em atividades de formação contínua (Anexo II - Organização das Formações: temas, objetivos, conteúdos, metodologias); ii) Identificar os temas repetitivos e buscar alternativas de substituição em função das reais necessidades dos docentes na sua formação contínua; iii) implementação de sistemas de acompanhamento para verificar e corrigir as dificuldades apresentadas durante o processo de formação contínua dos docentes (Anexo II - Dificuldades durante o processo de formação contínua)

Assim como alterações e novas políticas educativas voltadas a valorização do professor. A sociedade não sobrevive sem educação, esta deve estar em primeiro lugar na escala de prioridades, da educação pois do conhecimento do professor formação dos alunos e profissão que eles escolherem para suas carreiras. Além da União e seus entes confederados investirem mais no professor por meio de políticas públicas da educação, também valorizar a própria profissão, resgatando os valores e respeito pelo mesmo. Isto também faz parte da formação dos professores, formação para a vida, formação permanente e contínua.

REFERÊNCIAS

- Abreu, D. C. de. (2008). *Carreira e Perfil Do Profissional da Educação na Rede Municipal de Curitiba: História e Impacto da Política Brasileira de Valorização do Magistério*. Universidade Federal do Paraná. Retrieved from http://www.ppge.ufpr.br/teses/M08_abreu.pdf
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. (1ª ed., p. 69). Portugal: Universidade Aberta.
- Alarcão, I. (1993). Formar-se para formar e aprender. *Aprender*, 15, 19–25.
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (4ª ed., p. 102). São Paulo: Cortez.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (p. 160). Coimbra: Livraria Almedina.
- Almeida, C. M. de. (2004). *A política de cessação do curso de magistério no estado do Paraná: das razões alegadas às que podem ser aventadas*. Universidade Federal do Paraná. Retrieved from <http://www.nupe.ufpr.br/claudia.pdf>
- Alonso, L. (1996). *Inovação curricular e mudança escolar: o contributo do projeto "Procur"*. Lisboa: Ministério da Educação - Programa Educação Para Todos.
- Aranha, M. L. de A. (2006a). *Filosofia da educação* (3ª ed., p. 328). São Paulo: Editora Moderna.
- Aranha, M. L. de A. (2006b). *História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil* (p. 384). São Paulo: Editora Moderna.
- Arroteia, J. C. (1991). *Análise social da educação* (p. 187). Aveiro: Roble Edições, Ltda.
- Azevedo, F. (1996). *As origens das instituições escolares. A cultura brasileira*. (6ª ed., p. 561). Brasília: UnB, Rio de Janeiro: UFRJ.

- Bell, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação* (3ª ed.). Lisboa - Portugal: Gradiva.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação* (p. 212). Lisboa - Portugal: Gradiva Publicações, S.A.
- Bell, L., & Day, C. (1991). *Managing the professional development of teachers*. Milton Keynes: Open University Press.
- Bello, J. L. de P. (2001a). Educação no Brasil: a História das rupturas. Retrieved October 05, 2013, from <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>
- Bello, J. L. de P. (2001b). Educação no Brasil: a História das rupturas. *Pedagogia em Foco*. Retrieved September 23, 2013, from <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>
- Boto, C. (2001). Crianças à prova de escola: impasses da hereditariedade e a nova pedagogia em Portugal da fronteira entre os séculos XIX e XX. *Revista Brasileira de História*, 21(40), 237–264. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26304012>
- Branco, C. (2010). *Formação continuada de professores: focalizando a relação teoria-prática*. Universidade Estadual de Londrina – UEL. Retrieved from http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_cristina_branco.pdf
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (1988).
- BRASIL. Plano Nacional da Educação (2001). Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
- BRASIL, M. da E. e S. (1946). Primeiro Congresso Nacional de Educação. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- BRASIL, & MEC. (2005). *Orientações gerais: Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica* (1ª ed., p. 42). Brasília: MEC - Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica.

- Buchmann, M. (1984). The priority of Knowledge and understanding in teaching. In *Advances in Teacher Education* (pp. 29–50). Norwood: Ablex.
- Calado, S. dos S., & Ferreira, S. C. dos R. (2004). *Análise de documentos: método de recolha e análise de dados*. Universidade de Lisboa. Retrieved from <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>
- Campos, B. P. (2002). *Políticas de Formação de Profissionais de Ensino em Escolas Autónomas* (p. 108). Porto: Edições Afrontamento.
- Campos, R. C. (1994). *As políticas educacionais para o município de Curitiba no período de 1982-1993*. Universidade Federal do Paraná.
- Cardoso, T. F. L. (2004). Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. I: séculos XVI-XVIII. In M. Stephanou & M. H. C. Bastos (Eds.), *As aulas régias no Brasil* (pp. 179–191). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Castro, E. A. de. (2009). A arquitetura dos grupos escolares do Paraná na primeira república. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 90(jan/abr), 122–148. Retrieved from <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1258/1189>
- Chagas, F. C., & Civita, F. V. (2011). *Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em Estados e Municípios Brasileiros* (p. 129). Rio de Janeiro. Retrieved from www.fvc.org.br/estudos
- Chantraine-Demilly, L. (1992). *Modelo de formação contínua e estratégia de mudança* (1ª ed., pp. 139–158). Lisboa - Portugal: Dom Quixote.
- Collares, C. A. L., Moysés, M. A. A., & Geraldini, J. W. (1999). Educação continuada: a política da descontinuidade. *Campinas, Educação & Sociedade*, XX(68).
- Collares, S. A. de O. (2008). A formação de professores na escola normal: e os primeiros professores do estado do Paraná. *Pontifícia Universidade Católica Do Paraná - Educere*, 11. Retrieved from http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/609_437.pdf

- Cordeiro, V. J. (2010). Prática pedagógica no processo ensino-aprendizagem: um estudo de caso na escola profissionalizante Senac/Concórdia, SC. *B. Téc. Senac: A Revista. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 36 - n., 7*. Retrieved from <http://www.senac.br/BTS/363/artigo7.pdf>
- Coutinho, C. P. (2011a). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (p. 343). Coimbra: Almedina.
- Coutinho, C. P. (2011b). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (p. 343). Coimbra: Almedina.
- CURITIBA. (2013). *Projeto Piloto EDUPESQUISA* (1^a ed., p. 3). Curitiba: Curitiba - Secretaria Municipal da Educação. Retrieved from <http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/projeto-piloto-do-edupesquisa-ajuda-a-formatar-as-acoes-para-2014/31580>
- Cury, C. R. J. (2002). A educação básica no Brasil. *Educação E Sociedade, 23*(80), 168–200. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>
- Day, C. (1999). *Developing Teachers. The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- Dermeval Saviani. (1985). *Escola e democracia* (8^a ed.). São Paulo: Cortez.
- Dominicé, P. (1986). La formation continue est aussi un règlement de compte avec as scolarité. *Éducation et Recherche, 3/86,* 63–72.
- Drew, C. J. (1980). *Introduction to designing and conducting research*. (2^a ed.). Missouri: C. B. Mosby Company.
- Estrela, A. (1992). Formação contínua de professores: uma exigência para inovação educacional. In *Reformas educativas e formação de professores* (p. 167). Lisboa: Educa Autores.
- Estrela, M. T., & Freire, I. (2009). Formação de Professores. *Sísifo - Revista Da Ciência Da Educação, 8*(jan/abr), 137.

- Ferreira, F. I. (1994). *Formação Contínua e Unidade do Ensino Básico: O papel do professores das edcolas e dos centros de formação* (p. 175). Portugal: Porto Editora Ltda.
- Freire, P. (1993). *Política e educação* (5^a ed., p. 53). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (p. 54). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (1^o ed.). São Paulo: Editora UNESP. Retrieved from www.editora.unesp.br
- Fullan, M. (2009). A formação de professores ainda tem a honra de ser, simultaneamente, o pior problema e a melhor solução em educação. *SÍSIFO: Revista de Ciências Da Educação*, 8(jan/abril), 8–22. Retrieved from <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- Gisi, M. de L., & EYNG, A. M. (2006). Formação inicial e continuada de professores. *Contexto & Educação*, 21(jan/jun).
- Gómes, P. (2001). *Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal* (1^a ed., p. 320). Porto Alegre: Artmed.
- Gonçalves, J. A. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira , currículo e supervisão. *Sisifo- Revista de Ciências Da Educação*, 8(jan/abr), 23–36. Retrieved from http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_J.A.Gonc%CC%A7alves%282%29.pdf
- Hagemeyer, R. C. de C. (2004). Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. *Educar Curitiba Universidade Federal Do Paraná - UFPR*, 24(UFPR), 67–85. Retrieved from <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewFile/2209/1852>
- Hargreaves, A., & Fullan, M. F. (1992). Understanding teacher development. In *Introduction In* (pp. 1 – 19). New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudanças: trabalho e a cultura dos professores na idade pós moderna* (p. 308). Portugal: McGraw-Hill.

