

**JOSÉ LUCIANO FERREIRA DE ALMEIDA  
SILVIA PARRA**

**A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DA ESCOLA PÚBLICA DO  
ESTADO DO PARANÁ: A REALIDADE INSTITUCIONAL E A CRÍTICA  
ACADÊMICO-SINDICAL**

**CURITIBA  
2000**



“aos esfarrapados do mundo  
e aos que neles se  
descobrem e, assim  
Descobrimo-se, com eles  
sofrem, mas, sobretudo,  
com eles lutam”  
(Paulo Freire- Pedagogia do Oprimido)

## RESUMO

Esta monografia tem por objetivo analisar os projetos de formação continuada desenvolvidos no Estado do Paraná, pela Secretaria Estadual de Educação e pela Universidade Federal do Paraná em parceria com a APP-Sindicato dos Professores da Rede Estadual de Educação.

Com relação à proposta oficial foi analisada a concepção e algumas práticas da Universidade do Professor - Faxinal do Céu e apontados seus limites.

Como contraponto a esse projeto de formação foi analisada a proposta alternativa implementada pela UFPR/APP-Sindicato, explicitando as concepções de formação de ambas as instituições.

O estudo realizado torna claro que a parceria entre o Sindicato dos Professores da Escola Pública do Paraná e a Universidade Federal do Paraná, ainda que não institucionalizada, constituiu-se num primeiro enfrentamento político consistente de negação da estrutura oficial de formação continuada do educador da escola pública paranaense. Essa não é uma tarefa fácil, implica em construir e reafirmar uma concepção de formação continuada do educador que esteja comprometida com um projeto social de escola e que pense o educando e o educador como agentes transformadores da sociedade e não simplesmente moldados por ela.

Buscamos compreender o que representa o processo de formação humana, qual é a sua relação com o trabalho, pois essa questão é de fundamental importância para que possamos explicitar as relações entre a formação e a dinâmica da complexa realidade social humana.

A formação continuada do professor constitui hoje uma preocupação importante para os educadores que pensam a educação como forma de construção do conhecimento e de reflexão sobre a realidade social. O professor é o centro desse processo de construção do conhecimento, ao mesmo tempo que organiza formas de reflexão sobre essa realidade social.

O objeto desta pesquisa é investigar a formação continuada do professor efetivada pela Secretaria de Estado da Educação, através da Universidade do Professor.

A análise deste processo permitirá compreender a forma como o poder público no Estado do Paraná pensa e organiza a formação continuada do professor.

Pretendemos explicitar as concepções e limites dessa proposta introduzindo a crítica construída pelo Sindicato dos Professores do Estado do Paraná e a proposta alternativa da Universidade Federal do Paraná.

Analizamos também a proposta de formação continuada para o professor da Escola Pública do Estado do Paraná, que a APP-Sindicato vem construindo, junto com a Universidade Federal do Paraná.

Para construirmos esse objeto de estudo, realizamos pesquisa bibliográfica sobre o processo de formação humana e sobre o processo do trabalho. Fizemos também levantamento documental sobre as políticas públicas do Estado do Paraná no período de 1983 a 2000, indicando sucintamente as concepções de educação e formação continuada adotadas nesse período. Realizamos também entrevistas com professores da Universidade Federal do Paraná, com representantes da APP-Sindicato, com professores da Rede

Estadual de Ensino e com palestrante de curso realizado em Faxinal do Céu, além da aplicação de questionário dirigido a diretores da Rede Estadual de Ensino.

Mediante a análise desses dados procuramos estabelecer uma comparação entre as concepções de formação continuada da Secretaria Estadual de Educação e da APP-Sindicato/UFPR. Dessa comparação, evidenciamos que as diferenças entre as concepções são de ordem pedagógica e política.

Com relação à proposta oficial, a concepção de formação continuada articula a Qualidade Total como o fundamento da proposta da Universidade do Professor - Faxinal do Céu.

A Qualidade Total é uma referência do mundo empresarial implícita na definição de produtividade e de acumulação de capital. Para o universo empresarial o que interessa é o gerenciamento, é a forma como que se processam rotinas e fatos administrativos.

Que novo limite essa concepção impõe ao processo de formação continuada a adoção desse referencial?

## 1 O PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA E O TRABALHO.

A concepção de formação humana como processo de educação, decorre da necessidade de ampliar a formação intelectual e social do homem, pois é a socialização do conhecimento que humaniza o homem. A formação continuada do professor deve ter como escopo uma concepção histórica de sociedade na qual o homem é um sujeito prático e social e ainda que se produz/reproduz no trabalho.

A concepção de trabalho é fundamental para a essência humana. Segundo Vásquez<sup>3</sup>, “a essência humana, a natureza ou verdadeira realidade humana, encontra-se no trabalho. O trabalho é, a essência do homem, sua realidade essencial”.

Afirma também que “o conceito de essência humana, por conseguinte, não pode ser construído com base nos caracteres comuns a todos os indivíduos, mas sim com base nas relações dos homens com a natureza (produção, trabalho humano) e com outros homens (relações sociais). Não é no indivíduo que podemos encontrar a essência humana, mas sim nas relações sociais, das quais ele mesmo é um produto”.

É preciso incorporar a concepção de formação social-histórica a uma concepção de ciência e/ou conhecimento. Uma formação continuada crítica deve superar uma simples atualização dos conhecimentos do professor, mas deve-se levar em consideração a experiência e os saberes produzidos no interior das suas relações sociais, explícitas nas suas práticas pedagógicas como também as interpretações da vida, as compreensões de mundo.

---

<sup>3</sup> VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da Práxis*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 415/422.

Segundo Arroyo<sup>4</sup>, a formação do educador atualmente encontra-se prejudicada “pelos estragos que a visão tecnicista fez na concepção de educação básica e na figura social de seus profissionais e os processos de sua formação”. O educador é visto como um profissional capaz e passível de incorporar domínios e competências, um cumpridor de tarefas e etapas.

... temos experimentado, com pesar, como é difícil pensar nas dimensões mais permanentes do ofício de mestres, de educadores, como é difícil ler e debater sobre essas dimensões, como os futuros professores, diretores, supervisores preferem saber o como e o que fazer, diante do novo currículo, da nova metodologia e da nova organização. (...) só interessa aprender o que os prepare para tarefas concretas, para intervenções pontuais. (Arroyo, 1999, p. 147)

Essa visão de formação pedagógica do professor encontra-se vinculada à urgência da realidade social, criando-se um hiato entre esse processo e a própria história da função social do educador. É comum estabelecer uma relação direta entre a qualidade dos sistemas escolares e a qualidade profissional do educador. Tudo recai sobre essa relação, ou seja, se ao professor é possibilitada uma melhor qualificação, a escola também alcançará essa melhor qualificação. É ingenuidade acreditar que essa relação seja direta. Há algo mais substancial e profundo na relação entre formação do educador e a qualidade da escola. Há uma complexa relação entre sociedade, educação e formação qualitativa dos professores. Ou podemos afirmar que a falta de qualificação dos professores é causa direta da desqualificação de um sistema escolar público?

Quais seriam os verdadeiros determinantes de uma desqualificação do processo de formação humana dos professores e por extensão do nosso sistema educacional? Não podemos tomar a formação qualificada como o milagroso remédio para todos os problemas da escola. Parece-nos que ao utilizar esse mecanismo como solução incorre-se num equívoco histórico de que a educação escolar está diretamente ligada ao trabalho.

---

<sup>4</sup> ARROYO, Miguel. Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores. In: *Educação e Sociedade*. Nº 69. Campinas, SP: Cedes, 1999. P. 146.

Parece-nos ainda, ser uma forma de localizar o responsável direto pela desqualificação de um sistema de ensino que é eminentemente social e político, portanto complexo.

De acordo com Arroyo<sup>5</sup>, a compreensão da formação dos educadores constitui um nível mais profundo, conseqüente e estrutural da forma de pensar o processo de formação humana do educador, estabelecendo uma referência histórica. É necessário ao educador historicizar-se, levar em consideração a condição crítica e estruturante do conhecimento humano para a formação do educador e do próprio educando, o conhecimento como processo permanente e para toda a vida, um conhecimento social.

Segundo Saviani<sup>6</sup>, há uma concepção de processo de formação humana do educador vinculada a uma cultura de educação estatal, onde o Estado estabelece um modelo de escolarização e de escola pública no qual o processo de formação do professor é construído apenas pelas intenções desse modelo. Esse modelo preconiza o direito de todos à educação, enquanto um direito liberal que atende os interesses de consolidação de uma sociedade democrática burguesa que se fundamenta na formação social tutelada pelo Estado. Dessa forma, para Saviani a presença do Estado na definição de um sistema ou um modelo de instrução para as camadas populares, tem como núcleo elevar essas camadas marginalizadas a um grau de instrução que permita a superação dessa marginalidade, visualizando a equalização social. Predomina então um modelo educacional que busca a preparação do novo trabalhador-operário, isto é, elevar-se de mão-de-obra agrícola para industrial. É importante lembrar que a partir de 1930, com o chamado fim da República Velha, das oligarquias agrárias que até então dominavam o país, substitui o modelo econômico agrário por um novo modelo econômico industrial gestado já no início do século XX.

---

<sup>5</sup> ARROYO, Miguel. Reinventar e Formar o Profissional da Educação Básica. In: *Formação do Educador dever do Estado, tarefa da universidade*. São Paulo: Ed. Unesp, 1996. p. 49.

<sup>6</sup> SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 24ª ed. São Paulo: Cortez, 1991. p. 15-17

O novo modelo sistemático de escola pública nasce com a finalidade de formar uma mão-de-obra com conhecimentos básicos restritos ao trabalho industrial. O trabalho representa uma forma de integrar as classes sociais marginalizadas a um novo modelo econômico pela via da educação. A lógica que fundamenta todo esse modelo que é a da ascensão social. Para Arroyo<sup>7</sup>, a escolarização na concepção liberal é uma obrigação social do Estado que na realidade não atende as necessidades das massas populares marginalizadas, adquirindo um caráter meritocrático e seletivo para o mercado. Afirma Arroyo que o processo de capacitação continuada do professor está articulado a esse modelo prevalecendo uma abordagem tecnicista que nega o ensino enciclopédico, erudito, humanista e intelectual. Nessa perspectiva, a formação do professor não pressupõe um profissional crítico enquanto um intelectual culto, erudito, capaz de articular informação e saber, artes e cultura. Para Arroyo, esse modelo de escolarização espelha a configuração de escola e de professores transmissores de habilidades úteis para disputar o seletivo mercado de trabalho e acessar os concursos de vestibulares. Isso explica em boa parte, porque o professor hoje, não consegue afirmar-se como intelectual que conhece e interpreta os anseios da realidade social e cultural.

