

O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL (PDE), DO ESTADO DO PARANÁ, NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

CAVALLI, Suzana Cristina
Professora da Educação Básica do Estado do Paraná
Mestra em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná
suzzannacavalli@ibest.com.br

RESUMO

Este artigo propõe-se a apresentar ao meio acadêmico a estrutura e os fundamentos político-pedagógicos do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), do Estado do Paraná, e seu papel no contexto da formação continuada de professores. O PDE tem como objetivo o aperfeiçoamento permanente e a qualificação sistemática do professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem nas escolas públicas estaduais. Caracteriza-se por uma proposta de formação que assegura aos professores tempo livre para os estudos, reconhecendo-os como produtores de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem; propõe um rol de atividades que visam ao enfrentamento de problemas presentes na Educação Básica; proporciona aos professores o retorno às atividades acadêmicas por meio de parcerias com as Instituições de Ensino Público. Essas atividades e/ou ações são desenvolvidas por meio de um Plano de Trabalho, um instrumento de planejamento das atividades a serem realizadas no âmbito do Programa, elaborado pelo professor PDE, sob acompanhamento de um professor orientador, pertencente a uma das Instituições de Ensino Superior que trabalham em parceria com o Programa. O PDE foi idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério, em 2004, e sua implantação se deu a partir do ano de 2007. Está sendo desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED) em cooperação com as Universidades Públicas Estaduais e Federais do Paraná e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Palavras-chave: PDE; Fundamentos político-pedagógicos; Formação de professores.

ABSTRACT

This article proposes to submit to the academic structure the political and educational purposes of the Programme of Educational Development (EDP), and its role in the context of continuing education of teachers. The EDP has as objective the improvement of systematic teacher qualification and the Network of Basic Education State of Parana, aimed at improving the teaching-learning process in state public schools. It is characterized by a proposal for providing training to teachers free time for studies, recognizing them as producers of knowledge about the teaching-learning process; proposes a list of activities that aim to confront the problems present in Basic Education; offers teachers to return to academic activities through partnerships with institutions of public education. These activities and / or actions are developed through a Plan of Work, a tool for planning of activities to be carried out under the programme, developed by Professor EDP, under monitoring of a teacher mentor, belonging to one of Universities that work in partnership with the Program. The EDP was designed during the preparation of the Plan of the Teaching Career in 2004, and their deployment was given from the year 2007. It is being developed by the Secretary of State for Education of Parana (SEED) in cooperation with the State and Federal Public Universities of Parana and Secretary of State for Science, Technology and Higher Education.

Keywords: PDE. Political-educational reasons. Teachers education.

Apresentação sobre o PDE

O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), do Estado do Paraná, foi idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério em 2004, a partir da concordância entre os gestores da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR) e os representantes do Sindicato dos Professores Estaduais do Paraná (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007).

A partir do ano de 2007, deu-se a implantação do Programa, desenvolvido pela SEED em cooperação com as Universidades Públicas Estaduais e Federais do Paraná e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. O PDE tem como objetivo o aperfeiçoamento permanente e a qualificação sistemática do professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem nas escolas públicas estaduais. Está estruturado para oferecer ao professor qualificação profissional diferenciada que complemente sua formação, por meio de estudos orientados pelas Universidades Públicas do Paraná, de produções acadêmicas, da elaboração de material didático a ser utilizado nas escolas públicas do Estado, de apresentação de propostas pedagógicas de intervenção nessas escolas e pelo trabalho virtual dos professores PDE com os demais professores da rede pública estadual.

As atividades e/ou ações citadas acima são desenvolvidas por meio de um Plano de Trabalho, um instrumento de planejamento das atividades a serem realizadas no âmbito do Programa, elaborado pelo professor PDE, sob acompanhamento de um professor orientador, pertencente a uma das Instituições de Ensino Superior que trabalham em parceria com o Programa.