- Jiménez, J. M. S. (1998). Formación Permanente de Profesores. Problemas y perspectivas. *Alambique — Didáctica de Las Ciencias Experimentales*, 15, 7–13. Retrieved from <http://alambique.grao.com/revistas/alambique/015-la-formacion-del-profesorado-en-ciencias>
- Jobert, G. (2003). *A profissionalização: entre competência e reconhecimento social* (pp. 221–232). Porto Alegre: Artmed.
- Kelchtermans, G., & Vandenberghe, R. (1994). Teachers professional development: a biographical perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 26, 1, 45 – 62.
- Lawn Martin. (1991). Debate Section - The education and training of a profession. *Educational Theory*, 41, 34–41.
- Libâneo, J. C. (1990). *Didática* (p. 261). São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F. de, & Toschi, M. S. (2009). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização* (8ª ed., p. 407). São Paulo: Cortez.
- Lima, L. de O. (1969). *Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho* (3ª ed., p. 363). Rio de Janeiro: Brasilia.
- Lopes, L. F. (2011). *Políticas de formação continuada a distância de professores no Estado do Paraná*. Universidade Tuiuti do Paraná. Retrieved from Políticas de formação continuada a distância de professores no Estado do Paraná
- Marcílio, M. L. (2005). *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial.
- Marx, K. (1982). *Para crítica da economia política - Introdução de: Jacob Gorender* (p. 473). São Paulo: Abril Cultural.
- Mattos, L. A. de. (1958). *Primórdios da Educação no Brasil: o período heróico (1549-1570)* (p. 306). Rio de Janeiro: Aurora.
- MEC, B.-. (2013). *Educação Brasileira: Indicadores e Desafios - Documento de consulta* (p. 95). Brasília: Brasília: Ministério da Educação. Retrieved from

http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/educacao_brasileira_indicadores_e_de_safios.pdf

- MEC, M. d. (2007). *Letramento: alfabetização e linguagem. Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental*. (MEC/BRAISL, Ed.) (1ª ed.). Brasília: MEC - Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica.
- Melo, C. S., & Machado, M. C. G. (2010). A Organização da Instrução Pública no Estado Do Paraná no início da República: O Decreto N° 31 De 29 De Janeiro De 1890. *Revista HISTEDBR On-Line*, 38(junho), 248–260. Retrieved from http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/doc01a_38.pdf
- Melo, M. T. L. de. (1999). Programas oficiais para formação dos professores da educação básica. *Educação & Sociedade*, 20(68), 45–60. doi:10.1590/S0101-73301999000300003
- Monteiro, S. B. (2002). *Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa*. São Paulo: Cortez.
- Morin, E. (2004). *Educar para a Era Planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e incerteza humana*. Lisboa - Portugal: Instituto Piaget.
- Nóvoa, A. (1991a). *Profissão professor*. (Ma & M. F. Ferreira, Eds.) (p. 191). Porto: Porto Editora Ltda.
- Nóvoa, A. (1991b). *Profissão professor* (pp. 9–32). Portugal: Porto Editora Ltda.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e sua formação* (1º ed.). Lisboa - Portugal: Dom Quixote.
- Nóvoa, A., & Popkewitz, T. S. (1992). *Reformas educativas e formação de professores* (p. 185). Lisboa - Portugal: Artes Gráficas.
- Oliveira, C. de, & Oliveira, D. A. (1997). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. In *A municipalização do ensino no Brasil* (pp. 74–198). Petrópolis, RJ: Vozes.

- Oliveira, M. C. M. de. (1994). *Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira República*. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- Oliveira, R. P. de. (1997). A municipalização do ensino no Brasil. In *Gestão Democrática da educação: desafios contemporâneos* (p. 186). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Oliveira, R. P. de. (2000). Reformas Educativas no Brasil na década de 90. In *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil* (pp. 77–94). Belo Horizonte: Autêntica.
- PARANÁ. (1870). Lei Estadual n.º 238/1870 de 19 de abril. Atos Oficiais do Paraná – Legislação Provincial, Paraná. In *Coletânea da Documentação Educacional Paranaense no período de 1854 a 1889* (pp. 120–121). Campinas, São Paulo: Autores Associados: SBHE. Retrieved from http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{63FC74E5-BFDC-45D5-88C3-23FBCAEC2C98}_Paraná.pdf
- PARANÁ. Estatu do magistério publico do Estado do Paraná, Pub. L. No. 218 (1976). Retrieved from <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=7682&codItemAto=67757>
- PARANÁ. Plano de Carreira dos Professores do Estado do Paraná, Pub. L. No. 103/2004 (2004). Retrieved from <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&indice=1&totalRegistros=1>
- PARANÁ., S. de E. da E. S. da E. D. de T. E. (2010). *Educação a distancia: Cadernos temáticos* (p. 53). Curitiba: Secretaria de Estado da Educação. Retrieved from <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015328.pdf>
- PARANÁ., S. de E. da E. S. da E. D. de T. E. (2012). *Manual operativo: Volume 4 - Programas do setor de educação* (1º ed., p. 82). Curitiba: Secretaria de Estado da Educação.

- Pardal, L. A., & Lopes, E. S. Quantitativo-Qualitativo: Dicotomia ou Complementaridade? (1995).
- Pardal, L. A., & Lopes, E. S. (2011). Estudo de caso, 1–8.
- Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social* (p. 192). Porto: Areal editores.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación qualitativa. Retos e interrogantes* (2.^a ed.). Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Perreoud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar* (p. 192). Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Rafanhim, L. (2012). *Decisões judiciais e valorização dos profissionais do magistério de Curitiba*. Universidade Federal do Paraná. Retrieved from <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/27672/R - D - RAFANHIM, LUDIMAR.pdf?sequence=1>
- Ribeiro, A. C. (1997). *Formar Professores - elementos para uma teoria e prática de formação* (5^o ed.). Lisboa - Portugal: Texto e editora.
- Roldão, M. do C. (1999). Currículo como projeto - O papel da escola e dos professores. In *Reorganização e gestão curricular no ensino básico: reflexão participada* (p. 112). Porto: Porto Editora Ltda.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa* (3^a ed., p. 584). São Paulo: McGraw-Hill.
- Saviani, D. (1997). *A nova lei da educação* (p. 242). São Paulo: Autores Associados: SBHE.
- Saviani, D. (2005). História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. *Revista Do Centro Do Educação Do Brasil*, 30(2), 10. Retrieved from <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a1.htm> -

- Saviani, D. (2006). *Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. IV Congresso Brasileiro de História Da Educação*, 1–10. Retrieved from [www.sbhe.org.br/novo/.../Dermeval Saviani - Texto.pdf](http://www.sbhe.org.br/novo/.../Dermeval_Saviani_-_Texto.pdf)
- Scheibe, L. (2010). *Valorização e Formação dos Professores para a Educação Básica: Questões Desafiadoras para um Novo Plano Nacional de Educação. Educação E Soc., Campinas*, 31(112), 981–1000. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17>
- Schena, D. R. (2002). *O lugar da escola primária como portadora de um projeto de nação: o caso do Paraná (1890-1922)*. Universidade Federal do Paraná.
- SEB, S. de E. B. (2006). *Pró-letramento* (p. 90). Brasília: MEC - Brasília.
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23rd ed., p. 304). São Paulo: Cortez.
- Silva, M. I. R. L. da. (1996). *Práticas educativas e construção dos saberes: metodologia de investigação-ação* (1ª ed., p. 375). Lisboa - Portugal: Instituto de inovação Educacional.
- Silva, M. R. L. da. (2004). Um novo princípio educativo para o trabalho docente? *Unicamp - Brasil*, (2003), 10. Retrieved from http://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt5/sessao3/Mirna_Silva.pdf
- Silva, J. D. (2003). *O Gasto-Aluno no Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Curitiba*. Universidade Federal do Paraná.
- Silveira, M. H. (1991). *Associação do Magistério Municipal de Curitiba: Origem e Desenvolvimento*. Pontifícia Universidade de São Paulo.
- Silveira, M. H. (1991). *Associação do Magistério Municipal de Curitiba: origem e desenvolvimento - 1979 a 1985*. Pontifícia universidade católica de São Paulo.
- Simão, A. M. V., Flores, M. A., Morgado, J. C., Forte, A. M., & Almeida, T. F. de. (2009). *Formação de Professores em contextos colaborativos. Um projecto de*

investigação em curso. *SÍSIFO: Revista de Ciências Da Educação*, 8(Jan/Abr), 61 – 73. Retrieved from <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Souza, M. A. de. (2004). Encontro ibero-americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola. In *Projeto desenvolvido na modalidade PQ do CNPq, concluído em novembro de 2004*. (p. 7). Curitiba: CNPq.

Souza, P. N. P. de, & Silva, E. B. da. (2002). *Como entender e aplicar a nova LDB* (p. 140). São Paulo: Pioneira.