Essa mesma concepção foi atualizada com a Lei nº 5692/71, foi uma retomada moderna-conservadora para inserir eficientemente o povo novamente no mercado de trabalho. Essa mesma lei é referenciada por Dermeval Saviani<sup>8</sup> como uma estratégia do autoritarismo triunfante na consolidação da democracia excludente. Refere-se ao modelo político do Estado brasileiro que na época constituía-se numa ditadura militar. Como curiosidade histórica podemos anotar que na época da elaboração e aprovação dessa lei o ministro da educação era o coronel Jarbas Gonçalves Passarinho.

---

<sup>7</sup> ARROYO, Miguel G. O imaginário social sobre a educação primária. In: *Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da universidade*. São Paulo: Ed. Unesp, 1996. P 49-50

<sup>8</sup> SAVIANI, Dermeval. *Política e Educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1987. P. 122

Nesse aspecto, pergunta-se qual era a forma ou a concepção de formação humana e continuada do professor já que devemos sempre pensar que essa mesma formação continuada constitui-se essencialmente numa identidade do próprio trabalho pedagógico do professor, enfim não é qualquer um que pode ser professor, deve ser uma prática profissional

Retomando a Lei 5692/71, há no seu capítulo V, art. 29 e especialmente no art. 38 especificação sobre o aperfeiçoamento e atualização constante dos professores e especialistas da educação. Apesar de ser uma lei forjada e elaborada sob um rígido regime político militar existia a exigência legal para a formação continuada e/ou atualizada do professor, a formação continuada era lei. Vimos que há no sistema legal uma preocupação ou uma referência à formação docente que somente na realidade social e/ou no trabalho referêcia mostrará a sua intenção ou a sua identidade. A formação continuada deve ser mais ampla do que uma simples rotina burocrática de repassar conhecimento, é o que Miguel Arroyo define como um “professor tarefeiro”.<sup>9</sup>

Segundo Paulo Freire<sup>10</sup>, educar e formar é uma relação, é um diálogo de pessoas, onde diálogo é uma relação social que historiciza. Educar é uma relação, é um diálogo de pessoas, de sujeitos sociais. A formação humana não se resume a um certificado ou a um diploma, mas antes de tudo a uma história do sujeito que incorpora e socializa um conhecimento que é social e político. Trata-se de uma relação social permanente, não é simplesmente treinamento.

---

<sup>9</sup> ARROYO, Miguel. Questionando a concepção precedente de formação. In: *Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores*. Educação e Sociedade. Revista quadrimestral de ciência e educação. Cedes nº 69, 1999. P. 147.

<sup>10</sup> FREIRE, Paulo. Op. Cit. p. 10.

## 2 A CONCEPÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DA APP-SINDICATO DOS PROFESSORES DO ESTADO DO PARANÁ

A formação continuada do professor da escola pública do Paraná, como assinalamos, tem uma concepção construída no contexto do neoliberalismo e da globalização. Como afirma Benjamin<sup>11</sup>: “O mundo globalizado leva adiante a tendência ampla de produção e consumo padronizáveis. Grandes empresas, capitais e mercadorias recebem liberdade de movimentação, com a correspondente redução dos poderes reguladores, internos e externos, exercidos pelas sociedades.” É nessa lógica que assenta-se o processo de formação continuada proposta pela SEED.

O Estado do Paraná incorpora o modelo neoliberal de política pública para a educação, conforme afirma Gonçalves<sup>12</sup>: no Paraná, “laboratório de políticas neoliberais, (não só em matéria de educação), o encaminhamento da privatização do ensino público vem se tornando uma realidade”. O Estado desenvolve políticas públicas na proposta neoliberal, através de uma drástica redução do papel do Estado como meio e instrumento de gestão política e econômica.

O neoliberalismo adotado pelo Estado impõe novos desafios e novas respostas para o movimento sindical dos professores da escola pública do Paraná.

---

<sup>11</sup> BENJAMIN, Cesar .. [et al..] *A Opção Brasileira*. RJ: Contraponto, 1998.

<sup>12</sup> GONÇALVES, Maria Dativa S. Por que lutar por uma lei que defina o sistema estadual de ensino no Paraná? In: Caderno Pedagógico nº 2. Paraná; Gráfica Popular, 1999. p. 48

No neoliberalismo, os sindicatos têm um enfrentamento político contra o Estado, que propõe reforçar a sociedade de mercado. Nas palavras de Anderson<sup>13</sup>, fica claro este conflito entre Estado e Sindicato:

O remédio então, era claro: manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa 'natural' de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos.

Há no neoliberalismo a intenção de diminuir o papel dos sindicatos. Para implementar esse processo no Paraná, o governo do Estado desobriga-se de realizar o desconto da mensalidade sindical diretamente na folha de pagamento sob o argumento da redução de custos na confecção da folha. Esse é mais um dos enfrentamentos políticos que historicamente tem ocorrido entre a representação sindical dos professores e o Estado e a sua administração.

Qual a importância da APP - Sindicato no processo de formação do professor da rede pública estadual do Paraná? Qual é a natureza e a função político-pedagógica do Sindicato para os professores? Possui hoje o conjunto dos professores, a partir de sua entidade de classe, capacidade de análise crítica da realidade social?

Conforme consta do documento Propostas Políticas Pedagógicas da APP-Sindicato, a concepção de formação permanente do Sindicato busca superar o professor tradicional que meramente reproduz conhecimento; acredita-se “no professor educador, que produz conhecimento, que democratiza a herança cultural humana, que não a põe a serviço de uma classe social, como instrumento de dominação, reconstrói a sua identidade e se torna imprescindível”.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs.) RJ: Paz e Terra, 1995. p. 11.

<sup>14</sup> PROPOSTAS políticas pedagógicas da APP-Sindicato. Curitiba: Ed. Brasiliense, 1995. p. 11

A escola enquanto instituição está inserida numa realidade social de conflitos e disputas presentes na sociedade. Podemos afirmar que é instrumento para o desenvolvimento do capitalismo e para a reprodução da ideologia dominante, a ideologia da classe dominante. “O capitalismo tem a natureza de sistema onde a classe dominante — a burguesia — acumula o capital, comprando a força de trabalho e o tempo da classe trabalhadora, é a acumulação capitalista”<sup>15</sup>.

A aprendizagem e a educação das massas trabalhadoras são de competência do Estado que deve concretizá-las através da escola pública. Cabe ressaltar que a educação das massas trabalhadoras tem a finalidade fundamental de preparação de mão-de-obra para sua inserção no mundo do trabalho capitalista. A tecnologização dos meios de produção exige por parte dos trabalhadores aumento da capacidade de processamento das informações e de condições para tomada de decisões, elaboração e reelaboração de idéias e compreensão do novo fenômeno produtivo. Esse novo fenômeno econômico global caracteriza-se na afirmação de Chossudovsky<sup>16</sup>,

No sistema econômico global, portanto, caracteriza-se por duas forças contraditórias: a consolidação de uma economia de mão-de-obra barata global e a procura de novos mercados consumidores. A primeira solapa a segunda. A ampliação dos mercados para a corporação global requer a fragmentação e a destruição da economia doméstica. As barreiras para o movimento de dinheiro e mercadorias são removidas, o crédito é desregulamentado, a terra e os bens do Estado são assumidos pelo capital internacional ...”

As novas tecnologias requerem trabalhadores em melhores condições intelectuais e psicológicas. Esse processo de industrialização impõe a renovação do sistema de serviços públicos, entre eles a educação. Deve-se assinalar que os investimentos estatais em políticas sociais não visam apenas atender as necessidades da população mas a preparação da classe trabalhadora para satisfazer os interesses da burguesia no novo padrão

<sup>15</sup> OLIVEIRA, Carlos Roberto. *História do Trabalho*. 3ª ed. SP: Ática, 1995. p. 77

<sup>16</sup> CHOSSUDOVSKY, Michel. *A Globalização da Pobreza: Impactos das Reformas do FMI e do Banco Mundial*. São Paulo: Moderna, 1999. p. 13

tecnológico de acumulação de capital. Por outro lado, a privatização dos serviços públicos é inserida nesse processo para garantir um negócio rentável e ao mesmo tempo impedindo ou dificultando as reivindicações dos movimentos sociais. Há o reordenamento da sociedade capitalista de produção, fazendo com que as políticas públicas sociais tenham novos paradigmas que se refletem na construção da concepção da política pública de educação.

No Paraná, o sistema educacional público orienta-se pela reformulação da escola para atender novos padrões ou paradigmas. A escola pública acompanha as mudanças decorrentes do novo formato estratégico do Estado inserido nas políticas neoliberais.

O sistema educacional público do Paraná incorpora conceitos e mecanismos reformulados de avaliação, controle, qualidade, etc. É a proposta contida num contexto de Estado intimamente articulado com as políticas neoliberais de redimensionamento estatal e da própria sociedade. Reduz-se o espaço público e amplia-se o espaço privado. Trata-se de um Estado que desenvolveu um estranhamento às políticas sociais públicas, é o Estado empresarial substituindo o Estado social.

Nesse contexto, surge a necessidade de buscar alternativas à formação continuada do professor da Escola Pública no Estado do Paraná. O projeto de formação continuada proposto pela Universidade do Professor/ Faxinal do Céu, de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação é criticado pelo Sindicato dos professores do Paraná - APP-Sindicato que oferece como alternativa formas de capacitação construídas em parceria com instituições universitárias do Paraná.