Para um melhor entendimento da metodologia do PDE, descreveremos a seguir as atividades que o compõem, de acordo com o Documento Síntese (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007), que apresenta as ações e os princípios político-pedagógicos que norteiam o Programa. Assim, as atividades se baseiam em:

a) Estudos orientados: são compreendidos como momentos de formação do professor PDE e de fundamentação de sua proposta de trabalho – fazendo parte desses estudos os encontros de orientação entre o professor PDE e o orientador da IES que o

acompanha; os encontros das áreas específicas do PDE (um total de 17 áreas de ensino); os Seminários e Cursos Descentralizados da Secretaria Estadual de Educação nas IES.

b) Elaboração de material didático: o professor PDE, com o devido acompanhamento de seu orientador e a colaboração dos Grupos de Trabalho em Rede, produz um material pedagógico pertinente ao seu objeto de estudo e articulado aos projetos que vêm sendo executados no âmbito da SEED/Educação Básica. Elabora, portanto, um Objeto de Aprendizagem Colaborativa (OAC), destinado a fundamentar a prática pedagógica dos professores, ou um Folhas, de caráter didático, que pode ser utilizado como material de apoio para o trabalho dos professores com os alunos. É preciso dizer, que tais produções têm como foco os conteúdos disciplinares presentes nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, um documento orientador do currículo de todas as disciplinas para a rede pública estadual. O Programa PDE apóia, ainda, a produção de outras formas de materiais didáticos, desde que guardem relação com as ações já em curso no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED), como, por exemplo, produção de roteiros e programas para televisão (TV Educativa e TV Paulo Freire), vídeos com aulas ou documentários para inserção na TV Paulo Freire e materiais impressos, como livros e mapas, para utilização dentro ou fora da sala de aula.

c) Orientações aos Grupos de Trabalho em Rede: configura-se como uma importante estratégia de democratização do conhecimento, pois o professor PDE irá socializar os conhecimentos apreendidos, desde o início do Programa, com os demais professores da rede pública estadual, considerando suas áreas curriculares específicas de atuação. Dessa forma, cada professor PDE desempenha, à distância, a função de Orientador de Grupo de Trabalho em Rede, com previsão de atendimento a, no máximo, 37 professores da Rede. Essa orientação consiste numa inter-relação entre professores PDE e demais professores da rede estadual de ensino, em que os primeiros propõem reflexões, discussões e construção do conhecimento acerca de seu objeto de estudo aos últimos, promovendo um movimento permanente e sistemático de aperfeiçoamento tanto dos professores PDE quanto dos outros professores estaduais participantes dos Grupos de Trabalho em Rede.

d) Objeto de estudo e proposta de intervenção na escola: o objeto de estudo do professor PDE, assim como, a proposta de intervenção na escola, partem de uma problemática por ele identificada em sua disciplina/área ou local de atuação. Durante o Programa, o trabalho do professor PDE é acompanhado por um professor orientador, de umas das IES parceiras do Estado, com quem ele pode discutir as idéias sobre o seu objeto de estudo, a proposta de intervenção na realidade escolar, o referencial teórico de que necessita e os encaminhamentos metodológicos para que as ações previstas no Plano de Trabalho aconteçam.

O professor PDE desenvolve um conjunto de atividades num prazo de dois anos, organizado em quatro períodos, perfazendo um total de até 952 (novecentos e cinqüenta e duas horas). No primeiro ano (primeiro e segundo períodos) é assegurado ao professor um afastamento de 100% de suas atividades funcionais e, no segundo ano (terceiro e quarto períodos), de 25% para atender às atividades previstas pelo Programa, conforme a Resolução Secretarial Nº 1905/2007, que normatiza a operacionalização do PDE.

O Programa disciplina a progressão do professor para o nível III da carreira, assim como, a promoção dentro do próprio nível III, podendo ingressar no PDE o professor integrante do Quadro Próprio do Magistério da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná que esteja em exercício no nível II, da classe 11 da Tabela de Vencimentos do Plano de Carreira.