Steinscherer, F. da S. T., Damacena, G. P. G., Ferreira, J. F. B., & Cristalli, P. de S. (2011). Evolução Histórica da Educação no Brasil e Suas Implicações Para o Atual Panorama Educacional Brasileiro. <http://www.trabalhosfeitos.com>. Brasil. Retrieved October 05, 2013, from <http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Evolu%C3%A7%C3%A3o-Hist%C3%B3rica-Da-Educa%C3%A7%C3%A3o-No-Brasil/13716.html>

Sztajn, P., Bonamino, A., & Franco, C. (2003). Formação docente nos surveys de avaliação educacional. *Cadernos de Pesquisa*, (118). Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16828.pdf>

Tanuri, L. M. (2000). História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. *Revista Brasileira de Educação*, (14), p. 61–88. Retrieved from <http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>

Teodoro, A. (1990). *Os Professores: situação Profissional e carreira docente* (1ª ed., p. 96). Lisboa - Portugal: Texto e editora.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. New York: The Falmer Press.

Torres, M. L. (2007). *A formação de professores nos ISEs: Uma experiência alternativa em questão*. Universidade Federal do Rio de Janeiro Centro de Filosofia e Ciências Humanas Faculdade de Educação. Retrieved from http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses/maria_licia_torres.pdf

- Valadares, J. M. (2002). O professor diante do espelho: reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. In *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito* (p. 224). São Paulo: Cortez.
- Veiga, I. P. A. (1992). *A prática pedagógica do professor de Didática* (2ª ed.). CAMPINAS, SÃO PAULO: PAPIRUS.
- Veiga Simão, A. M. (2004). *Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo dos professores. In Lopes da Silva, A. Sá, I., Duarte, A., Veiga Simião, A.M. A aprendizagem auto-regulada pelo estudante: perspectivas psicológicas e educacionais.* (p. 106). Porto: Porto Editora Ltda.
- Vilela, D. T. (2010). Linha do tempo: história da educação no Brasil. Retrieved from <http://docs.google.com/Doc?docid=0AVK82Jno7AxdZGNudHZkcndfMjJnY3o1a3NncQ&hl>
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas* (p. 131). Lisboa - Portugal: Educa.

Legislação

Lei Estadual de número 31/1890 de 29 de janeiro

Lei 1.127/55 de 02 de agosto – criou o Departamento de Educação, Cultura e Turismo de do Município de Curitiba, estava incluso a Seção de Educação

Lei n.º 1.656/58 de 21 de agosto - Estatuto do Servidor Público do Município de Curitiba

Lei n.º 1.741/59 de 31 de março – Alteração quanto as funções do Departamento de Educação Cultura e Turismo, deu-se inicio ao ensino primário e técnico em colaboração com Estado e União

Dec. Lei n 1.014/63 no dia 08 de agosto - criou a Comissão de Planejamento Educacional do Município de Curitiba

Dec. Lei n.º. 1.273/63 no dia 22 de setembro - criou o primeiro Centro Experimental Papa João XX a escola é a primeira da rede municipal de ensino de Curitiba, desvinculado do Estado do Paraná.

Dec. Lei n.º 1.140, que dispunha sobre a criação do Plano de Classificação de Cargos, e regulamentava a lei 2.347/63 de 18 de dezembro.

Lei n.º 5.692/71, de 11 de agosto - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei ordinária n.º 4.789/74 de 15 de janeiro

Lei nº 5046/75 de 10 de janeiro – Alterações na lei n.º 4.789/74 de 15 de janeiro

Lei Municipal n.º 6.060/79 de 3 de outubro, que deixou explicito a divisão entre especialistas em educação: supervisão e orientadores educacionais entre outras providencias

Lei Municipal n.º 7768/1991 06 de novembro- Eleição d ediretores de escola

Lei Municipal Ordinaria n.º 8280/93 de 27 de outubro Eleição Direta, de Diretores E Vice-Diretores das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, revogando A Lei Nº 7.768/91.

Lei Municipal n.º 6761/85 de 8 de novembro - Estatuto do Magistério de Curitiba

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Dec. Lei n.º 35/90, de 25 de Janeiro – Escolaridade Obrigatória

Dec. Lei n.º 139-A/90 de 28 de Abril - Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário

Lei Municipal n.º 7.670/91 De 10 De Junho – Institui o Plano de Carreiras da Administração Municipal".

Decreto n.º 1299/93 de 23 de novembro – Qualificação profissional de recursos humanos dos órgãos da administração direta

Lei n.º 9.394/96 de 20 de dezembro – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Dec. Lei n.º 105/97, de 29 de Abril – Alteração do decreto Lei n.º 139-A/90 de 28 de Abril

Lei n.º 10.172/2001 de 9 de janeiro – Aprovado o Plano Nacional da Educação.

Lei Municipal n.º 10.190/2001 de 28 de Junho – "Institui O Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Curitiba

Lei complementar n.º 103/2004 de 15 março – O Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná

Lei Emenda Constitucional n.º 53/2006 de 19 de dezembro – Fundeb

Lei Federal n.º 11.494/2007 de 20 de junho – regulamenta Fundeb

Dec. Lei Federal n.º 6.253/2007 de 13 de novembro – regulamenta Fundeb

Lei Municipal n.º 12.348/2007 de 16 de agosto – corrige as distorções da Docência I e criou outra relação a Docência II.

Dec. Lei n.º 6.755/2009, de 29 de janeiro de 2009 – Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica,

Lei nº 85/2009 de 27 de Agosto – Estabelece o regime de escolaridade obrigatória.

ANEXO I

Declaração da Universidade

Para dar confiabilidade encaminhei o projeto da tese de mestrado e um documento da Universidade de Aveiro, com solicitação de apoio na recolha de materias que seriam necessários no percurso de investigação e elaboração da tese. Eles me encaminharam os documentos via e-mail sem grande dificuldade.

DECLARAÇÃO

Para os efeitos considerados convenientes, declaro que a Lic. **Marinita Martins** frequenta o 2º ano do curso de Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração e Políticas Educativas na Universidade de Aveiro, Portugal.

A mestranda está a desenvolver, no âmbito da realização da sua dissertação de mestrado, um trabalho de investigação que tenho a responsabilidade de orientar.

Solicito, assim, a melhor colaboração possível (acesso a documentos relevantes; eventual realização de entrevista(s); disponibilidade para passar questionários...) da entidade que V. Exa. dirige tendo em vista o interesse educacional e académico do projeto de investigação em apreço.

Universidade de Aveiro, 25 de setembro de 2013

(Prof. Doutor António A. Neto Mendes)



ANEXO II

**Guião da Entrevista e ações de desenvolvimento referentes à
pesquisa**

Guião da Entrevista e ações de desenvolvimento referente à pesquisa e temática.

Tema: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem?

Objectivos:

- Perceber a compreensão que os professores que atuam do 1º ao 5º ano do ensino fundamental quanto as políticas educativas de formação contínua;
- Perceber aspectos do processo de consciencialização dos professores sobre o seu próprio questionamento quanto às escolhas dos temas para formação contínua.
- Recolher informações que nos permitam obter *feedback* dos professores participantes nos programas de formação contínua ofertados pela secretaria Municipal de Educação de Curitiba.

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Excertos das entrevistas	Inferências
Legitimação da Entrevista	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professores entrevistados um total de 7 (sete), mantendo sigilo das suas identidades; ➤ Identificação por letras do alfabeto: "A, B, C, D, E ,F,G" 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Com esta entrevista pretendemos obter o <i>feedback</i> sobre a percepção dos professores participantes acerca do programa de formação contínua centrado no questionamento; ✓ Os dados recolhidos serão utilizados no processo de elaboração da tese no contexto do Mestrado em Admisnitração e Políticas Educativas da Universidade de Aveiro – Portugal; ✓ Agradecemos desde já a sua disponibilidade, pois é de extrema importância para nós, tentamos compreender os aspectos, que não foram possíveis relatar, identificar ou aprofundar através da entrevista realizadas pelos recursos utilizados: telefone, skype; facebook; ✓ No que se refere aos entrevistados manteremos confidencialidade.
Compreensão	Perceber se os professores Participantes tem	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professor "A" - formação contínua faz parte da carreira do professor; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Para alcançar essa meta entrevistamos sete professores que atuam