Essa preocupação do Sindicato encontra-se presente no memorando nº 13/98 de sua Secretaria de Formação. Apesar de inicialmente caracterizar-se como proposta de formação político-sindical, efetiva-se como perspectiva política e pedagógica deixando claro que não pode haver afastamento entre formação pedagógica e formação política.

A preocupação do Sindicato em repensar a formação docente é efetivada no dia 07 de dezembro de 1997, na reunião do coletivo estadual de formação da APP-Sindicato, quando busca-se esse repensar, esse reconstruir. É analisado e avaliado o projeto de formação da APP-Sindicato desde 1994. No memorando nº 86/97 da Secretaria de Formação Sindical fica clara a necessidade de aprofundamento teórico. Coloca-se como fundamental para a formação sindical o amplo conhecimento teórico da educação e da política. Em outro memorando, nº 58/97 a Secretaria de Formação Sindical, aponta-se a necessidade de compreensão de conceitos históricos como, modos de produção, relações capitalistas, neoliberalismo e educação. Nesse mesmo memorando releva-se a prioridade para a formação e consciência crítica tendo como finalidade o fortalecimento do sindicato, a luta dos trabalhadores e a negação das políticas neoliberais.

Na segunda etapa do curso de formação de formadores da APP-Sindicato, ocorrido entre 11 e 13 de outubro de 1997, foi realizada a discussão do tema “A importância da metodologia no processo de construção do conhecimento, na leitura e interpretação da realidade e na democratização dos nossos locais de trabalho e da vida”. Fica explícito que a formação do educador na concepção sindical está eivada da necessidade de pensar a educação através do conhecimento científico e político. Nessa perspectiva, a formação sindical do educador (política) é tão fundamental quanto a formação acadêmica.

O ponto de vista de formação continuada adotado pela APP-Sindicato impõe fortes críticas às propostas oficiais do Estado. Existe uma grande divisão política entre essas concepções de formação e o Sindicato arroga legitimidade histórica quando propõe políticas e ações para a formação continuada do professor.<sup>17</sup>

Em resposta a questionário por nós elaborado sobre formação continuada, a APP-Sindicato registra as seguintes propostas:

---

<sup>17</sup> Resoluções do V Congresso Estadual da APP-Sindicato - 1994. Plano de Lutas - educacional item 25, P.24

Primeiro que a APP-Sindicato tem defendido, juntamente com o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal que a formação continuada para professores deve fazer parte de uma política de qualificação profissional que resgate a dignidade e a competência dos profissionais da educação, através de um programa de formação e adoção de uma política de aperfeiçoamento sistemático, com investimento real na capacitação docente e demais trabalhadores em educação. Essa política de qualificação tem como fundamento várias propostas fundamentais: a) garantia de recursos financeiros para amplo programa de aperfeiçoamento de professores, visando à consolidação das propostas curriculares; b) criação e manutenção de mecanismos que garantam o acesso dos professores a acervo bibliográfico adequado às propostas curriculares em todas as áreas e modalidades de ensino; c) implementação das equipes de assessoramento pedagógico em nível de núcleo e escolas, para acompanhamento e auxílio no trabalho do professor, através de plano de carreira específico para cada função, que exigirá curso de especialização na área; d) implantação de mecanismos que viabilizem a horatividade para o professor de sala de aula, com espaço físico adequado na escola, para preparação de aulas, estudos, cursos e assessoramentos com acompanhamento da equipe pedagógica; e) garantia de dispensa das atividades com vencimentos integrais aos profissionais da educação quando do afastamento para cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação; f) implementação de mecanismos que viabilizem a disponibilidade de professores para cursos, encontros e seminários, sem prejuízo do cumprimento dos dias letivos; g) unificação da data de realização de cursos para professores de áreas afins com remanejamento de horário na escola para continuidade dos trabalhos com outras disciplinas; h) valorização, para fins de promoção, de formação continuada, sem ônus para os trabalhadores em educação, além dos da Secretaria da Educação com a participação de professores e funcionários ligados à área, como os promovidos pelas entidades da sociedade civil organizada. i) realização de encontros regionais para discussões do trabalho pedagógico realizado nas escolas; j) promoção de encontros por disciplina para reflexão e avaliação do processo pedagógico assim como para a produção de materiais didáticos; k) garantia de recursos financeiros públicos para amplo programa de formação continuada de professores visando à consolidação das propostas curriculares. L) rejeição à política de formação de trabalhadores em educação feitos por empresas por apresentarem conteúdos desvinculados da educação; m) rejeição às políticas aligeiradas de formação que têm como diretriz o parâmetro operacional do mercado, visando um novo tecnicismo separando concepção/execução; n) implantação de políticas educacionais de qualificação e formação continuada, sem ônus para os trabalhadores em educação que garantam o entendimento dos mesmos como formuladores de políticas educacionais contra o “neotecnicismo” como também sua participação nas ações políticas e nas deliberações da escola.

Esse relato explicita a proposta de formação continuada construída pela APP-Sindicato. A diferença desta e da proposta da Secretaria Estadual da Educação, através da Universidade do Professor, é que pensa-se num contexto mais amplo da problemática escolar.

Nessa direção, o Núcleo Sindical de Curitiba e Região Metropolitana afirma, através de entrevista com sua presidente,

*a concepção de formação continuada deve ser constante, deve ser em conjunto com as universidades, com o espaço acadêmico, com o espaço sindical, com o espaço formal e informal, inclusive da própria escola (...) acho isso uma coisa importante, as relações sociais com a escola e com a comunidade de uma forma geral. Isso tudo são elementos de uma formação continuada.*

Nessa concepção a formação continuada não é um ato isolado, mas antes de tudo uma relação social, um processo de conhecimento.

Com relação à possibilidade do Sindicato substituir o Estado quanto ao processo de formação continuada, a posição adotada pelo Núcleo Sindical é a seguinte:

*eu entendo que quem deveria fazer essa formação continuada do professor é a Secretaria de Estado da Educação porque ela tem a responsabilidade da educação pública. Na minha avaliação ela não faz uma formação continuada, ela faz uma formação - aliás não poderia nem chamar de formação mas como tem um conteúdo e tem um método ela faz uma formação, mas não é continuada, ( ... ) é uma formação que está dentro de um projeto de sociedade que o governo tem. A gente tem que compreender isso também. ( ... ) então, no caso o governo do Estado e a Secretaria de Educação tem um projeto de sociedade e ele vai fazer uma formação em cima desse projeto de sociedade que ele tem. E aí tem Faxinal do Céu. Faxinal do Céu é exatamente o reflexo do tipo de formação que o governo do Estado quer dar ao professor. Por exemplo, como é que você quer dar formação continuada sem hora-atividade? Qual é o momento que o professor vai ter para estudar concepções educacionais, qual é o momento que o professor vai ter para estudar o próprio dia-a-dia da matéria que ele tem? E isso é formação continuada.*

A avaliação que o Núcleo Sindical faz sobre a concepção de formação continuada oferecida pelo Estado do Paraná é que ela está restrita a cursos, seminários ou a encontros relacionada a uma política educacional que é orientada pelos ideais neoliberais. O Estado tem uma idéia de sociedade, de concepção de sociedade que não é a mesma do sindicato. A concepção do Estado está permeada pela lógica do mercado, privilegiando práticas orientadas pela gerência da qualidade. A concepção da APP-Sindicato contrapõe-se radicalmente à essa visão considerando o processo de formação continuada de forma ampla no qual a formação pedagógica não pode estar dissociada das reais condições de trabalho do professor na escola pública.

### 3 A FORMAÇÃO PARA A QUALIDADE

Uma análise que surge quando nos preocupamos com a formação do professor, seja inicial, seja continuada, é aquela onde existe ou não uma relação direta entre essa formação e a qualidade, neste caso, a qualidade do trabalho pedagógico. Torna-se necessário compreender qual concepção de qualidade vigora, nesse momento, que definirá qual formação será implementada para construir uma transformação intelectual e social do professor. Essa análise apresenta-se sob duas formas: a) primeiro aquela que deve compreender e explicitar o sentido dessa idéia de qualidade, isto é, a dimensão satisfatória do que é qualidade; b) num segundo momento, relacionar a formação continuada do professor com a qualidade e o processo do trabalho educativo-pedagógico.

A dimensão precisa do conceito de qualidade, segundo Pedro Demo<sup>18</sup> aponta para uma dimensão de intensidade. Significa um aperfeiçoamento constante para objetivar determinado fim. Alia-se ainda uma idéia de perfeição, de perfeito e de equilíbrio com a realização de um determinado resultado. A qualidade é ainda resultado direto de uma ação humana, de um agir humano. Essa relação entre a qualidade e a ação humana é fundamental para compreendermos que trata-se de uma relação social e histórica, ou seja, a qualidade representa o desafio de fazer história humana com o objetivo de humanizar a realidade e a convivência social.<sup>19</sup> Dessa forma podemos dizer que a qualidade é uma relação social e essencialmente humana, resultado de um processo histórico e cultural.

---

<sup>18</sup> DEMO, Pedro. *Educação e Qualidade*. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1996. P. 11-12.

<sup>19</sup> DEMO, Pedro. Op. Cit. p.12

Sendo uma categoria histórica, a qualidade possui um sentido social que é engendrado pela sociedade e tomado como fundamento de um processo social. Como exemplo, podemos caracterizar a qualidade total como uma forma de identificar uma dimensão atual e social desse processo histórico, processo esse marcado pelo neoliberalismo.

Para Gentili<sup>20</sup> a qualidade total “ se filia à defesa da colonização da educação pelas perspectivas e pelos interesses empresariais e gerenciais, a qualidade em educação é vista a partir de uma ótica econômica, pragmática, gerencial e administrativa.”

Ainda para Gentili<sup>21</sup>, o neoliberalismo é um projeto que no contexto mundial “expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista. O neoliberalismo expressa a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa no quadro do capitalismo em um sentido global.”