O primeiro processo de seleção ao PDE ocorreu em 2006, com o objetivo de suprir as 1.200 vagas distribuídas em dezessete áreas curriculares, que abrangem as disciplinas escolares (Português, História etc.) e as áreas (Pedagogia, Gestão e Educação Especial). O Programa destina-se a atender 44.400 professores da rede estadual de ensino de forma indireta, por meio dos Grupos de Trabalho em Rede, e, diretamente, 1.200 professores pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério (QPM), que foram selecionados para participarem do Programa. O processo de seleção foi realizado em duas etapas: a primeira, por prova de avaliação de domínio da norma culta da Língua Portuguesa, de caráter eliminatório, e a segunda, por prova de conhecimento, produção didático-pedagógica e avaliação de títulos, de caráter classificatório.

Fundamentos político-pedagógicos do PDE

De acordo com os princípios político-pedagógicos do PDE, o professor é entendido como “um sujeito que aprende e ensina na relação com o mundo e na relação com outros homens, portanto, num processo de Formação Continuada construída socialmente” (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007, p. 13). Essa concepção de formação continuada faz-se presente no Programa, uma vez que, a formação do professor PDE baseia-se numa socialização de saberes, pela sua inter-relação com o Ensino Superior, com os colegas do Programa, com os demais professores da rede estadual de ensino nos Grupos de Trabalho em Rede e, também, com os alunos durante as atividades docentes.

Com o intuito de estabelecer futuras relações com apontamentos teóricos subseqüentes neste texto, serão elencados, a seguir, os fundamentos norteadores do Programa, no que se refere à formação continuada de professores (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007, p. 12-13). De forma sintética, são eles:

- a) reconhecimento dos professores como produtores de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem;
- b) organização de um programa de formação continuada atento às reais necessidades de enfrentamento de problemas ainda presentes na Educação Básica;
- c) superação do modelo de formação continuada concebido de forma homogênea e descontínua;
- d) organização de um programa de formação continuada integrado com as instituições de ensino superior;
- e) criação de condições efetivas, no interior da escola, para o debate e promoção de espaços para a construção coletiva do saber.

A formação continuada de professores por meio do Programa PDE proporciona aos docentes o retorno às atividades acadêmicas de sua área de formação inicial, pela participação em cursos ou eventos oferecidos pelas IES. Objetiva-se que a inter-relação entre professores PDE e Ensino Superior fortaleça a articulação entre esses dois níveis educacionais e provoque um redirecionamento das práticas educativas em ambas as partes. No nível superior, pode gerar uma reflexão e avaliação dos currículos das

Licenciaturas, desencadeando uma reflexão teórico-prática sobre a formação inicial realizada pelas IES (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007); na Educação Básica, a reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores, a partir do (re)encontro com teóricos ora apresentados pelo meio acadêmico.

Também, é propósito do PDE, por meio da abrangência de suas atividades, levar os professores a reconhecerem as diferentes correntes pedagógicas em suas diversas formas de pensar o conhecimento e a aprendizagem, uma vez que, ao compreenderem essas correntes, as razões pelas quais se aproximam ou divergem entre si, podem responder em sua prática docente, com mais propriedade às demandas da educação pública (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007). É preciso dizer que o Programa propõe, além da capacitação teórica dos professores, a articulação da teoria com a prática, a partir da relação entre os estudos desenvolvidos pelos professores e a aplicação das propostas de intervenção nas escolas, visando aprimorar o processo ensino-aprendizagem.

O PDE no contexto da formação continuada de professores

A formação docente é um dos campos de investigação que tem despertado muito interesse entre os pesquisadores da área educacional, ocupando, assim, boa parte das produções acadêmicas sobre o tema em questão (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER, 2003; LIMA, 2001). Os resultados insatisfatórios dos processos de ensino e os entraves nas ações docentes despertam a atenção do meio acadêmico, assim como, propostas governamentais de formação continuada para os professores. A formação docente, ainda, vem sendo um desafio para os sistemas educacionais, uma vez que, os programas de formação têm-se mostrado ineficientes frente aos complexos problemas da educação, tais como, repetência, evasão, entre outros (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007).