<p>das políticas educativas de formação contínua</p>	<p>entendimento e compreensão quanto as políticas educativas e sua importância para carreira docente;</p> <p>Compreender quais as razões que os levam a participar das formações contínuas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professor “B” - Os cursos de formação contínua oportunizam ações didáticas e práticas que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino; ➤ Professor “C” - A busca pelo novo; ➤ Professor “D”- Mesmo sendo disponibilizadas essas formações; entre nós professores sempre levantamos discussões que ainda falta um olhar mais focado quanto aos cursos, como elaborados pelas secretarias; ➤ Professor “E”- Para ampliar a valorização na formação contínua foi criado o Plano nacional de educação - Lei 10172/01. Parecer conselho nacional de educação – CNE/CES 0051/2004 ➤ Professor “F”- tenho muito conhecimento referente às políticas educativa. É um tema que não é abordado nos cursos de formação contínua. Reconheço que falta esforço da minha parte para leituras sobre o tema. Pois por trabalhar em mais de uma escola, me falta tempo ➤ Professor “G”- O governo está apresentando alguma preocupação com a educação, e formação contínua do professor e sua valorização. 	<p>nas escolas Municipais da Prefeitura Municipal de Curitiba;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Durante as entrevistas percebe-se que os professores tem esse entendimento das políticas educativas, no entanto alguns são mais ativos na busca de informações e outros menos; ✓ As razões destacadas na escolha dos temas de formação contínua foram diversificadas, alguns apontaram a necessidade de aprofundamento e aperfeiçoamento de algumas temáticas. Mas todos entrevistados apontaram como principal fator a atualização do conhecimento para melhorar sua prática pedagógica e atualização dos conteúdos que são ministrados nas aulas
<p>Organização das Formações: temas, objetivos, conteúdos, metodologias</p>	<p>-Compreender se os professores participam da escolha dos temas de formação contínua em algum momento e se consideraram que a forma como está organizado é adequado para os mesmos, e</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professor “A” - Eu escolho os cursos sempre pensando na melhoria e na qualidade da minha prática pedagógica; ➤ Professor “B” - participo geralmente são ofertados pela SME e temas que contribuam com a minha prática de ensino; ➤ Professor “C” - Procuo realizar cursos diversos com os que abrangem todas as áreas do currículo, legislação, e formação de professores; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Boa parte dos entrevistados apontou que encontros de formação contínua acontecem no dia de permanência (exemplo: professores que atuam no 1º ano as formações acontecem geralmente nas segundas-feiras, e assim sucessivamente) ✓ Quanto à escolha do tema, poucos participam, somente quando acontece na sua escola. Os que são elaborados durante o ano pela secretaria de educação a participação é mínima. No entanto a Secretaria disponibiliza

	<p>se as estratégias utilizadas nas formações, permitiram interação e aprendizagem entre os professores e o docente que está ministrando o curso, oficina, palestra; workshop; seminário, entre outras opções de formação contínua;</p> <p>- Perceber se os conteúdos abordados foram significativos para os mesmos e sua prática pedagógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professor “D”- a necessidade de atualização e a exigência da escola; ➤ Professor “E” - Manter-me atualizado e me aprimorado; ➤ Professor “F”- Para atualização estando atenta a mudança, novos métodos de ensino e para meu crescimento profissional; ➤ Professor “G”- Preparar-me para atuar de acordo com metodologias atuais que acompanha a dinâmica dos alunos, desses novos tempos – atualidades 	<p>de um canal no site, homepage (http://www.cidadedoconhecimento.org.br) e por meio do telefone no numero 156 para opiniões e indicações de temas para as varias modalidades de formação contínua ofertada por essa instituição ou em parceria com outras instituições universitárias, ong's, eempresas, entre outras;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Alguns entrevistados consideram que determinados temas são repetitivos, ou seja, todo ano acontece essa mesma formação com mesmos profissionais, desestimulando a escolha e a participação. ✓ Após o termino dos encontros os professores tem pouco tempo para rever em equipe e trocar informações, pois são de escolas diversas. Nem sempre o tempo possibilita essa troca de experiências. Acaba ficando restrito ao grupo menor, ou seja, aos professores que trabalham na mesma escola. ✓ Quando a formação é mista parte presencial e a distância a possibilidade de interação entre os participantes é mais abrangente. ✓ Os professores destacaram que fazem formação dentro dos conteúdos que é significativo para os mesmos. No entanto nem sempre o que eles estavam esperando ouvir ou interagir está dentro da realidade desejada. Nesse sentindo alguns saem satisfeitos e outros não. Fazendo que os insatisfeitos continuem a busca pelo mesmo tema em outra formação com profissional diferente, ou em outra instituição. Com objetivo da satisfação que contibua para prática pedagógica.
<p>Dificuldades durante o processo de formação contínua</p>	<p>- Identificar as principais dificuldades observadas pelos professores durante a formação contínua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professor “A e B” – Alguns temas são inovadores, e outros repetem ano após ano. Renovação na organização dos cursos ➤ Professor “C” - Procuo diversificar minha escolha, para não repetir os cursos, geralmente leio a programação; ➤ Professor “D”- a necessidade de atualização e a exigência da escola; ➤ Professor “E e F” – Alguns cursos precisam ser 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alguns entrevistados apontaram como fator negativo a falta de abrangência do da formação contínua com trabalho na escola. Deixa como sugestão a secretaria de educação e departamentos uma aproximação mais real, entre o que desenvolvido nas formações e aplicabilidade nas escolas. Ou seja, um acompanhamento. Nesse sentido o <i>feedback</i> entre a teoria e prática seria mais válido.

		<p>revisto, para melhorar;</p> <p>➤ Professor "G"- Os cursos mais inovadores que tenho realizado são parceria entre a SME com MEC;</p>	
<p>Sugestões para a melhoria da organização da formação contínua.</p>	<p>- Obter a opinião dos professores participantes sobre o que poderia melhorar as escolhas dos temas para formação contínua.</p>	<p>➤ Numa análise geral as professoras "A, B, C, D, E F; concordam que a tem que ter mais participação dos professores quanto ao tema trabalhado nos cursos de formação contínua. Só assim aprendizagem se aproxima da realidade das escolas</p>	<p>✓ Por meio desse <i>feedback</i> entre a escola e secretaria os professores acreditam que seria um grande avanço para a escolha dos temas e modalidades de formação. Só avaliações realizadas após termino da formação o retorno é muito vago.</p>
<p>A escolha dos profissionais que dão a formação contínua e seu perfil.</p>	<p>- Identificar a postura do formador nas sessões e a sua contribuição para o processo de aprendizagem do grupo.</p>	<p>➤ A resposta a esta questão no entendimento das professoras "A, B, C, D, E F, G; são muito próximas a anterior, Se não existe a participação mais freqüente dos professores com temas indicação de palestrante, as avaliações são mais difíceis de serem realizadas;</p>	<p>✓ Os professores têm a percepção que seus pares assim como eles próprios necessitam saber refletir sobre o conhecimento do docente (palestrante) responsável que está realizando a formação contínua e suas modalidades: curso; oficina; <i>workshop</i>; seminário; etc. E se conteúdo esta ampliando a aprendizagem dos participantes. Caso contrário é interessante uma conversa esclarecedora, para que todos saiam satisfeitos da formação. E não deixar essa avaliação para quando a formação contínua for encerrada.</p> <p>✓ Quanto à escolha do profissional geralmente acontece pela secretaria ou outras parcerias.</p>
<p>Finalização</p>			<p>✓ Agradeço a participação de todos os professores que atuam do 1º aos 5º ano do ensino fundamental que se disponibilizaram a participar da entrevista;</p> <p>✓ Estendo também o agradecimento aos departamentos, sindicatos, que contribuíram com informações relativos a formação contínua da Prefeitura Municipal da Prefeitura de Curitiba e da Secretaria Municipal de Educação Municipal, a qual os professores entrevistados estão vinculados.</p>

ANEXO III

GUIÃO DA ENTREVISTA

Guião para entrevista

Título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem?

Senhores professores e professoras

Esse material destina-se exclusivamente para uma pesquisa referente à formação contínua dos professores do ensino fundamental das escolas Municipais de Curitiba do 1ª ao 5ª ano, ou em outras áreas da educação. A pesquisa se refere a ao trabalho dissertação de tese do mestrado em Administração e Políticas Educativas da Universidade de Aveiro – País Portugal.

Com base no pensamento de Teodoro e Freire, a formação contínua ou continuada tem contribuído para transformação das práticas educativas e reflexivas dos professores e sua atuação em sala de aula: “a formação continuada dos professores tornou-se essencial e ao mesmo tempo uma condição do progresso educativo e um direito a profissional dos professores”. (Teodoro, 1990). Nesse sentido “nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade [...] de outro sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança”, ou seja, uma formação que irá agir no sentido de alcançar a melhoria da qualidade da educação, por meio da reflexão crítica sobre a prática pedagógica, fazendo o movimento ação-reflexão-ação.(Freire (1996).

Dados Biográficos

- a) Nome (não é obrigatório): _____
- b) Sexo: _____
- c) Idade: _____
- d) Formação Inicial: _____
- e) Situação profissional: _____
- f) Nível/ Ano/Ciclo de ensino que leciona: _____
- g) Total de tempo de serviço na área da educação: _____

Entrevista

1. Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para a formação contínua?
 - 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:
 - a) Federal:
 - b) Estadual:
 - c) Municipal:
2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?
3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?
(workshop, seminário, oficinas, cursos de longa ou curta duração, palestras, etc..)
4. Quais razões que o levam a escolher as modalidades de formação contínua?
5. Na sua unidade de ensino acontece formação contínua? Em que momentos?

Desde já agradeço sua colaboração pela participação na entrevista.

Atenciosamente,

Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas
Universidade de Aveiro/Portugal

ANEXO IV

Transcrição da Entrevista realizada com os Professores do 1.º ao 5.º ano que trabalham nas escolas municipais de Curitiba e nos departamentos da educação

LEGENDA:

A; B; C; D; E; F; G.

Professores participantes da entrevista identificada por letras, mantendo sigilo da sua identidade

Marineta Martins

Investigadora

...