A qualidade é um processo permanente dentro do capitalismo, é uma das artérias revitalizadoras do próprio capitalismo. O capitalismo atual engendra uma concepção de qualidade global, é a globalização, ou seja, uma supremacia do mercado e das formas e das normas do capitalismo. Para Werneck Sodré<sup>22</sup>,

é a supremacia absoluta do mercado, na organização econômica, e a supremacia absoluta das normas do capitalismo. (...) Agora, o mundo era uma coisa só, uma planície sem eminências, e as regras nele vigentes deveriam, por tudo isso, ser ditadas de um centro único, aquele que, vitorioso na ‘guerra fria’, era herdeiro universal e absoluto do mundo dividido em nações e mercados separados por tarifas alfandegárias. Todos os países deveriam, e rapidamente, abolir, para a troca internacional, todas as restrições à entrada de mercadorias.

<sup>20</sup> GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz Tadeu (orgs) Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. In: *Escola S.A* Brasília: CNTE, 1996. P 170.

<sup>21</sup> GENTILI, Pablo. Adeus à Escola Pública. A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: *Pedagogia da Exclusão: O Neoliberalismo e a Crise da Escola Pública*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. P. 230

<sup>22</sup> SODRÉ, Nelson Werneck. *A Farsa do Neoliberalismo*. RJ: Graphia, 1995. p. 17-18.

Como afirma Borón<sup>23</sup> esse novo modelo macroeconômico levou a uma forte exclusão social. É o mercado que vai prevalecer e que vai enquadrar as políticas públicas do Estado para a educação. Há no contexto social e político uma nova redefinição da realidade em seu conjunto, categorias como igualdade e justiça social cedem lugar às noções de produtividade, eficiência, qualidade, estado mínimo, como acesso para a modernidade. Dessa forma, a gestão da escola pública adquire a natureza mercadológica que o Estado neoliberal incorpora. De acordo com Nunes<sup>24</sup> a estratégia da qualidade total é transformar uma gestão pública numa gestão empresarial. Nessa lógica Frigotto<sup>25</sup> explicita que a solução neoliberal para a gestão com qualidade no ensino público fundamenta-se na regra de que os problemas da educação institucionalizada devem-se essencialmente a uma má administração. Deve-se, dessa forma estimular a competição e os mecanismos de mercado que adotados agiriam para tornar essa administração mais eficiente e portanto produzir um produto educacional de melhor qualidade.

“A gerência de qualidade total busca atender aos objetivos da organização, ou seja, da escola, que, em última instância, consiste em contribuir para a satisfação das necessidades de todas as pessoas envolvidas: seus clientes, seus profissionais e a sociedade no sentido mais amplo.”<sup>26</sup>

É fundamental entendermos todo esse processo histórico e real para a qualidade, pensada hoje também para a formação continuada.

<sup>23</sup> BORÓN, Atilio. A Sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: *Pós-neoliberalismo: As políticas Sociais e o Estado Democrático*. Emir, Sader, Pablo Gentili (orgs.) RJ: Paz e Terra. 1995. P. 145.

<sup>24</sup> NUNES, Andréa Caldas. *Gestão Democrática ou Compartilhada? Uma não tão simples questão de semântica*. In: Caderno Pedagógico nº 2. APP. Gráfica Popular, 1999. P. 39.

<sup>25</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Formação Humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz Tadeu da(orgs). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. P. 23.

<sup>26</sup> LÜCK, Heloisa. Op. Cit. p. 74

Segundo Benjamin<sup>27</sup> há um novo padrão de produtividade e qualidade, há no atual momento histórico do capitalismo uma profunda transformação nos padrões e nas formas de acumulação e divisão social do trabalho.

Pode-se perceber que mesmo antes de instalar-se na escola, as novas formas de gerenciamento para a qualidade total passam a ser exigência do mercado global. Na escola, a gerência de qualidade total vai implicar num controle maior da organização do trabalho pedagógico, há uma nova centralização desse controle. Novas formas de atuação administrativa são agregadas às rotinas pedagógicas, incorporando à escola a visão empresarial de gestão. “O aluno vira cliente, a comunidade vira parceira e o professor um missionário da qualidade”.<sup>28</sup>

Pensar no professor como um missionário da qualidade, na perspectiva de Gonçalves, exige uma determinada concepção de formação continuada. Trata-se de uma formação não necessariamente com qualidade, mas precisamente para a qualidade. Esse raciocínio é importante para localizarmos a função da qualidade na formação continuada do professor dentro das políticas públicas educacionais do Estado do Paraná. No caso específico em análise, a idéia de qualidade tem um parâmetro concebido por economistas, como explicita Rech<sup>29</sup>, trata-se de uma lógica de análise econômica onde a educação é analisada por critérios e mecanismos de mercado e a escola é comparada a uma empresa no seu gerenciamento. “O modelo da qualidade é configurado por variáveis observáveis e quantificáveis, não comportando os verdadeiros elementos qualitativos, que constituem a essência humana da educação e que são absolutamente desconsiderados.”

---

<sup>27</sup> BENJAMIN, César (et. ali). *A Opção Brasileira*. RJ: Contraponto, 1993. P.29

<sup>28</sup> GONÇALVES, Maria Dativa S. *Gestão Privada à lá Chile: Escolas Cooperativas de Maringá*. In: *Autonomia da Escola e neoliberalismo: Estado e Escola Pública*. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado). PUC/SP. p. 60-61

<sup>29</sup> RECH, Pedro Elói. *Faxinal do Céu: Universidade do Professor: A redução dos conceitos de educação e uma ameaça à sua forma pública e democrática*. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado). PUC/SP. p. 140-141

É necessário então acrescentar uma outra idéia do discurso da qualidade que é a mensuração e a quantificação dos resultados. Torna-se necessário criar uma formação continuada que possibilite essa mensuração e quantificação que são bases para uma qualidade gerencial. Nesse sentido, algumas considerações podem ser realizadas. Instituiu-se um programa de capacitação para o professor-gerente, ou seja, o professor deve gerenciar sua própria vida adotando o “conceito de qualidade como um processo interno à pessoa profissional que se expressa no coletivo como agente da mudança”<sup>30</sup>

Reafirma-se um individualismo em que a motivação somente é possível incorporando no professor uma nova cultura organizacional, ou seja, desenvolvendo uma nova mentalidade e consciência. O que se busca é centralizar no professor as dificuldades sociais que comprometem uma concepção de qualidade.

Essa forma de capacitação continuada privilegia a reorganização da escola sob a gerência da qualidade total, ou seja, concebe uma escola como uma empresa. Uma professora da rede estadual que participou do curso de “Gestão do Processo de Aprendizagem”, em Faxinal do Céu em agosto deste ano, afirma

*na minha opinião as empresas contratadas fazem um trabalho num local chamado Faxinal do Céu, e essas empresas têm lá o seu trabalho que penso seja voltado pra empresas, até porque algumas das colocações e dos textos que recebemos consta a palavra ramos, ramo. Pro meu entendimento escola não é um ramo, ela não produz sapato ou cinto, a gente tem de produzir é conhecimento mesmo. E o governo do Estado faz desse local aqui, Faxinal do Céu, no meu entender um sumidouro do dinheiro público sem que eu enxergue, eu não consigo enxergar retorno para a qualificação do professor.*

Torna-se evidente uma política pública de formação continuada que tem como referência a gerência de qualidade total, numa ampla reestruturação da concepção da escola pública e da própria sociedade. O que é fundamental é o fato de que essa mesma

---

<sup>30</sup> PRINCÍPIOS Norteadores de Ações. In: Registros da Educação, SEED, 1998. P. 4-5.

política de formação continuada tem despertado análises contrárias e críticas por parte dos professores paranaenses.

Conforme afirma Paulo Freire,<sup>31</sup> devemos ter clareza de que o processo de formação é um processo social, trata-se de um processo de conhecimento, formação política, manifestação ética, capacitação científica e técnica. O processo de formação tem uma natureza educativa, uma natureza de conhecimento, que se realiza numa prática social. A formação continuada com qualidade é antes de tudo uma prática social e não somente uma prática profissional.

Em suma, a formação dos educadores e educadoras, além da competência técnica, compreende o aprendizado político (inerente a todas as escolhas e decisões que vão desde o livro didático até a briga por melhores salários), ou seja, o processo (re)educativo dos trabalhadores da educação encontra-se mergulhado “até a cabeça” em sua politicidade. Por outro lado, os processos políticos estão carregados de sua educabilidade, isto é, a participação política implica processos de ensino-aprendizagem. (Scocuglia, 1997, p. 90)

---

<sup>31</sup> FREIRE, Paulo. *Política e Educação: Ensaios*. SP: Cortez, 1995. p. 14

#### **4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NO PARANÁ**

##### **POLÍTICAS SEED - 1983 - 1986**

A partir de 1983 teve início no Brasil e no Paraná em razão da eleição de governadores de oposição, o ressurgimento do processo político da democracia. O governador eleito pelo voto direto, José Richa, propõe esse retorno a construção de uma democracia política na gestão 1983 - 1986.

A partir de 1982 o discurso da democracia participativa foi incorporado a diversos programas de governo em quase todo o Brasil, como consequência da vitória da oposição nas eleições majoritárias, em alguns importantes estados brasileiros.

No Paraná, esse discurso de redemocratização constituiu a essência do plano de governo, em razão do amplo movimento social e nacional iniciado com a Lei da Anistia já, em 1979.

No caso específico da educação enquanto política pública, os documentos do governo propunham como fundamento a forma de participação comunitária através de entidades representativas, entre eles, sindicatos e associações de classe, APMs e outros.

A comunidade deveria construir um controle democrático do aparelho de estado e no caso específico da educação pública, era estimulada a organização da população e dos professores como forma de garantir uma qualidade de ensino nas escolas paranaenses.

A partir da redemocratização criou-se uma expectativa com relação aos governos do PMDB. No governo Richa, implementadas mudanças de descentralização e no controle democrático, apelava-se para a participação popular organizada para buscar a qualidade na educação. Foi louvável o princípio democrático que marcou esse governo porém, viabilizar a qualidade da educação requer também um financiamento substantivo que pode colocar limites no que se refere a uma efetivação da qualidade na educação.

O governo Richa relevou o papel da educação como fundamental para uma implementação de mudanças no Estado do Paraná, em termos de mudanças políticas e sociais. Desenvolveu-se então um conjunto de políticas setoriais para a educação conforme o documento “Políticas Seed-Pr - Fundamentos e explicitação, 1984”.