Nos anos 80 do século XX, surgiram fortes críticas aos processos de formação dos professores e buscou-se nas Reformas Educacionais a construção de um novo modelo de professor como profissional. Os estudos no campo de formação de professores do Brasil detiveram-se na visão do professor como profissional, já que

a explosão escolar trouxe para a escola uma massa de indivíduos não preparados sob o ponto de vista acadêmico e pedagógico (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER, 2003, p. 60-61). Segundo Rosenberg (2003, p. 10), a partir da década de 80 do século XX, destacaram-se os estudos dos processos de formação inicial e continuada dos professores, favorecendo o surgimento de projetos e de linhas de pesquisa voltados para o papel dos docentes e para o seu desenvolvimento profissional, entendido como o processo de mudanças por que eles passam ao longo de sua vida profissional. Esses estudos, de acordo com Lima (2001, p. 51), centraram-se na linha educacional crítica, proporcionando grande impacto na área pedagógica, ultrapassando-se a visão ingênua de transformação da sociedade por intermédio da escola e anulando-se as produções acadêmicas que abordavam a construção de uma nova sociedade. De acordo com a autora, o pensamento educacional brasileiro da década de 80 foi fortemente marcado pelo marxismo, e a formação docente deveria estar centrada na idéia de um professor consciente de seu papel histórico, comprometido com os interesses da classe trabalhadora, capaz de articular o campo do conhecimento e a dimensão política do seu trabalho.

A década de 90, na Europa, segundo Nóvoa (1997, p. 22), foi marcada pelo signo da formação continuada de professores. Houve um controle do Estado sobre a profissão docente, por meio de uma função de regulação-avaliação, já que o professorado era visto como um corpo sem capacidade de se gerar de forma autônoma. No contexto brasileiro de formação de professores, conforme Nunes (2001, p. 28), a partir da década de 90, destacou-se uma tendência de formação continuada que se opunha às abordagens que separam a formação da prática cotidiana. Segundo essa vertente apontada por Nunes (2001), buscaram-se novos enfoques para se compreender a prática e os saberes pedagógicos, valorizando-se os aspectos pessoais, profissionais e organizacionais relativos à profissão docente.

Teixeira (2005) também faz referência a essa tendência de formação descrita por Nunes (2001). Afirma que a partir da década de 90, os debates sobre formação docente passaram a abordar o cotidiano escolar e a valorização dos saberes e das práticas pedagógicas dos professores, reconhecendo o espaço escolar como local onde se efetiva o 'fazer' do professor (TEIXEIRA, 2005, p. 7). Ainda, segundo a autora,

tal perspectiva de formação continuada surgiu como uma reação ao modelo da racionalidade técnica, que desconsidera a “complexidade da sala de aula” (p. 7), propondo a separação entre a teoria e a prática, “onde teoria se baseia em conhecimentos científicos que devem ser aplicados na prática, e esta é entendida como o desenvolvimento de habilidades técnicas de ensino aplicáveis a qualquer contexto escolar” (p. 6), entendendo o professor como um técnico que aplica descobertas feitas por outros.

De acordo com o texto do documento-síntese do PDE (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007), as pesquisas educacionais apontam os resultados inexpressivos dos programas de formação continuada dos professores no Brasil; na década de 80, programas baseados em ações isoladas, fragmentadas e desarticuladas; na década de 90, sustentados em atividades múltiplas, descontínuas e desvinculadas da prática docente. Ainda, segundo o documento, a partir de 2003, o modelo de desenvolvimento econômico hegemônico das últimas duas décadas altera radicalmente as demandas dos processos de formação humana e, conforme ¹Kuenzer (1999 *apud* SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007), diante da complexidade da ação docente, o educador precisa conhecer profundamente a sociedade de seu tempo, as relações entre educação, economia e sociedade, os conteúdos específicos, as formas de ensinar, em função do aluno. Para Vilarinho e Sande (2003, p. 1), a formação continuada de professores está direcionada à construção de novos princípios pedagógicos que garantam uma atualização contínua dos sujeitos num relacionamento crítico e consciente com o seu mundo, marcado pela presença da tecnologia e valorização do pensamento.