Pausa mais prolongada

(...)

Cortes no discurso do professor

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA “A”

Idade: 48 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Professora do ensino fundamental

Formação inicial: Pedagogia

Formação contínua/Especialização: Pós-Graduação Especialização em Educação Especial e Inclusiva

Nível/ ano/ciclo: ciclo I – 3º ano

Tempo de serviço na educação: 23 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “A”: Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e uma instrumento de recolha de informações e opiniões mais pecisas sobre o entedimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sinta-se a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “A”: Sinto-me lisonjeada em participar da sua pesquisa. Espero ter informações necessárias para contribuir com mesma.

Marineta Martins: Então vamos dar início a primeira pergunta.

1. Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “A”: Na minha compreensão a formação contínua faz parte da carreira do professor, ou seja, estar sempre estudando, pesquisando, buscando em prol da coletividade. São os tipo os planos decenais onde se discute metas para a melhoria da educação; elecando os os problemas enfrentados pela educação no dia-a-dia. (...) Temos como pontos negativos; que apesar dos professores se reunir, solicitar essas melhorias criando políticas educativas que venham atender as solicções enviadas ao senado em forma de minuta através dos sindicatos do magistério, no caso de Curitiba Sindicato dos servidores do Magistério Municipal de Curitiba - SISMMAC. Muitas solicitações são vetadas, por vereadores, deputados, senadores e ministros. As políticas educativas que tinham por objetivo melhorar a carreira do magistério e educação, são deixadas de lado, não sendo levado em consideração essa necessidade de mudança que entre elas visa qualificação profissional que os professores tanto necessitam. E muitas das solicitações para melhoria estão presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96; nas diretrizes curriculares e nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs.

Marineta Martins: 2. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

a)Federal:

b)Estadual:

c)Municipal:

Professora “A”: O Município de Curitiba oferece muitos cursos de capacitação e cursos bons. Eu fiz cursos maravilhosos e que contribuíram muito para a minha formação contínua. Este ano de 2013 entre os cursos e formações que realizei, vou destacar o curso de “alfabetização” com duração de 12 meses. O Curso foi uma parceria entre o Município e o Governo Federal (MEC), Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PENAIC) Os encontros eram quinzenais e com trocas de experiências, tínhamos sugestões e aprendemos a alfabetizar com livros infantis, o curso foi espetacular. Para incentivar os professores e realizar atividades que contibuisse com aprendizagem do professor e do aluno, o professor recebia uma bolsa de 200 reais mensal. Acredito que era incentivo a participação diminuindo a desistencia no curso, e maneira de professor adquirir novos livros para ampliar seu conhecimento. (...) Quanto a questão “b” que se trata da formações a nível Estadual tenho pouco conhecimento e como ela se processa, não podendo passar informações que venham gerar equívocos, uma vez que trabalho apenas em escolas que pertecem ao Município de Curitiba.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora “A”: O que me leva a realizar curso de capacitação/formação contínua é o comprometimento com a profissão, o amor pela profissão, interesse, ideais, enfim a melhoria na qualidade da educação e da minha prática pedagógica.

Marineta Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?

Professora “A”: Procuo realizar cursos voltados para área da Alfabetização, pois é uma área que tenho mais interesse, uma vez que muitos alunos chegam ao terceiro ano com dificuldades. Eu preciso estar apta a ajudá-los ultrapassar essa dificuldade na aprendizagem. Quanto a modalidade dos cursos realizo quase todas: workshop, seminarios, semana de estudos pedagógicos, bem como curso de longa e curta duração, presencial e distância.

Marineta Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidade de formação contínua?

Professora “A”: Eu escolho os cursos sempre pensando na melhoria e na qualidade da minha prática pedagógica (...), pois, se eu desempenhar bem minha função enquanto professora que busca atualização meus alunos também terão sucesso nos estudos, na realização da escola profissional, e conseqüentemente serão profissionais bem sucedido, que contribuirão com nossa sociedade e nosso país .

Marineta Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “A”: Onde trabalho na maioria das permanências ocorre estudos de textos, livros, vídeos, debates sobre temas que estão em pauta do mês. Somos acompanhadas semanalmente pelas pedagogas da escola, e as mesmas realizam sondagem trimestral com alunos. Assim conseguem perceber as dificuldades apresentado pelo mesmo e em parceria com professor, pedagogos que atuam nos núcleo de educação busca-se soluções que venham contribuir para aprendizagem dos mesmo. O professor nesse sentido sente-se mais amparado, pois o trabalho acaba por ser em equipe, e interferências realizadas tem objetivo de melhorar educação e dar suporte ao professor. (...) Como todo trabalho na educação também corremos o risco de não perceber determinadas situações que acontece na escola com nosso aluno e sua aprendizagem, ou em outra área da sua vida mas que afeta sua aprendizagem,(...) por isso devemos estar atentos refletindo sobre tudo que acontece na escola, na sala de aula, com nossos colegas. Por meio da reflexão melhoramos nossa prática.

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,

Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas

Universidade de Aveiro/Portugal

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA “B”

Idade: 44 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Professora do ensino fundamental

Formação inicial: Pedagogia

Formação contínua/Especialização: Não teve oportunidade de dar continuidade aos estudos de formação continuada na área de especialização/ Pós Graduação/Mestrado/doutorado

Nível/ ano/ciclo: ciclo I – 1º ano

Tempo de serviço na educação: 11 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “B”. Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e um instrumento de coleta de informações e opiniões mais precisas sobre o entendimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sinta-se a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “B”: Eu quem agradeço a oportunidade de participar da sua pesquisa. Espero contribuir por meio da minha formação e experiência profissional com as informações que venham ampliar seus estudos e respostas para tema tão abrangente e discutido no nosso país e município pelos profissionais da educação, sindicatos e associações educacionais, preocupados em manter a formação do professor no mesmo ritmo das inovações educacionais e sociais.

Marineta Martins: Então vamos dar início a primeira pergunta.

1. Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “B”: A educação de qualidade é um direito de toda criança ao entrar na escola, e esta qualidade se dá com a formação contínua do professor. Os cursos de formação oportunizam ações didáticas e práticas que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino, embora, esta formação seja, muitas vezes, fragmentada e individualista e não uma ação coletiva de profissionais com um mesmo objetivo. Ainda não há políticas públicas educacionais que possibilitem e ou facilitem esta formação como, por exemplo, fazer uma pós-graduação, mestrado e doutorado dependem de “tempo” e condição financeira, e muito empenho, ou seja, o pensamento para uma educação de qualidade não é coletivo, restringe ao esforço individual de cada um.

Marinita Martins: 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

- a) Federal:
- b) Estadual:
- c) Municipal:

Professora “B”:

- a) Federal: 1) MEC-PNAIC (Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa), curso de longa duração e com bolsa é uma tentativa de contribuir para uma melhora na educação básica, com material didático e acompanhamento na avaliação e desenvolvimento da aprendizagem. 2) Pró-Letramento: É um Programa de formação continuada de professores de escolas públicas, que visa à melhoria da aprendizagem da leitura/escrita e matemática nas séries iniciais do ensino fundamental realizado pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC, em parceria com Municípios e universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores e com os sistemas de ensino. No entanto esse programa que eu participei tinha muitas lacunas. Alguns tutores que davam a formação deixaram a desejar entre a integração do conhecimento ofertada pelo programa e nossa realidade nas escolas. Raros eram os momentos debates, diálogos e troca de experiência. (...) No entanto o material ofertado era de boa qualidade, na minha turma houve muita desistência dos professores, pois para eles não estava acrescentando novas informações. Ou como relatei anteriormente talvez houvesse uma falha na preparação dos tutores que estavam realizando a formação.
- b) Estadual: Minha experiência se restringe a nível federal formação continua ofertada pelo Ministério da Educação em Parceria com Prefeitura. Não me lembro de ter realizado cursos de formação contínua em parceria com Secretaria de Educação do estado do Paraná
- c) Municipal: Cursos relacionados a prática pedagógica, Semana de estudos pedagógicos – SEP. Sendo que a mesma acontece em dois momentos 12h com todos professores em formato de seminário workshop, oficinas, palestras, cursos, etc. Segundo momento acontece na escola com uma carga horária de 8h, dividida em 2 dias de 4h ou apenas em dia de 8h. Os temas são escolhidos pelos professores da escola, assim como os profissionais(palestrantes) que realizarão a formação, que pode acontecer em forma de oficinas, palestras. Esse é momento mais proveitoso, pois são temas que vem de encontro aos problemas vivenciados naquela unidade de ensino, existe momento de comunicação entre pares e palestrante.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora “B”: A necessidade de atualização frente as mudanças que são tão rápidas na sociedade e que influênciam diretamente a educação. Desta maneira procuro por meio da minha praxis pedagógica realizar uma educação de qualidade aliada as mudanças sociais. Pois não é possível ao professor ficar indiferente a essas mudanças e tão pouco ter menos informação que seu aluno. O mundo e sociedade por meio das tecnologias trazem para nossos alunos por meio da internet e outros dispositivos tecnológicos informações rápidas e temos que aliar essas informações ao saber científico, que acontece na escola e cujo os responsáveis por essa ponte somos nós os professores.