Com relação à formação continuada do professor há uma alusão indireta, quando se refere à “valorização do docente como profissional necessário à sociedade.”

Não se pode analisar a natureza da formação continuada do professor nesse período sem pensar a qualidade da educação. Nas políticas setoriais para a educação, nesse período, a idéia de qualidade merece uma análise consistente.

A qualidade significa inicialmente incluir o aluno excluído socialmente no mesmo patamar de conhecimento e de formação que o aluno incluído socialmente. Em síntese é possibilitar às camadas sociais populares e excluídos, um acesso ao mesmo nível cultural das camadas privilegiadas. A qualidade do ensino somente é possível com a superação de uma sociedade injusta e excludente, dessa forma a qualidade de ensino tem uma natureza técnica, política e fundamentalmente social. A educação pública tem, então o compromisso histórico de construir uma competência científica no seio ou no conjunto das camadas populares para que elas possam equiparar-se àquelas que sabem e detêm o poder. Construir a qualidade da educação pública consiste em buscar uma igualdade social, como pressuposto para: “humanizar a sociedade, em socializar o saber” e ainda que “a educação

deve estar dirigida à equiparação dos homens e não à separação em intelectuais e ignorantes”.

Nessa análise da educação de qualidade para as camadas populares, a formação do professor aparece de forma obrigatória e pontual, quando é exigido que o professor seja a base fundamental para alcançar a igualdade social pela qualidade do ensino. Esse aspecto surge ao reconhecer que cabe ao professor adotar uma nova metodologia de análise e trabalho. O mesmo documento diz, na pág. 07 “O professor precisa distinguir e optar por métodos diferentes”. Fica implícito que o conjunto dos professores necessita de uma nova formação continuada ou de um treinamento específico para que o sistema educacional público alcance a tão buscada qualidade. Há uma alteração quanto ao compromisso do professor com a mudança para a qualidade, à pág. 07 afirmando que “a qualidade do ensino levanta a necessidade de se aprender não só os novos métodos, mas também a diferença fundamental e irredutível entre eles ...”.

No conjunto dessas políticas públicas para a educação, a valorização do professor e a formação continuada são consideradas fundamentais e necessárias à sociedade para a implementação de mudanças.

A formação continuada do professor busca instrumentalizá-lo, com fundamentos para uma visão da totalidade. Há uma preocupação com a descaracterização dos professores formados dentro das chamadas especialidades. Trata-se da segmentação do conhecimento, o chamado tecnicismo.

A preocupação básica reside no distanciamento que o tecnicismo confere ao universo político, reservando aos professores uma visão segmentada da realidade social. A tônica da formação continuada é a politização do professor decorrente do processo de redemocratização.

O objetivo é superar o modelo de formação que privilegia o método à análise, o conteúdo à reflexão, o professor especialista. Essa superação é necessária para a construção de uma “sociedade mais humana, mais justa e mais igualitária” (pág. 26).

#### UMA PROPOSTA ESTRUTURADA: PROJETO PEDAGÓGICO 1987-1990

O governo de Álvaro Fernandes Dias, faz o delineamento da ação governamental para a educação no documento “Projeto Pedagógico 1987-1990. Na apresentação do documento, o fortalecimento da formação e aperfeiçoamento de docentes são adotados como prioridade na elaboração daquele projeto pedagógico.

A introdução do documento explicita a necessidade de melhorar a competência da escola pública visando oferecer ao aluno um ensino de qualidade. Busca-se garantir aos “educandos um domínio dos princípios científicos, tecnológicos, filosóficos e artísticos socialmente elaborados para a construção de cidadãos críticos e participantes do processo de transformação social”. Consta ainda da introdução do documento que “o perfil da escola exige educadores comprometidos com a sua tarefa e conscientes da responsabilidade que lhes foi confiada, além de uma infra-estrutura adequada, de modo a ter assegurados os elementos indispensáveis em relação às condições físicas do real funcionamento de serviços necessários, que propiciem aos professores e alunos ambiente apropriado ao desenvolvimento de um trabalho”.

Há no conjunto desse projeto pedagógico a fundamentação da escola pública, com o objetivo de educar para melhorar a qualidade de vida dos alunos. Essa preocupação vai nortear a política de formação continuada do professor. Há uma preocupação e um reconhecimento do caráter político da educação, assim expresso à pág. 3: “como

fenômeno político, uma vez que traduz interesses de grupos sociais diferenciados e, como ato político, está necessariamente vinculada a uma política cultural e científica”.

Como no período anterior a dimensão política do trabalho do professor é um ponto relevante para o processo educativo, de ensino e de aprendizagem. Não se observa no documento uma reflexão direta sobre a forma de garantir ao professor uma formação continuada para iniciar um processo de politização que seja incorporado à prática do professor em sala de aula.

A formação continuada do professor é de responsabilidade do Cetepar (Centro de Treinamento do Magistério do Paraná), sendo de “sua competência programar, executar e avaliar encontros, seminários, cursos e outros eventos para a qualificação dos professores”.(p.23) O objetivo é proporcionar ao “educador atualizar-se em relação à sua prática pedagógica, para que possa desenvolver com seus alunos um ensino de qualidade” .

Durante o governo Álvaro Dias manteve-se a bandeira da redemocratização, ocorrendo também uma redefinição da concepção de educação. Incorpora-se o conceito de racionalidade administrativa, como consta da Apresentação do Projeto Pedagógico: “A busca da racionalidade administrativa é um imperativo para evitar que os recursos — além de escassos — se percam na burocracia educacional ao invés de chegar ao processo educacional propriamente dito nas escolas”.

## PARANÁ: CONSTRUINDO A ESCOLA CIDADÃ

Governo Roberto Requião (1991 - 1994)

A política educacional do governo Roberto Requião toma como referência a concepção de educação para a modernidade. Invoca a participação da comunidade através

da eleição direta para diretores e a formação do conselho escolar. Propõe a descentralização das ações pedagógicas e a autonomia administrativa das escolas. No plano pedagógico consolida-se o Ciclo Básico de Alfabetização e o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná.

A marca educacional desse período é o documento Paraná: construindo a escola cidadã que, segundo Gonçalves<sup>32</sup> “tem como conteúdo básico a necessidade de se pensar uma escola autônoma no município, como centro para a construção de um sistema educacional democrático”. A escola cidadã é uma proposta educacional que mantém a concepção de educação democrática vinculada aos governos do PMDB desde 1983.

“A valorização do profissional do ensino é uma proposta que é explicitada nas metas setoriais do Departamento de Ensino Fundamental da Seed-Pr” (Santos, 1998, p. 261). São propostos cursos descentralizados e material de apoio para facilitar o trabalho docente. Para confirmar o processo de valorização do professor o Projeto: Construindo a Escola Cidadã afirma, à pág. 07: “se o professor é o autor da ação pedagógica, ele precisa ser respeitado como sujeito de decisão e não como ordenança, despossuído de vontade própria”.

A escola faz parte do processo histórico, é uma construção coletiva realizada pelos agentes do processo educativo. A finalidade da escola e da educação é a formação de indivíduos autônomos que não são dominados pelo discurso ou pela vontade do outro, é o que Paulo Freire denomina de educação para a liberdade.

Se a escola cidadã busca a formação para a autonomia do indivíduo, do homem, então a própria escola, enquanto instituição deve construir sua autonomia. Isso vai envolver uma forte questão política na relação institucional entre a Escola e o Estado

---

<sup>32</sup> GONÇALVES, Maria Dativa S. Do Plano Setorial de Educação à Construção da Escola Cidadã. In: *Autonomia da Escola e neoliberalismo: Estado e Escola Pública*. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado). PUC/SP. p. 37

constituído. É fato que, nesse período de governo a descentralização administrativa é uma tentativa de construir a autonomia escolar, no entanto são pontos distintos.

No governo Requião, a qualidade na educação foi uma questão essencial quando da discussão com a comunidade sobre a construção do projeto pedagógico da escola pública. Propõe-se a participação da comunidade nos destinos e projetos escolares, democratizando as relações internas e externas.

Conforme explicita o documento básico do projeto Escola Cidadã, a política pública na educação compreende quatro dimensões: o primeiro caminho é a educação comunitária, busca-se a integração com a comunidade; o segundo caminho é a educação multicultural com a escola absorvendo os valores da própria comunidade que é uma diversidade cultural; o terceiro caminho é a educação ambiental e produtiva como preocupação com o meio ambiente, com a saúde, com o trabalho; e por último a educação interdisciplinar e transdisciplinar para construir um trabalho coletivo entre os professores. Com esse conjunto de propostas é possível concluir que a proposta pedagógica enquanto concepção de sociedade e de homem procura privilegiar valores básicos sociais como a democracia, o respeito à cultura plural, o sentido de comunidade e da própria vida humana.

O documento faz constante vinculação entre educação e sociedade. Na página 36 afirma que “a escola, enquanto espaço educativo, é por essência lugar social da comunicação humana e reciprocidade”.

Apesar das discussões democratizantes sobre a escola pública que constam dos documentos oficiais inicia-se, no governo Requião, a adoção de uma perspectiva neoliberal para as políticas públicas. Maria Dativa Gonçalves<sup>33</sup> afirma que “é possível perceber a absorção da linguagem e do quadro teórico de análise neoliberal, nos documentos que

---

<sup>33</sup> GONÇALVES, Maria Dativa. *Autonomia da escola pública e neoliberalismo: Estado e Escola Pública*. São Paulo, 1994, PUC. Tese de Doutorado.

estabelecem as propostas de negociação do governo do Estado do Paraná para a obtenção de financiamento do Banco Mundial para ações da área educacional”.

Ao mesmo tempo em que é reforçada a idéia de participação da comunidade escolar em todos os âmbitos da escola, é introduzida a discussão da eficiência da escola pública.

Conforme análise de Jussara P. Santos, na versão de 1992 do Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná, toma-se como argumento introdutório, o reconhecimento do descrédito das funções públicas, por boa parte da sociedade, para introduzir a questão da eficiência.

Essa perspectiva insere a transição de um concepção na qual o Estado é o responsável pela organização das políticas públicas educacionais para uma concepção na qual o Estado não resolve sozinho essa mesma organização.