Diante dos apontamentos presentes no parágrafo acima, acerca da formação do professor, faz-se necessário um projeto de formação continuada que contemple os aspectos científicos e pedagógicos da profissão docente, o desenvolvimento da autonomia intelectual e prática do professor, de sua consciência crítica e reflexiva a respeito de suas práticas pedagógicas e questões educacionais.

¹ KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobranete. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999.

O PDE, com base nos elementos curriculares que o sustentam, contribui com essa perspectiva de formação docente. Isso pode ser constatado pelo fato do Programa atender tanto à demanda de conhecimentos teóricos quanto práticos dos professores, uma vez que, os docentes revêem ou se apropriam de teorias durante as atividades proporcionadas pelo Programa, como também, utilizam essas teorias para repensar ou intervir em sua prática pedagógica.

O texto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394-96, em seu Art. 61, Título VI, aponta como fundamental a associação entre teorias e práticas mediante a capacitação do professor em serviço. Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) ao tratarem da questão da formação do professor, enfocando os aspectos necessários para uma ampla formação docente e para o agir competente do professor, destacam a importância da teoria e da prática:

O agir competente implica atividade teórica e prática, numa relação dialética [...] Na nossa visão teoria e prática são componentes da atividade competente, conseqüentemente, falamos de uma atividade transformadora em suas diferentes dimensões (cognitiva, política, afetiva, ideológica, social, histórica, produtiva, etc.) (RAMALHO, NUÑEZ e GAUTHIER, 2003, p. 80).

A não dissociação entre teoria e prática pode favorecer a construção e o desenvolvimento da profissão docente. A formação continuada está vinculada aos saberes da experiência profissional, mas também ao saber teórico. Os conteúdos da formação teórica articulam-se à prática docente e nela são avaliados, explorados e ressignificados, assim como, o trabalho cotidiano do professor, ao tornar-se objeto de estudo, a partir da reflexão sobre os processos de construção da prática, produz teorias.

Outro ponto a destacar no Programa, que vai ao encontro da perspectiva de formação continuada anteriormente apresentada, é a superação dos modelos de formação continuada concebidos de forma homogênea e descontínua por “considerar que o conjunto de professores se encontra sempre nos mesmos patamares de formação e experiência profissional sendo atendidos por meio de políticas e ações isoladas e fragmentadas” (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007, p. 13-

14). Durante o Programa, os professores PDE participam de atividades direcionadas para um grande grupo, as quais tratam de questões ou temas que interessam a todos os professores, mas também, todo docente dispõe de um professor-orientador de uma universidade pública, que considera o nível de formação e experiência profissional do professor PDE no encaminhamento de seus trabalhos dentro do Programa. É preciso lembrar que o bom andamento do PDE está vinculado ao comprometimento de todos os envolvidos, conforme o documento-síntese do PDE (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2007, p. 14),

A implementação de um novo modelo de Formação Continuada exige um período de transição, pois implica mudanças na cultura das instituições e no modo de pensar e estruturar a formação que não ocorrem por meio de decreto ou de mecanismos puramente burocráticos. Assim, a Secretaria de Estado da Educação considera esse elemento e busca, pela ação solidária e colaborativa, proporcionar condições para a efetiva consecução do Programa.

Entretanto, a consistência da formação do professor PDE está diretamente ligada ao seu grau de envolvimento no Programa, ao seu desejo de absorver o conhecimento, de mobilizar os saberes da profissão, contando sempre, obviamente, com a devida infra-estrutura para que isso aconteça. Qualquer perspectiva de mudança na prática pedagógica, no contexto educacional ou sócio-político, tem como eixos centrais os aspectos pessoais e exteriores à pessoa do professor, ou seja, aqueles que se voltam aos seus interesses e expectativas próprias, assim como, aqueles ligados às autoridades educacionais e governamentais. Conforme Nóvoa, para que os docentes se apropriem dos seus processos de formação e dêem um sentido ao quadro das suas histórias de vida, é necessário que (re)encontrem espaço de interação entre as dimensões pessoais e profissionais (NÓVOA, 1997, p. 25).