Marineta Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?

Professora “B”: 1) Programa Nacional Aprendizagem na Idade Certa – PNAIC, Curso é presencial com duração de 2 anos ou 24 meses para os Professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas por ano, totalizando 240h de curso, teve início no ano de 2013. Metodologia propõe estudos e atividades práticas. Os encontros com os Professores alfabetizadores são conduzidos por Orientadores de Estudo. O curso é realizado em parceria com Ministério da Educação – MEC, Universidades e Municípios. Os professores participantes recebem uma bolsa de 200 reais mensais com objetivo de aquisição de material didático. 2) Semana de Estudos Pedagógicos - SEPs, seminários, oficinas pedagógicas.

Marineta Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidades de formação contínua?

Professora “B”: Os cursos de formação contínua que participo geralmente são ofertados pela Prefeitura Municipal de Curitiba - PMC. Realizo os que são ofertados pela Secretaria Municipal da Educação – SME, ou Instituto Municipal de Administração Pública – IMAP que oferta cursos presenciais e distância.

Marineta Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “B”: Cursos na permanência de curta duração, Semana de Estudos Pedagógicos - SEPs, oficinas, entre outros que venham contribuir para minha atualização profissional.

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,
Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas
Universidade de Aveiro/Portugal

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA “C”

Idade: 42 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Pedagoga

Formação inicial: Pedagogia

Formação contínua/Especialização: Pós-Graduação Especialização em Educação Especial e Inclusiva

Nível/ ano/ciclo: ciclo I – Pedagoga que atende professores e alunos do 1º ao 5º ano

Tempo de serviço na educação: 21 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “C”. Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e uma instrumento de recolha de informações e opiniões mais pecisas sobre o entedimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sinta-se a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “C”: Sinto-me lisonjeada em participar da sua pesquisa. Espero ter informações necessárias para contribuir com mesma.

Marineta Martins: Então vamos dar inicio a primeira pergunta.

1. Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “C”: Entendo como processo estrutural que envolve educação os conflitos educacionais em relação as diferentes ideologias e conflitos das esferas governamentais e da sociedade. Entre esse processo da Politicas Educativas (...) saliento o processo legislativo voltado à educação; Entre eles: Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB - 9394/96; Estatuto do Magistério Munipal, Leis Municipais da Educação, plano de carreira e diretrizes curriculares, entre outros fatores que nesse momento não lembro para destacar. Todas essas ações devem estar preocupadas com educação, carreira do magistério, atualização na formação dos professores que outras palavras é formação contínua.

Marineta Martins: 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

- a) Federal:
- b) Estadual:
- c) Municipal:

Professora "A": O Município de Curitiba oferece muitos cursos de capacitação para atender as necessidades de conhecimento dos professores. Acredito que esses cursos visam as políticas educativas voltados para formação de professores. Mas ainda preciso ser ampliado essas formações e mais integração entre as formações e políticas educativas visando Lei de Diretrizes e bases da educação n.º 9394/96.

- a) Federal: O MEC oferece por meio da educação a Distância o PARFOR para professores que estão iniciando na carreira em parceria com estados e municípios.
- b) Estadual: Pouco sei sobre como a Secretaria de Educação do Paraná oferta a Formação Contínua, mas para alguns professores existe uma licença para que, durante aproximadamente 2 anos, eles façam um curso e continuam recebendo buscando valorização dos professores e a melhoria na qualidade do ensino estadual.
- c) Municipal: Muito se investe na Prefeitura Municipal de Curitiba na área de educação, são realizadas SEP (Semana de Estudos Pedagógicos) com palestras, com a contratação de professores de diversas áreas do conhecimento e durante o ano também são ofertados cursos com carga horária variada de acordo com o interesse do professor, ou seja, o professor tem a oportunidade de ampliar seu conhecimento por meio desses cursos ofertados.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora "C": A busca pelo novo, a oportunidade de troca de experiência, a vontade de aprender e a curiosidade de saber sempre mais sobre educação.

Marineta Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você freqüentou e/ou freqüenta?

Professora "C": Os cursos de curta duração, oficinas e palestras. Entre as modalidades de curso realizo: workshop, seminário, oficinas, cursos de longa ou curta duração, palestras, etc... Ofertados pela Secretaria Municipal da Educação, organizações governamentais e não governamentais cujo o tema tenha haver com função do pedagogo na escola.

Marineta Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidades de formação contínua?

Professora “C”: Na função de pedagoga tenho que ter conhecimento que de base para professores e alunos. Procuo realizar cursos diversos com os que abrangem todas as áreas do currículo, legislação, e formação de professores. Procuo estar atualizada quanto os temas que estão sendo discutidos pela Secretaria Municipal de Educação e seus departamentos, bem como pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC; pois tanto um quanto outro estão sempre propondo novos cursos de formação contínua. é necessário levar esses temas para dentro da escola e discutir com professores sobre as propostas dos cursos e se existe interesse em participar, e estar sempre verificando se os professores realizam os cursos ofertados pela “SME” ou outras instituições. Quanto a mim realizo cursos cujos temas além de diversificados tem que vir de encontro a ampliação dos meus conhecimentos e na área que atuo. Contribuindo com enriquecimento nas minhas práticas pedagógicas, uma vez que é diversificada. O interesse de poder crescer e ampliar ainda mais os conhecimentos na área escolhida.

Marineta Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “C”: No ano de 2013, como estava trabalhando como coordenadora pedagógica de uma escola que oferta Educação Integral e atende alunos do 1º ao 5º ano os momentos aconteciam bimestralmente, por meios textos que subsidiavam a prática diária

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,
Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas
Universidade de Aveiro/Portugal

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA “D”

Idade: 37 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Pedagoga

Formação inicial: Pedagogia

Formação contínua/Especialização: Pós-Graduação Educação Especial e Inclusiva

Nível/ ano/ciclo: ciclo I – Atuo com alunos da educação especial: alunos que freqüentam o 1º ano do ensino fundamental

Tempo de serviço na educação: 13 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “D”. Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e uma instrumento de recolha de informações e opiniões mais pecisas sobre o entedimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sinta-se a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “D”: Desejo contribuir com sua pesquisa e espero ter conhecimentos que sejam relevantes para que você possa contribuir com a mesma.

Marineta Martins: Então vamos dar início à primeira pergunta.

2. Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “D”: Meu conhecimento é básico sobre o tema, sei que se trata da legislação e que envolve as leis de diretrizes e bases, estudei mais aprofundado a lei 9394/96 e estatuto do magistério Municipal da prefeitura de Curitiba e do Estado do Paraná, pois sou concursada/efetiva nessas duas esferas governamentais. (...) Mas como estava relatando, tenho-me aprofundado mais por meio dos cursos de formação que participo onde discutimos esses temas, bem como as mudanças, que são pontos importantes para educação e para carreira do magistério. Durante o período de formação contínua e que temos oportunidade de conhecer, refletir e discutir o que está acontecendo referente às políticas educativas. Temas abrangidos pelo Ministério da educação, Secretaria de Educação Estadual e Municipal...; como já mencionei sou efetiva em escolas que fazem parte da Secretaria de Educação Estadual e Municipal.

Marineta Martins: 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

d) Federal:

e) Estadual:

f) Municipal:

Professora “D”: O meu conhecimento estende-se mais as formações contínuas do Município de Curitiba. o mesmo oferece muitos cursos de capacitação para atender as necessidades e conhecimento dos professores acredito que abrangendo todas as áreas do conhecimento. O Estado promove mais cursos a distância por meio da plataforma Paulo Freire. Acredito que esses cursos visam as políticas educativas voltados para formação dos professores. Mesmo sendo disponibilizadas essas formações; entre nós professores sempre levantamos discussões que ainda falta um olhar mais focado quando esses cursos, como pensados ou elaborados pelas secretarias. Sabemos que alguns acontecem em parceria com Ministério da Educação e Cultura – MEC. No entanto poucos são os que trazem essa temática das “políticas educativas”, promovendo mais informação conhecimento aos professores. Sabemos que temos nas literaturas, mas isso por si só não basta, se não acontece um estudo formado por grupo de estudos formados de professores, pedagogos, a informação e formação fica pela metade.