#### A PRODUÇÃO DE MARKETING: A UNIVERSIDADE DO PROFESSOR

A partir de 1994, no governo Jaime Lerner, há significativa alteração da política de formação continuada para o professor. O governo do Estado do Paraná, através da Secretaria de Estado da Educação, implanta no ano de 1995 o Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná - PQE, com base no Plano de Ação 95/98, daquela Secretaria.

Esse projeto é financiado com recursos do Banco Mundial (BIRD), devendo ser executado no prazo de cinco anos contados a partir de outubro de 1994, data da assinatura do acordo de empréstimo.

O PQE tem como objetivos melhorar a produtividade do Sistema de Ensino Público e o aproveitamento educacional de seus alunos. Entre esses objetivos inclui-se “aperfeiçoar

o desempenho dos professores nas salas de aula”.<sup>34</sup> Fazem parte desse projeto outras propostas como o Projeto Vale Saber, o Projeto Vale Ensinar, o Projeto Aprendiz do Futuro, fórmulas e mecanismos para a produtividade e qualidade total. A proposta mais ampla e divulgada pela mídia é o Projeto da Universidade do Professor, como expõe o governador Jaime Lerner:

A Universidade do Professor quer mudar a educação. Ela quer fazer da educação permanente do professor e da autonomia dele a pedra angular da política educacional. Só assim o professor poderá assumir o seu importante papel: estar à frente do tão almejado desenvolvimento nacional. Porque só com a educação há nação e há cidadania. Ela é a ponte para o crescimento do ser humano. Ela é a ponte para a verdadeira justiça social. (SEED, 1998, p.1).

O Secretário Estadual da Educação na época, Ramiro Wahrhaftig assinala ainda:

A Universidade do Professor é uma rede de educação continuada com estrutura e organização baseadas em parcerias e ações de incentivo e de valorização dos profissionais da educação. Foi criada, pelo governo do Paraná, para promover um esforço compartilhado na busca da melhoria da qualidade da educação pública.

Desde outubro de 1995, a Universidade do Professor organiza as propostas de capacitação da Secretaria de Educação. E faz isso saindo dos padrões convencionais normalmente encontrados na reciclagem do magistério. A idéia que move o projeto é extrapolar os temas de sala de aula e da escola, ampliando os paradigmas do profissional da educação e permitindo que ele assuma seu espaço e seu tempo de cidadania na descoberta permanente de novas referências para sua prática educacional. (SEED, 1998, p.2)

A Universidade do Professor é criada em outubro de 1995 como um espaço de capacitação através de duas linhas de ação: atualização contínua e qualificação teórico-prática.

Essas propostas fundamentou-se no Plano de Ação da Secretaria, denominado ABC, sustentado em três eixos de atuação essenciais:

Aluno permanecendo com êxito na escola, vivenciando novas e significativas oportunidades educacionais; Bons professores, desenvolvendo suas competências nos âmbitos profissional, pessoal e cultural, com sistematização e continuidade; Comunidade participando efetivamente nas decisões junto ao sistema para alcance dos objetivos educacionais”. (SEED, 1998, p. 7-8).

<sup>34</sup> PROJETO QUALIDADE NO ENSINO PÚBLICO DO PARANÁ - Plano de Implementação- Capacitação dos recursos humanos,. SEED, 1998. P. 1

A Universidade do Professor criou e oferece três modalidades de capacitação:

“Seminário de atualização e motivação; seminário de atualização curricular nas áreas de conteúdos específicos do currículo, de gestão escolar e de ações de suporte ao currículo e cursos de especialização e extensão com assessoria técnico-pedagógica em conjunto com as instituições de ensino superior”(SEED, 1998, p. 4).

Os princípios norteadores<sup>35</sup> para a formação continuada, realizada na Universidade do Professor são:

- a) formação integral do profissional da educação, ampliando seu entendimento e sua atuação de cidadão do mundo;
- b) educação continuada que estabeleça condições, através da gestão pelo sistema público, para valorização do aprender permanente, nos âmbitos individual e coletivo;
- c) análise da realidade educacional contextualizada, pela descoberta e valorização de experiências criativas na intervenção para a mudança social;
- d) superação do paradigma classificatório, ainda vigente na educação;
- e) unidade entre sensibilidade, profissionalismo e atualização no compromisso de construção do processo de qualificação teórico-prática e atualização contínua;
- f) autonomia do professor como produtor de conhecimento, analisando sua prática cotidiana, assumindo a investigação científica e sua interdependência com múltiplas áreas;
- g) adoção do conceito de qualidade como um processo interno à pessoa-profissional que se expressa no coletivo como agente de mudança;
- h) sustentação para o projeto coletivo da escola, transformando-a numa comunidade aberta de permanente aprendizagem;
- i) avaliação como suporte para o planejamento que incorpora a dinâmica do processo vivido.

Esse conjunto de princípios norteadores aponta para uma proposta de formação continuada tendo como objetivo a busca da qualidade, entendida dentro de uma análise de lógica econômica.

Segundo Rech<sup>36</sup> o discurso da qualidade “começou a desenvolver-se no Brasil, a partir da década de 80, em contraposição à retórica da democratização, e se constitui num eficaz ataque a todos os espaços públicos e, no caso à escola das maiorias”.

<sup>35</sup> PRINCÍPIOS Norteadores de Ações. In: Registros da Educação, SEED, 1998. p. 4-5.

<sup>36</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 76

O financiamento desse projeto de capacitação é realizado através do Banco Mundial que “é atualmente o organismo mundial que mais influência exerce sobre a educação”<sup>37</sup>, agindo como agente financiador e definidor de políticas educacionais.

Torres (1996), citada por Rech<sup>38</sup>, afirma que “o Banco Mundial tem uma proposta articulada, composta de elementos ideológicos e de medidas concretas para a educação, que envolvem desde macropolítica, até políticas de varejo, aplicáveis em sala de aula”.

Acompanhando as mudanças ocorridas a partir dos anos 80 o Banco Mundial tornou-se uma agência de enquadramento dos países em desenvolvimento ao neoliberalismo. O Banco Mundial estabelece um programa e diretrizes para que os países pobres ganhem competitividade no mercado mundial, recomendando a “privatização das empresas e dos serviços públicos”<sup>39</sup> Essa recomendação do Banco Mundial implica em legitimar ainda mais o processo de exclusão social.

As concepções e limites da proposta de capacitação continuada ofertada pelo Estado do Paraná serão analisadas em espaço próprio, partindo das ressalvas estabelecidas acima sobre a visão econômica do processo educativo.

---

<sup>37</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 74

<sup>38</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 74

<sup>39</sup> SOARES, Maria Clara Couto. Op. Cit. p. 23.

## 5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ - SEED. CONCEPÇÕES E LIMITES

Todo projeto de formação continuada traz implícita a concepção de sociedade, de homem, de educação e de escola da instituição que o promove.

Para analisar a proposta de formação continuada promovida pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná deve-se contextualizar essa concepção de formação no conjunto das políticas públicas desenvolvidas pelo governo estadual.

Com Jaime Lerner, o governo do Estado incorpora às políticas públicas, as formulações neoliberais de administração pública.

A construção do Estado neoliberal segue alguns princípios fundamentais, entre eles a existência do mercado livre da intervenção do Estado. Friedrich A Hayek<sup>40</sup>, um dos mentores intelectuais do neoliberalismo, afirma em 1944: “Toda forma de intervenção estatal constitui um sério risco para a liberdade individual e o caminho mais seguro para a imposição de regimes totalitários.

As origens do neoliberalismo remontam ao final da 2ª Guerra Mundial como reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de Bem Estar Social. Sua concretização acontece na década de 80 a partir dos governos ultraconservadores de Margareth Thatcher, na Inglaterra e Ronald Reagan, nos Estados Unidos.

---

<sup>40</sup> GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz Tadeu (orgs) Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. In: *Escola S.A* Brasília: CNTE, 1996. p 12

Os fundamentos que constituem esses governos são, abertura dos mercados e tratados de livre comércio; a redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia.

A partir da década de 90 esses fundamentos tornam-se mundialmente dominantes prevalecendo a idéia de que o mercado é o melhor e único mecanismo necessário para a satisfação das necessidades dos indivíduos. A ideologia neoliberal tem conseguido manter-se dominante pelo convencimento de que esta não é uma das possibilidades de reorganização do Estado, e sim a única.

No Brasil, a ideologia neoliberal cria raízes com a eleição de Fernando Collor, a partir de um discurso de modernização do Estado (apresentado como desperdiçador), possível pela adoção do ideário neoliberal.

A eleição de Collor deu-se nesse clima, no terreno fértil onde a dilapidação do Estado preparou o terreno para um desespero popular, que via no Estado desperdiçador, que Collor simbolizou com os marajás, o bode expiatório da má distribuição de renda, da situação depredada da saúde, da educação e de todas as políticas sociais. (Oliveira, 1995)

Apesar da reorganização da sociedade civil, que culminou com o impeachment do presidente Collor, ensaiando questionamentos à política neoliberal adotada pelo Estado Brasileiro, as dificuldades surgidas com o processo inflacionário da economia recolocam a concepção neoliberal de Estado como a única solução para a crise instalada.

Os fundamentos neoliberais dinamizam-se no interior do Estado, constituindo a estrutura pública, definindo a formulação e aplicação das políticas públicas, inclusive na área da educação.

Ao adotar o projeto neoliberal o Estado passa por uma reestruturação política e de poder, a educação como política pública também é alvo da mesma reestruturação. Nesse sentido, tem-se que compreender as formas de alteração que ocorrem com a educação pública enquanto efetivação de uma política social.

Para Gentili<sup>41</sup>, a perspectiva neoliberal parte da constatação de que Estado e educação encontram-se em profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade tornando premente a necessidade de reformas, dentro dos fundamentos neoliberais.

Assim como o Estado, a escola pública encontra-se dentro de uma ineficiência que compromete todo o sistema educacional público. Desqualifica-se a escola pública, tornando necessário criar novas formas de políticas públicas que a transforme qualitativamente.