O professor PDE é entendido pelo Programa como um produtor de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem, outro ponto que corrobora a proposta de formação continuada já apresentada neste texto. Isso se deve a partir do momento em que ele se torna um pesquisador de sua realidade escolar, procurando caminhos e meios para modificá-la em favor de uma educação promissora, mais

especificamente, ao definir seu objeto de estudo e aplicar a proposta de intervenção na escola, da qual falamos ao descrever as atividades do Programa.

A formação continuada pode ser vista como caminho para mobilizar o pensamento do professor, auxiliar seu pensar e seu agir. Constitui-se, então, num meio de tornar o professor autônomo, protagonista de sua vida profissional, capaz de compreender o contexto educacional no qual está inserido, promovendo mudanças profissionais e educacionais. Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003, p. 200-201), “a formação do professor deve acontecer num clima de pesquisa, de reflexão, de crítica, com estratégias de aprendizagem e de construção da profissão”.

É importante dizer que a partir do momento em que os professores explicarem suas razões, justificarem suas escolhas e seus atos, distanciando-se de uma linguagem do senso comum, serão profissionais mais respeitados (SACRISTÁN, 1998). Para Tardif (2002), somente quando os professores exercerem papel de verdadeiros atores dentro do sistema escolar e não o de simples técnicos ou de executores das reformas da educação concebidas com base numa lógica burocrática imposta, serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento. Nóvoa (1997) refere-se ao fato de que se os professores produzem e desenvolvem saberes, demonstram autonomia em seu trabalho.

As concepções desses autores convergem para a necessidade da autonomia intelectual e profissional dos professores, entendendo o professor como um sujeito capaz de gerenciar seus saberes e práticas pedagógicas. Conta com a efetiva participação docente no planejamento e coordenação de questões educacionais, confiando na sua capacidade de decidir sobre questões relativas à sua vida profissional.

Entretanto, é preciso pensar que não basta apenas o professor ser um protagonista nas decisões educacionais, na elaboração de projetos, de currículos, de perspectivas relacionadas à profissão docente, se o contexto escolar e sócio-político não trabalhar ao encontro das aspirações e necessidades dos professores. Seria ilusão acreditar que o desenvolvimento pessoal e profissional do professor ocorreria desvinculado de outros setores da sociedade.

O PDE na construção da identidade docente

Segundo Tardif (2002, p. 108), a socialização na profissão docente e a vivência profissional participam da construção identitária do professor, entrando em jogo nesse processo elementos emocionais, relacionais e simbólicos que permitem que o indivíduo se considere e viva como um professor. Essa modulação da identidade pessoal e profissional do professor dá-se a partir dos ‘custos existenciais’, ou seja, a formação profissional, a inserção na profissão, o choque com a realidade, a aprendizagem na prática, a descoberta de seus limites, a negociação com os outros, etc., (TARDIF, 2002, p. 107). Ainda, segundo o autor, o ‘eu pessoal’ do professor transforma-se pouco a pouco, em contato com o universo do trabalho, tornando-se um ‘eu profissional’, devido à noção de experiência que está no cerne do ‘eu profissional’ dos professores e de sua representação do saber ensinar (TARDIF, 2002, p. 108-109).

Os apontamentos de Tardif, no parágrafo anterior, sobre a identidade docente, vão ao encontro da idéia de construção identitária implícita na definição de professor apresentada por Gatti (2003), ao dizer que:

É preciso ver os professores não como seres abstratos, ou essencialmente intelectuais, mas, como seres essencialmente sociais, com suas identidades pessoais e profissionais, imersos numa vida grupal na qual partilham uma cultura, derivando seus conhecimentos, valores e atitudes dessas relações, com base nas representações constituídas nesse processo que é ao mesmo tempo, social e intersubjetivo (GATTI, 2003, p. 196).

O PDE vem contribuir para a construção da identidade do professor, a partir do momento em que os docentes mobilizam seus conhecimentos acerca das teorias da educação e da didática, seja pela reflexão sobre a própria prática ou pela socialização de vivências com demais professores. De acordo com Pimenta (1999, p. 18), a identidade do professor é resultado de um “processo de construção do sujeito historicamente situado”, e a profissão de professor, como as outras, emerge em dado contexto e momento históricos, respondendo às necessidades postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade.