- a) Federal: O MEC oferece por meio da educação a Distância o PARFOR para professores que estão iniciando na carreira em parceria com estados e municípios. Pró-letramento nas áreas de matemática, alfabetização e linguagem. (...) Entre outros cursos que provavelmente não lembro nesse momento
- b) Estadual: O Estado promove mais cursos a distância por meio da plataforma Paulo Freire. Geralmente realizo cursos voltados a educação especial. O que se difere nesses cursos é possibilidade de conversamos com professores de todo Estados do Paraná, realizando troca de experiência, e atividades que são realizadas em grupo, mesmo a distância, ou seja, online.
- c) Municipal: A Prefeitura Municipal de Curitiba por meio da Secretária de Educação também realiza curso diversos, Também realiza projetos até 2011 esse projetos faziam parte do setor Escola Universidade eles visão a pesquisa em parceria com as universidades, geralmente os professores recebem uma bolsa no valor de R\$ 1.200 reais, divididos em 5 meses. No ano de 2013 esse programa foi substituído pelo Edu Pesquisa, o projeto busca a aproximar o universo acadêmico e o escolar, e busca a qualidade na educação, ao mesmo tempo em que acontece a formação contínua dos professores. (...) Tem cursos em parceria com outras instituições onde a escola e os professores fazem análise de quem deseja participar, isso truque tem uma cota de vagas. Durante o ano letivo acontece Semana de Estudos Pedagógicos - SEP com palestras, seminários e apresentações culturais. A SEP acontece em dois momentos 12h realizados com todos profissionais da educação em espaços diversos em toda a cidade de Curitiba. 8h nas escolas onde os temas abordados e palestrante são escolhidos pela equipe pedagógica e professores das escolas.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora “D”: Necessidade de atualização e também é uma exigência da escola. Se o professor não está atualizado com novas informações, acaba por prejudicar a si próprio e seus alunos e sua aprendizagem. Conseqüentemente reflete no desempenho e avaliação da escola. Um profissional atualizado desempenha com maior eficácia seu papel sabe aonde esta e para aonde vai.

Marinita Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?

Professora “D”: Formação a distancias através de mídias interativas, oficinas de aprendizagem, cursos de curta duração e palestra. Procuo diversificar os temas e áreas. Mas estou sempre buscando formação na área de educação especial.

Marinita Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidade de formação contínua?

Professora “D”: Eu gosto da formação por mídia porque a temos a oportunidade de nos relacionar com pessoas de diferentes lugares e realidades. Durante os cursos temos a oportunidade de atualizar saberes para o dia a dia. Um dos pontos positivos da formação a distancia é a possibilita um conhecimento com variáveis inesperadas que enriquecem o nosso conhecimento, por meio das trocas de experiências e vivencias. E tem a facilidade de administrar o horario e interagir com diferentes grupos de estudo. Eu também gosto dos cursos presencial, mas ficamos mais limitados as datas e horários. A Maioria dos cursos que frequento são gratuitos, ofertados pelas intuições que trabalho.

Marinita Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “D”: Sim. Há momentos que discutimos documentos, orientações ou textos enviados pelo Estado e momentos em que a equipe pedagógica organiza estudos de acordo com as necessidades escolares. Muitas vezes ministrados pelos próprios profissionais da escola.

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,

Marinita Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas

Universidade de Aveiro/Portugal

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA “E”

Idade: 46 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Professora de educação física

Formação inicial: Licenciatura em educação física/Magistério

Formação contínua/Especialização: Pós-Graduação Educação Especial e Inclusiva

Nível/ ano/ciclo: ciclo I – Atuo com alunos do ensino fundamental do 1º ao 5º ano, na área de educação física

Tempo de serviço na educação: 18 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “E”. Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e uma instrumento de recolha de informações e opiniões mais precisas sobre o entedimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sinta-se a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “E”: Espero que meu conhecimento e experiência profissional possam colaborar por meio dessa entrevista, na sua pesquisa para mestrado.

Marineta Martins: Então vamos dar inicio à primeira pergunta.

- a) Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “E”: Com base na Constituição Federal de 1988, Art. 205 Cap. III “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho”. A lei mais recente que a Lei de diretrizes e bases para a educação nacional 9394/96 tem como objetivo a valorização do professor, visando uma educação de qualidade. Para ampliar essa valorização na formação contínua foi criado o Plano nacional de educação - Lei 10172/01. Parecer conselho nacional de educação – CNE/CES 0051/2004 – trata sobre o credenciamento do Educom atualizando a oferta de pós graduação lato senso visando a formação contínua, uma das preocupações das políticas educativas. Quanto as políticas educativas de formação contínua no Município de Curitiba meu conhecimento está pautado no estatuto do magistério que autoriza as licenças para cursos de aprimoramento profissional.

Marineta Martins: 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

O que me chama atenção dos cursos de formação contínua que existe pouca troca de experiencia com outros estados ou Municpios. Deveria existir essa interação, acredito

que poderia gerar mais conhecimento. A educação sendo descentralizada, essas trocas de experiência poderiam enriquecer o trabalho dos professores.

- a) Federal: Quanto ao Governo Federal desconheço cursos de formação contínua voltados aos profissionais de educação física, voltado ao esporte e que esteja vinculado a formação das demais áreas do conhecimento. Ou seja transdisciplinaridade entre as diversas formações dos professores e área de educação física. Que a bem pouco tempo era vista como a disciplina ou professor que só dava bola para os alunos jogarem. A formação na área de educação física está vinculada às demais áreas do conhecimento. É tão importante quanto as demais, pois trabalha o conhecimento do corpo e sua funcionalidade. A partir daí o aluno pode explorar toda sua potencialidade e conhecimento nas outras disciplinas.
- b) Estadual: Já realizei alguns cursos por meio da Secretaria Estadual de Educação do Paraná em parceria com Secretaria Municipal de Educação e universidades, e senti-me satisfeita com encaminhamento e a dinâmica dessas formações.
- c) Municipal: É sabido que o Município de Curitiba investe em formação contínua de longa e curta duração, e procura atender a todos os profissionais da rede. Alguns cursos são positivos trazendo algumas inovações e outros repetitivos. O professor que fez em um determinado ano não precisa repetir o curso porque não traz nenhuma novidade.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora “E”: Manter-me atualizada, aprimorada, pois, as mudanças que acontecem no mundo o que chamamos de globalização, chega diretamente às nossas escolas; por meio das tecnologias utilizadas pelos alunos em casa ou na escola, dos pais, e da comunidade. Precisamos acompanhar toda essa integração, esses novos conhecimentos. E um profissional atualizado desempenha com maior eficácia, eficiência seu trabalho e consegue integrar os novos conhecimentos às práticas pedagógicas, promovendo a inovação nas atividades realizadas na sala de aula e fora dela (...) como é meu caso, como professora de educação física utilizo mais espaços abertos (quadras, campo) Mas também utilizo o laboratório de informática, e outras mídias para enriquecimento das minhas aulas visando aprendizagem do aluno.

Marineta Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?

Professora “E”: Geralmente formações voltadas para minha área de atuação Educação Física; participo de seminários, oficinas, Semana de Estudos Pedagógicos, e cursos em Parceria ofertados pela secretaria do Estado do Paraná, olimpíadas de tênis, Basquete, vôlei, xadrez. Sendo que últimos que citei acontecem as formações com professores mas depois envolvem a escola e os alunos por meio de campeonatos.

Marineta Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidades de formação contínua?

Professora “E”: Em síntese pela facilidade de participação que a mantenedora proporciona.

Marineta Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “E”: Muito raramente. E quando acontece são em hora atividade.

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,

Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas
Universidade de Aveiro/Portugal

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA - “F”.

Idade: 38 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Professora

Formação inicial: Licenciatura em letras Portugues e inglês

Formação contínua/Especialização: Ainda não dei continuidade a essa etapa da minha formação nas áreas de Pós-Graduação, mestrado e doutorado.

Nível/ ano/ciclo: ciclo I – Atuo com alunos do 3º ano do ensino fundamental

Tempo de serviço na educação: 11 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “F”. Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e uma instrumento de recolha de informações e opiniões mais pecisas sobre o entedimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sinta-se a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “F”: Espero contribuir com seu trabalho e pesquisa que está realizando, por meio da nossa entrevista.

Marineta Martins: Então vamos dar inicio à primeira pergunta.

- a) Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “F”: Infelizmente não tenho muito conhecimento referente às políticas educativa, pois não são abordamos esses temas nos curso ofertados pela Secretaria Municipal de Educação de Curitiba – SME E nem nas reuniões pedagógicas que acontece na escola. Maior parte das informações pesquisa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, n. 9394/96 e Estatuto do Magistério do Município de Curitiba. Sei que existe uma falha da minha parte em buscar mais informações referentes ao tema. Mas também vejo como falha da própria mantenedora não proporcionar cursos abordado essa temática, uma vez que tão importante para professore, para construção de um profissional que interaja mais por meio desse conhecimento. Nosso tempo acaba se tornando curto após a saída do trabalho para pesquisa e leituras que aprofunde meu conhecimento referente as políticas educativas e tudo que está intrínseco a ela.