Investe-se sistematicamente na integração da escola pública ao universo mercadológico. “A investida para se implantarem os critérios empresariais de eficiência, de qualidade total, de competitividade em áreas incompatíveis com os mesmos, como educação e saúde, desenvolve-se hoje dentro do setor público”.<sup>42</sup>

A ênfase no formato essencialmente gerencial é um dos limites desse processo de formação continuada. No capitalismo histórico, a acumulação de capital sempre implicou uma tendência generalizada e crescente à mercantilização de todas as coisas<sup>43</sup>. Esse processo de mercantilização estende-se às relações humanas passando o mercado a ser considerado como o espaço natural para o desenvolvimento dessas relações afetando a visão da educação como responsabilidade pública. A opção histórica pelo neoliberalismo acentua o caráter violento do mercado, instalando-se o processo de despolitização do capitalismo que tem por objetivo a valorização das regras mercantis. O neoliberalismo questiona a pertinência da política ao tratar de questões sociais, o Estado neste contexto, atua em favor desse processo de despolitização.

---

<sup>41</sup> GENTILI, Pablo. Op Cit. p. 17

<sup>42</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Formação Humana: Ajuste Neoconservador e Alternativa Democrática. In: *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. São Paulo: Cortez, 1995 . p. 153.

<sup>43</sup> GENTILI, Pablo. Op. Cit. p. 228.

Essa é a estrutura e a lógica assumidas hoje pelo governo do Estado do Paraná, através de sua Secretaria de Estado de Educação, com os programas de ofertados pela Universidade do Professor em Faxinal do Céu.

A oferta de cursos e eventos de formação continuada privilegia a concepção de gestão escolar para a qualidade, na visão do mercado, confirmando os princípios norteadores para formação continuada expressos pela Secretaria de Educação que prevêm:

“a formação integral do profissional da educação, ampliando seu entendimento e sua atuação de cidadão no mundo; a educação continuada que estabeleça condições, através da gestão pelo sistema público, para valorização do aprender permanente, nos âmbitos individual e coletivo; adoção do conceito de qualidade como um processo interno à pessoa-profissional que se expressa no coletivo como agente de mudança”<sup>44</sup>.

Dois eventos<sup>45</sup> realizados em Faxinal do Céu ilustram essa situação. O primeiro, “Enfrentando os Desafios da Atualidade”, destinado a gestores escolares: diretores, diretores auxiliares e vice-diretores, secretários escolares e professores com interesse em exercer funções de gestor escolar”, afirma ter por “finalidade a habilitação de diretores de escolas da rede pública de ensino, na gestão escolar, para o domínio de técnicas inovadoras, visando a efetiva autonomia das escolas”. O segundo, “A Gestão como compromisso de todos: alinhando conceitos, destinado a professores da educação básica atuantes em escolas da rede pública de ensino”, apresenta por “finalidade a transferência de conhecimentos para desenvolver habilidades de gestão, assegurando uma linguagem única para otimização de resultados”.

Os dois eventos, apesar de terem carga horária diferentes (50h e 20h respectivamente), trabalham os mesmos conteúdos adotando a linguagem e nomenclatura empresarial. Assim não se fala em escola mas em organização; enfatiza-se os processos de motivação e novamente utilizando o jargão empresarial tanto diretores quanto professores

---

<sup>44</sup> PRINCÍPIOS Norteadores de Ações. In: Registros da Educação, SEED, 1998. p. 10

<sup>45</sup> Programação de Eventos no Centro de Capacitação de Faxinal do Céu. Jornal da Educação nº 5 Julho 2000. Seed. p 4.

são designados como líderes responsáveis pela administração de redes humanas e considerados agentes de transformação.

É a valorização da competência técnica individual. Como acentua Rech<sup>46</sup>

é privilegiada a perspectiva da qualidade interna, da construção de fatores positivos de elaboração mental para, a partir destes, construir o desenvolvimento pessoal, a individualidade e a identidade profissional. (...) é uma proposta de desenvolvimento pessoal, de elaboração interna, portanto industrial, para todos os participantes e, a partir daí, os resultados manifestarem-se no coletivo”.

Ainda sob a análise de Rech<sup>47</sup> (tendo por referência Adorno e Horkheimer)

... o ingresso do indivíduo no mundo da cultura, (...) quando ele ocorre numa sociedade estruturada a partir de relações de dominação, e que através da indústria cultural, a todos uniformiza e indiferencia. Por esse processo, renuncia-se à autodeterminação para se emaranhar em elementos culturais aprovados e determinados de forma heterônoma. Este processo constitui-se exatamente na negação da formação do indivíduo (...) oposto da formação que é determinada pela reflexão, pela diferenciação e pela individuação, em meio a uma formação social.

Sem a presença destes referenciais, nega-se a formação do indivíduo, como um sujeito autônomo, pela interposição entre o sujeito e a realidade, de noções ideológicas habilidosamente manipuladas. Este é o caso específico que ocorre em Faxinal do Céu, em que todo o constructo ideológico, que num termo amplo é idealizado pelos novos paradigmas, que se interpõe entre o professor e a realidade em que se situa e na qual deve interferir.

Conforme depoimentos de alguns participantes do evento de capacitação em gestão, fica nítida a essência gerencial e mercadológica dessa proposta de formação continuada.

*“ Estou participando pela primeira vez desse curso de gerenciamento aqui em Faxinal. Eu vejo esse curso bastante, o aproveitamento das pessoas que vêm buscar aqui algo de novo com relação a gerenciamento. Porque essa empresa que está hoje nos passando informações é uma empresa profissional e com certeza ligada a gerenciamento de empresa, gestões de empresa. É a Amana-Key<sup>48</sup>, com certeza é uma empresa solidificada com boa credibilidade no mercado.” (Vice-Diretor de colégio da Rede Estadual de Ensino, participante do evento para gestores)*

<sup>46</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 58

<sup>47</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 69

<sup>48</sup> Amana-Key Desenvolvimento & Educação. ACS Amana. Atualização Gerencial. Empresa contratada pela Secretaria de Educação para realizar cursos de capacitação na Universidade do Professor em Faxinal do Céu. [www.amana-key.com.br](http://www.amana-key.com.br).

É possível perceber no depoimento desse professor que surgem, de forma clara os elementos de gerenciamento e mercado que permearam o curso.

*“Primeira vez que eu venho aqui, quanto ao que estou vendo aqui, estrutura muito boa, infra-estrutura excelente, tal, só que como a gente já havia comentado, penso que é uma estrutura cara demais, poderia ser bem mais simplificada, o próprio exemplo que foi dado aqui anteriormente pelo colega, né, por núcleos, por áreas, áreas regionais, por núcleos, como também por áreas de disciplina, poderia ser feita alguma coisa nesse sentido, como atualização, tá. O que eu vejo quanto a empresa que veio aqui, pode ser muito bom para gestão empresarial, com relação à escola eu tenho as minhas dúvidas, porque acho que a realidade não é a mesma e a própria filosofia que dá suporte a tudo isso aí eu não concordo muito também não, tá, não concordo muito.” (professor da Rede Estadual de Ensino, em Curitiba, participante do evento para gestores)*

Também há nesse depoimento uma indicação à gestão empresarial, confirmando a referência de qualidade que norteia a formação de gestores da rede estadual de ensino. A crítica realizada denota que não há clareza, para os professores da rede estadual de ensino, sobre o projeto global de formação continuada que a SEED realiza.

*“As empresas contratadas que fazem um trabalho nesse local chamado Faxinal do Céu, essas empresas têm lá o seu trabalho que penso ser voltado para empresas, até porque em alguns, algumas das colocações e dos textos que recebemos consta a palavra ramo, ramo. Pro meu entendimento escola não é um ramo, ela não produz sapato ou cinto, a gente quer produzir é conhecimento mesmo. O governo do Estado faz deste local, Faxinal do Céu, no meu entender um verdadeiro sumidouro do dinheiro público sem que eu enxergue, eu não consigo enxergar retorno para a qualificação dos professores. As escolas estão sucateadas no mais verdadeiro sentido, tanto no material dentro da escola e o que é mais preocupante é na questão pedagógica. Entendo eu que está a zero. Os projetos que o governo tem colocado dentro das escolas meio que goela abaixo porque parece que alguns supervisores não conseguem fazer um entendimento melhor antes de discutir com os professores.” (Relato de uma professora da Rede Estadual de Ensino há 25 anos, participante do evento para professores).*

Essa professora realiza uma crítica contundente à transferência da visão empresarial para o ambiente escolar e à desconsideração, no processo de formação, quanto às reais condições de trabalho às quais o professor está submetido.

A instauração da lógica de mercado no sistema educacional público é uma decisão política. Ela promove a despolitização da educação, que é componente essencial da estratégia conservadora para a educação. É nesse processo que se instala uma nova natureza para a educação pública, inserir-se plenamente na lógica de mercado. Uma das bases dessa lógica é apresentar as vantagens de um Estado Mínimo. No caso do Paraná a professora Maria Dativa<sup>49</sup> qualifica esse processo de “laboratório de políticas neoliberais” abrindo-se um espaço para a privatização do ensino público.

A estratégia neoliberal de retirar a educação institucionalizada da esfera pública e submetê-la às leis de mercado significa excluir à grande parcela da população o direito de acesso democrático à educação. Há a transposição daquilo que é uma função política e social do Estado no campo educacional para uma função técnica do mercado no sentido de que se a escola pública enfrenta lacunas de qualidade na sua gestão ela deve adequar-se urgentemente aos paradigmas qualitativos do mercado.

As políticas públicas para a formação continuada no Estado do Paraná são determinadas pelo referencial de mercado. Como é possível a efetivação de uma formação continuada institucional concebida a partir de um processo social excludente?<sup>50</sup> É visível a relevância do mercado como alternativa à política pública para a educação. Coloca-se o sistema educacional de mercado como uma panacéia, uma solução, busca-se não enxergar os limites do mercado educacional. Critica-se a educação como monopólio público e exalta-se o mercado educacional. Em que sentido a formação continuada inserida nesse processo social e histórico, é válida para o professor? Pedro Elói Rech analisando a Universidade do Professor considera as propostas para a formação continuada uma

---

<sup>49</sup> GONÇALVES, Maria Dativa de S. Por que lutar por uma lei que defina o sistema estadual de ensino no Paraná. In: Caderno Pedagógico nº 02. APP-Sindicato. Curitiba, PR: Gráfica Popular, 1999. p. 48

<sup>50</sup> GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: *Pedagogia da Exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 245

“concepção reduzida de educação”<sup>51</sup>, prevalecendo a concepção de formação gerencial; reduz-se a formação continuada pedagógica a uma formação continuada gerencial.