Podemos, então, compreender que a identidade do professor apresenta uma dimensão tanto individual quanto coletiva. Relaciona-se aos saberes adquiridos em sua trajetória de vida, em sua vivência particular, nas reflexões na prática e pela prática, aos saberes advindos de suas práticas pedagógicas cotidianas, assim como, aos saberes provenientes de uma interação entre sujeitos, de uma produção histórica e social.

Para Pimenta (1999), as atitudes dos professores direcionadas à ressignificação das práticas, à revisão constante dos significados sociais da profissão, acabam por construir a identidade docente. Considera, ainda, que a construção dessa identidade está vinculada aos saberes da docência, os quais são constituídos:

- a) pelos saberes da experiência: influência dos vários professores ao longo da vida escolar dos docentes; experiência socialmente acumulada; socialização no cotidiano docente;
- b) pelo conhecimento adquirido nas instituições formadoras: educação como processo de humanização pela aquisição do conhecimento, por professores e alunos, numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora;
- c) pelos saberes pedagógicos: constituídos da íntima vinculação entre formação teórica e prática docente.

Da mesma forma, Tardif (2002), após pesquisas a respeito dos saberes que alicerçam o trabalho e a construção identitária dos professores, apresenta uma sistematização desses saberes, caracterizando-os como temporais, plurais, heterogêneos, provenientes das relações complexas e diversas entre o professor e suas interações com pessoas à sua volta (TARDIF, 2002, p. 13-18), vinculando-os a categorias relacionadas à trajetória de vida percorrida pelos professores (TARDIF, 2002, p. 63). Esses saberes, segundo Tardif (2002, p. 63), são:

- os saberes pessoais: advindos da família, do ambiente de vida, da educação no sentido lato;
- os saberes provenientes da formação escolar anterior: a escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados;
- os saberes provenientes da formação profissional do magistério: os estabelecimentos de formação de professores, os estágios os cursos de reciclagem;

- os saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho: a utilização de ‘ferramentas’ dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas;

- os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola: a prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares.

Tardif (2002, p. 21) em suas pesquisas a respeito dos saberes que alicerçam o trabalho e a formação dos professores das escolas primárias e secundárias, constatou que os sujeitos pesquisados consideram os saberes oriundos da experiência cotidiana do trabalho como o alicerce da prática e da competência profissional, visto que essa experiência significa para o professor a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. Dessa forma, Tardif (2002) considera a prática pedagógica como rica em valores, em significados, e destaca os saberes da experiência, da prática para o trabalho, como vitais para a formação do professor.

Cabe ressaltar que Tardif (2002) não considera a prática pedagógica como fonte única de saberes. Ele afirma que o saber dos professores é “profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que o possuem e o incorporam à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e para transformá-lo” (TARDIF, 2002, p. 15). Nesse sentido, os saberes advindos da família do professor, da escola primária e secundária, das instituições formadoras para o magistério ou ligados à instituição em que o professor trabalha, são filtrados, retraduzidos ou transformados pela prática pedagógica, jamais negados ou excluídos do trabalho do professor.

Os fundamentos do ensino são, portanto, sociais, já que os saberes docentes são oriundos de fontes sociais diversas (família, escola, universidade, etc), adquiridos em tempos sociais diferentes (tempo da infância, da escola, da formação profissional,

do ingresso na profissão, da carreira...), e também pragmáticos, pois estão diretamente ligados ao trabalho, tanto à experiência profissional quanto à pessoa do professor (TARDIF, 2002, p. 104-105). Assim, os saberes que constituem a identidade docente não se reduzem a algo isolado do contexto histórico-social, mas resultam de uma interação entre sujeitos, de uma produção histórica e social.