Marineta Martins: 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

- a) Federal: Enquanto funcionária do Instituto Federal do Paraná, percebo que existe um investimento em cursos para formação de tutores. Atualizando nosso conhecimento e nos preparando para ter respostas mais precisas aos alunos que buscam mais informações sobre conteúdos e temas que estão estudando nos seus módulos. Essas informações passamos por telefone, skype, messenger, no site da instituição no espaço do aluno e tutor, onde existe um recurso de vídeo conferência.
- b) Estadual: Existem cursos que participamos que são parcerias realizadas pelo Estado e Prefeitura de Curitiba. São eventos realizados por outra instituição Geralmente Universidades Públicas ou privadas que disponibilizam algumas vagas onde a escola pergunta quem gostaria de participar e dessa forma é feita uma seleção ou votação. Pois existe uma cota de participantes por escolas.
- c) Municipal: Municipal: São disponibilizados cursos no site da Secretaria Municipal da Educação – (SME) no link: <http://cursos.cidadedoconhecimento.org.br/cursos/index.php?subcan=22&hidIns=lista&lista=prog&PHPSESSID=d9dfc1331a6461bd394ab5e9530068ab>, (...) geralmente realizamos os cursos nos dias das nossas permanências, alguns cursos são presenciais e outros a distância. Os cursos que realizo ajudam ampliar meu conhecimento e aperfeiçoamentos nos possibilitando ter novas ferramentas e recursos que contribuem para minha prática pedagógica em sala de aula e meu próprio conhecimento. Geralmente escolho os cursos nas áreas que tenho interesse no site da Secretaria Municipal da educação.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora “F”: Para atualização, estando atenta a mudança, novos métodos de ensino e para meu crescimento profissional.

Marineta Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?

Professora “F”: Seminários de curta e longa duração, oficinas, cursos presenciais e distâncias ofertados pela secretária Municipal da educação – SME, ou Instituto Municipal de Administração Pública – IMAP e pelo Instituto Estadual de Educação no qual trabalho como tutora auxiliando os alunos nas disciplinas da língua Portuguesa e inglês.

Marineta Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidades de formação contínua?

Professora “F”: Para me atualizar sempre, porque necessito de novas ideias e até mesmo atividades diferenciadas para aprimorar minhas aulas.

Marineta Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “F”: Não, (...) na verdade somente os cursos que a secretária de Educação manda que seja realizado na escola, (Exemplo: dois dias da semana pedagógica, ou às 8h de curso da semana pedagógica). Mas a própria escola não tem iniciativa de buscar cursos de formação contínua que possam promover debate, grupo de estudo entre os professores.

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,

Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas
Universidade de Aveiro/Portugal

ENTREVISTA REALIZADA À PROFESSORA – “G”.

Idade: 60 anos

Sexo: Feminino

Situação Profissional: Professora

Formação inicial: Licenciatura em Pedagogia

Formação contínua/Especialização: Administração em gestão escolar

Nível/ ano/ciclo: Atuo com alunos do 1º ano do ensino fundamental

Tempo de serviço na educação: 11 anos

Marineta Martins: Bom dia, professora “G”. Vamos dar início à nossa entrevista. Obrigada pela disponibilidade em doar seu precioso tempo na colaboração por meio das informações que contribuirão para pesquisa do mestrado em que sou aluna. Como já esclareci em nossos contatos anteriores esta entrevista é parte integrante da pesquisa e uma instrumento de recolha de informações e opiniões mais precisas sobre o entedimento que você possui referente ao título: Políticas e Formação Contínua do Professor do Ensino Fundamental: Um Contributo na Melhoria do Ensino/Aprendizagem? Por isso desejo que você sintase a vontade quanto ao tempo para responder cada uma das perguntas. Gostaria de salientar que a confidencialidade e o sigilo das declarações serão garantidos.

Professora “G”: Espero contribuir com seu trabalho e pesquisa e que mesma enriqueça a novos conhecimentos referentes a formação contínua e sua importância para os professores e sua carreira e práticas pedagógicas.

Marineta Martins: Então vamos dar inicio à primeira pergunta.

1. Que conhecimento você possui sobre políticas educativas para formação contínua?

Professora “G”: Eles estão preocupados com a educação, e formação do professor, valorização do professor, investimento na formação continua são ações que todos os países por meio de seus governantes tanto regionais quanto locais tem como garantir por meio de políticas educativas.

As políticas e as instituições envolvidas devem atuar de modo articulado com objetivo de melhorar a qualificação do e o exercício da docência. Nos diferentes níveis e modalidades da educação básica, visando a garantia de um processo de ensino aprendizagem e qualidade.

No Brasil as reformas educacionais a partir da constituição 1988 apresentam políticas de valorização do magistério e através da reformulação e partir da reformulação e criação da lei de diretrizes bases 9394/96 e que se tornou clara as políticas de valorização.

Marineta Martins: 1.1. Poderia falar um pouco sobre a formação contínua existente no Brasil a nível:

a) Federal: Federal: Os planos e sistemas elaborados pelo Governo Federal possuem metas e compromisso com prazos definidos. O Governo Federal tem investido na

formação contínua dos professores. a partir do plano de metas compromisso todos pela educação, instituído em 2007. Surgem os planos de ação articulados, que se trata de um documento de sistematização para alcance de 28 diretrizes educacionais. Sistematizado em quatro dimensões e trazendo instrumentos eficazes e avaliação e a implantação visando a melhoria da qualidade da educação. Sobretudo da educação básica que vem sofrendo mudanças desde a educação Infantil até o final do ensino médio. Muitas são as parcerias firmadas com esse plano de metas: envolvendo ações Federais, Estaduais e Municipais. Partindo de pesquisas e análises e solicitações de formação. O sistema federal de ensino entende que formação contínua e inicial do professor. É ação necessária para melhorar a qualidade da educação. Para atender tal demanda uma das iniciativas apresentadas foi o sistema informatizado da Plataforma Freire. Que contém opções diversas. As secretarias Estaduais e Municipais que conseguirem ser apropriadas do sistema – par – tem conhecimento que o não cumprimento de metas e ações poderá prejudicar os recursos viabilizados pelos Programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação⁷⁰. Essas ações e metas passam por monitoramento constantes, quando elas não possuem o percentual correspondente ao semestre podem prejudicar o Estado e o Município quanto aos programas, ações e recursos destinados aos mesmos.

- b) Estadual: Geralmente acontece na escola por meio de grupo de estudos, troca de experiências e busca pelas dificuldades que acontecem na escola que atuam. Também realiza cursos a distância na escola de educação a distância utilizando a plataforma Paulo Freire. Os professores têm oportunidade de trocar experiências e trocar informações que colaboram com sua aprendizagem a nível local, e demais regiões do Estado.

- c) Municipal: Geralmente organizados pelos departamentos da Secretaria Municipal da Educação. Nesse caso, pelo departamento do ensino fundamental, visando a melhoria do currículo.

Marineta Martins: 2. Professor (a) o que leva a fazer formação contínua?

Professora “G”: Necessidade de adequação aos meios de ensino aprendizagem, mudanças na maneira de aprender novos conhecimentos e de ensinar meus alunos. Preparar-me para atuar de acordo com metodologias atuais que acompanha a dinâmica dos alunos, desses novos tempos – atualidades

- A rotina de funcionamento da escola pode ser a possibilidade de o professor aperfeiçoar continuamente a competência docente educativa. a visão articulada do funcionamento da

⁷⁰ <http://www.fnnde.gov.br/>

escola como um todo, uma percepção nítida e crítica das complexas relações em educação escolar e sociedade.

Marineta Martins: 3. Que modalidade de formação contínua você frequentou e/ou frequenta?

Professora “G”: - Semana de estudo pedagógica – não trás conhecimentos colaborativos para utilizar em sala de aula

- Em muitos cursos acontece uma repetição de conteúdos e percebe-se que os profissionais que estão dando oficinas, e cursos estão despreparados para focar o conteúdo. e fora da realidade do professor e seus alunos, do currículo.

- Por outro lado o curso do FENAC/ MEC, esta focando aprendizagem e currículo. O conteúdo trabalhado vem de encontro a necessidade de aprendizagem do professor e do aluno.

- Aponte nas escolas, por meio de formação de grupos – são realizados módulos com duração de 2 anos com aulas presencial e distância., durante o curso e desenvolvido o projeto e no dia do curso presencial acontece a discussão e avaliação dos temas trabalhados em sala de aula.

- Os professores que promovem os cursos são altamente qualificados

- Os professores participante recebem uma bolsa de estudo no valor de 200 reais por mês para desenvolver os projetos ou Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa uma parceria do FENAC- MEC/Secretaria Municipal da Educação de Curitiba.

Marineta Martins: 4. Quais razões que o levam a escolher as modalidade de formação contínua?

Professora “G”: Ampliar o conhecimento, e por meio desse conhecimento percebo uma significativa melhora na prática de ensino. Partindo dos cursos vivenciados. Atualmente a utilização das tecnologias afeta e modifica significativamente os hábitos de muitos profissionais, fazendo com que o professor assuma um papel ativo em sala de aula.

Marineta Martins: 5. Na sua unidade de ensino/escola acontece formação contínua? Em que momentos?

Professora “G”: São raros. E quando acontece são nas permanências, com exceção os dois dias de semana de estudos pedagógicos, ofertados pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba - SME.

Professora, mais uma vez desejo agradecer sua colaboração pela participação na entrevista, e com certeza suas respostas ajudaram a compreender alguns fatores que são determinantes na formação contínua dos professores, na educação e no ensino/aprendizagem.

Atenciosamente,

Marineta Martins

Aluna do 2º ano do Mestrado: Administração e Políticas Educativas

Universidade de Aveiro/Portugal