No PDE, o professor é entendido como um profissional que forma e se forma pela relação com o mundo e com os outros sujeitos, num processo social de formação continuada. Sua construção identitária se dá pela socialização dos saberes docentes, seja com colegas do Programa, com professores da(s) escola(s) onde atua, com demais professores da rede estadual de ensino ao desenvolver os GTRs (Grupos de Trabalho em Rede), conforme explicitamos anteriormente, ou com os orientadores das universidades públicas, parceiras no PDE. Ainda, a formação da identidade docente no Programa está pautada pelas reflexões do professor sobre sua prática pedagógica, ao refletir sobre questões relacionadas ao contexto da sala de aula, ao tornar seu trabalho cotidiano um objeto de estudo. Nesse (re)pensar, o professor (re)constrói seus saberes, elabora sua prática e se forma como profissional, podendo ser entendido, então, como um “sujeito ativo e autônomo de sua prática”, além de ser capaz de construir “saberes, competências e sua identidade profissional num processo complexo, a partir de suas experiências, necessidades, interesses balizados pelo contexto institucional no qual desenvolve seu trabalho” (RAMALHO, NUÑEZ E. GAUTHIER, 2003, p. 97-98).

Considerações finais

Este texto pautou-se em apresentar ao meio acadêmico a estrutura e os fundamentos político-pedagógicos do Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), do Estado do Paraná, e seu papel no contexto da formação continuada de professores. Trata-se de uma política de formação inovadora no Estado do Paraná, que busca aprimorar ações que visem à qualidade da educação. Tais ações, explicitadas anteriormente, foram definidas a partir das necessidades da Educação

Básica e abrangem desde os aspectos teóricos quanto práticos do conhecimento do professor, tendo em vista um nível de qualidade desejado para a educação pública do Estado do Paraná.

Diante da necessidade do professor desempenhar com competência seu papel de mediador do conhecimento, torna-se fundamental sua valorização profissional por meio de políticas que se distanciem de meras capacitações fragmentadas e aligeiradas. O PDE se caracteriza por uma proposta de formação que assegura aos professores tempo livre para os estudos, reconhecendo-os como produtores de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem; propõe um rol de atividades que visam ao enfrentamento de problemas presentes na Educação Básica; proporciona aos professores o retorno às atividades acadêmicas por meio de parcerias com as Instituições de Ensino Público.

O PDE vem enriquecer o contexto educacional brasileiro com uma política de formação continuada de professores, não isenta de obstáculos ou conflitos iniciais, mas que se propõe a buscar uma educação transformadora e de qualidade.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Leis de Diretrizes e Bases da Educação. **Lei nº 9.394-96**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei9394.pdf>>. Acesso em: 12/08/2007.

GATTI, Bernardete A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, n.119, p. 191-204, julho/2003.

LIMA, Terezinha Bazé de. **Relações da leitura e escrita no processo de produção do conhecimento**. Campinas, 2001. 158 f. Tese de doutorado – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas.

NÓVOA, A. (Org.). Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p. 15-34.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XXII, nº 74, p. 27-42, abril, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Documento-síntese**. Disponível em: < http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/documento_sintese.pdf>. Acesso em: 25/07/2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 1905/2007**. Disponível em: < http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Resolucoes/resolucao_1905_2007.PDF>. Acesso em: 14/08/2007.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidades e saberes na docência. In: _____. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15-34.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

ROSENBERG, Cláudia de Souza. **Lugares de experiência formativa e a produção da necessidade de mudança no trabalho docente**. Campinas, 2003. 119 f. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas.

SACRISTÁN, J. Gimeno; Gómez, A. I. Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Vania Laneuville. A formação continuada de professores em um sistema municipal de ensino: o repensar da gestão pedagógica. GT8 – Formação de professores, 2005. Disponível em: <[http://www. Anped.org.br/28/textos/gt08/gt081286int.doc](http://www.Anped.org.br/28/textos/gt08/gt081286int.doc)>. Acesso em: 30/10/2005.

VILARINHO, Lúcia Regina Goulart; SANDE, Iêda Carvalho. Formação continuada de professores em cursos on-line: novas perspectivas no processo ensino-aprendizagem? XIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação – NCE – IM/UFRJ, 2003. Disponível em: <<http://www.nce.ufrj.br/sbie2003/publicacoes/paper01.pdf>>. Acesso em: 18/07/2004.