O programa de capacitação continuada de profissionais da educação no Estado do Paraná tem entre seus princípios o do valor agregado, que tem como um de seus propósitos “conferir o progresso relativo do profissional e avaliar a qualidade dos provedores de docência dos cursos contratados”<sup>52</sup>

Esse princípio demonstra a preocupação em quantificar o resultado do processo de formação em detrimento à questão qualitativa. Sob a ótica mercadológica o processo de formação continuada, só é válido se resultar em incremento da produtividade na atuação do professor, se potencializar o seu aprendizado.

Segundo Rech<sup>53</sup>, “outro princípio básico sobre o qual se assenta o discurso da qualidade, é a mensurabilidade e a quantificação dos resultados, que acirram a competitividade em nível individual bem como em nível empresarial”.

A crítica que fazemos a esse formato de capacitação continuada recai sobre a concepção de política pública na qual a educação é tratada como mercadoria transformando-se em propriedade material de minorias, incluindo a possibilidade de exclusão social. Trata-se de uma concepção de formação continuada equivocada, que procura negar a exclusão social dinamizada pela própria concepção neoliberal de Estado. Como esclarece Pablo Gentili<sup>54</sup> a estratégia neoliberal na área educacional é a privatização da educação e a instauração de uma reforma cultural que negue o direito à educação como algo a priori. A educação é transformada em mercadoria para através desse meio obter o consenso para a mercantilização das relações sociais necessárias para recompor o processo de acumulação capitalista. A questão da educação pública é centralizada na qualidade, a

<sup>51</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p.59

<sup>52</sup> PROGRAMA de Capacitação Continuada para os Profissionais da Educação Pública do Paraná. Documento-Base. SEED, julho/2000. p. 4

<sup>53</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 77

qualidade educacional como propriedade, partindo da consideração de que deve ser desigual para haver competição quanto à sua conquista que só pode ocorrer no mercado, longe da interferência do Estado, caracterizando novamente o caráter antidemocrático do Estado neoliberal. A escola e o próprio processo de formação continuada tem um papel importante nesse processo de ressignificação de conceitos e categorias pois “é receptora e ao mesmo tempo instrumento de uma potente política de reforma cultural de sinal regressivo e antidemocrático”.<sup>55</sup>

A proposta de formação continuada dos professores desenvolvida em Faxinal do Céu tem como centro a gestão individual do professor-profissional, centrando sua atuação na qualidade de vida. Será que qualidade de vida é entendida como a vivência de Faxinal do Céu? A gestão é uma questão de qualidade, há uma lógica de produtividade retirada do campo empresarial e transferida para o campo educacional.

Esse estudo que a proposta de formação continuada da Secretaria de Estado de Educação está atrelada a princípios de individualidade e competitividade, da uniformização, do alheamento da realidade social. É a adoção de uma política pública para a educação seguindo os preceitos do mercado.

---

<sup>54</sup> GENTILI, Pablo. Op. Cit. p. 243,244

<sup>55</sup> SUÁREZ, Daniel. O princípio educativo da nova direita. Neoliberalismo, ética e escola pública. In: *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. GENTILI, Pablo (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 264

## 6 APP-SINDICATO E DEPLAE - SETOR DE EDUCAÇÃO - UFPR: UM PROJETO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA

Como alternativa à proposta de formação continuada adotada pelo governo do Estado a Universidade Federal do Paraná e a APP-Sindicato realizam uma prática de capacitação com outras bases teóricas e organizacionais, a formulação de Projeto de Extensão Universitária chamado de “Qualificação Continuada de Educadores da Rede Pública de Ensino de Curitiba e Região Metropolitana”<sup>56</sup>, da Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação em colaboração com a APP-Sindicato.

Esse projeto propõe aprofundar a questão de que a formação continuada do professor exige um rigoroso conhecimento da problemática escolar, em contraposição à proposta da SEED que adota a problemática individual e apolítica como base de sua formação.

A proposta da APP-Sindicato/UFPR-Deplae parte de uma constatação social e política. Como afirma Rech<sup>57</sup>

a capacitação dos professores, com a ausência das universidades e a presença de empresas privadas e de desenvolvimento de conteúdos desvinculados da especificidade da educação, tem objetivos políticos ambiciosos e precisos, com o anúncio de novos paradigmas a orientarem a vida dos professores e por extensão, quais correias de transmissão, integrarem-se num projeto de transformação de uma realidade existente, mas de uma transformação idealista, brotada a partir do interior da pessoa, a partir da consciência e de um filtro mental, que se traduz numa nova forma de ver a realidade.

---

<sup>56</sup> PROJETO de Extensão coordenado pela prof<sup>a</sup> Maria Madselva Ferreira Feiges.

<sup>57</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p. 10.

Na concepção apresentada pela colaboração APP/DEPLAE, a Escola é objeto de conhecimento no processo de formação. Esse ponto é confirmado em um depoimento de uma professora do DEPLAE,

*... o mais importante desse trabalho (...) que é o trabalho com a escola, desse projeto com a APP que é o trabalho com a escola, a escola levanta, problematiza, a escola se avalia, a escola trabalha junto. Obviamente isso não garante a qualidade mas acho que é um princípio da qualidade fundamental, então pra mim essa formação continuada tem que ser na escola, porque cada escola, embora você tenha por exemplo um projeto no caso, é um projeto de formação comum pra todo mundo, mas tem especificidades que dizem respeito a cada escola, na formação daqueles professores, das dificuldades que eles enfrentam. Essa formação tem que ser em cima da realidade, dado da realidade. Que realidade? Da escola.*

A construção e a realização de uma proposta alternativa parte da APP-Sindicato dos Professores da Escola Pública do Paraná à Universidade Federal do Paraná/Setor de Educação, através de seu Departamento de Planejamento e Administração Escolar, validada pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - Coordenadoria de Extensão, possibilitando a concretização do compromisso político do Setor de Educação com a formação continuada de natureza qualitativa e crítica dos professores da Escola Pública do Paraná, sem deixar de entender que a política para a formação continuada decorre de um planejamento público do poder constituído no Estado, como sua responsabilidade.

Conforme afirma Scocuglia<sup>58</sup> “a educação é ação cultural em busca da formação de consciência política (de classe) das camadas populares. Educação e política não se separam, embora guardem suas respectivas especificidades”.

Ainda nesse sentido afirma Saviani<sup>59</sup> “uma pedagogia crítica coloca exigências ao professor, de um domínio da teoria e de uma compreensão das relações com a sociedade, de modo a verificar que ações ele tem que desenvolver, no sentido de ultrapassar estas próprias condições”.

---

<sup>58</sup> SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A História das Idéias de Paulo Freire e a Atual Crise de Paradigmas*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 1997. p. 12

A proposta alternativa ao modelo estatal construída pelo Sindicato dos Professores e pela Universidade Federal do Paraná persegue os seguintes objetivos<sup>60</sup>:

a) necessidade de domínio e compreensão crítica das políticas públicas, a gestão da escola pública, as diretrizes e parâmetros curriculares no contexto da sociedade brasileira; b) subsidiar teoricamente os professores para uma compreensão das relações entre a escola e a sociedade inseridas na formulação de políticas públicas de educação; c) qualificar continuamente os professores da escola pública construindo no cotidiano escolar uma qualidade para a própria prática docente comprometida politicamente com os interesses dos excluídos socialmente; d) promover um conhecimento articulado entre a prática e a teoria; e) produzir e sistematizar um novo conhecimento sobre o processo de organização da escola inserida historicamente em novas formas de produção social, enfim construir uma nova identidade para a escola pública.

Os objetivos propostos demonstram o firme compromisso e a preocupação em construir uma formação que leve sempre em consideração o conhecimento, a crítica, a política, a teoria e a prática.

A formação continuada do professor exige reflexão não somente das práticas docentes como também da própria organização da escola como pressuposto fundamental para a formação humana. Isso significa que o professor deve envolver-se não somente com a prática docente, mas também com o processo histórico-social no qual a escola está inserida. Como diz Sacristán<sup>61</sup>,

esta realidade histórica que é o sistema escolar mantém relações peculiares com o sistema social externo (as funções que cumpre para com o exterior: a família, a economia, a reprodução dos grupos sociais, etc.), ao mesmo tempo que se estrutura como uma realidade institucional e pedagógica complexa, composta de práticas um tanto autônomas, que tem certa independência em relação ao conjunto sócio-econômico e cultural exterior.

A proposta entre o Sindicato e a Universidade busca a construção de uma consciência crítica<sup>62</sup> para com a educação. É importante perceber que essa parceria está

<sup>59</sup> SAVIANI, Demerval. A pedagogia histórico-crítica. Contextualização histórica e teórica. In: Caderno Pedagógico APP-Sindicato. Curitiba: Editora Popular, 1997.

<sup>60</sup> Estes objetivos foram elencados a partir de documentos da APP-Sindicato e Relatório de Projeto de Extensão da Profª Maria Madselva F. Feiges, UFPR.

<sup>61</sup> SACRISTÁN, José Gimeno. Reformas Educacionais: Utopia, Retórica e Prática. In: *Escola S.A Quem Ganha e Quem Perde no Mercado Educacional do Neoliberalismo*. SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo (orgs.) Brasília: CNTE, 1996. p. 55-56

<sup>62</sup> No sentido Freiriano, uma consciência crítica reflexiva. Consciência do mundo para a elaboração do próprio mundo, é a crítica originária da práxis. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*

inserida numa conjuntura histórica que serve como referencial para a elaboração da concepção de formação continuada do educador . Essa conjuntura histórica traz para a prática docente inúmeras dificuldades e desafios. Como consequência dessa conjuntura histórica as práticas educativas são repensadas sob a realidade neoliberal. É o que afirma Frigotto<sup>63</sup>,

é no chão desta nova (des)ordem mundial — globalização, internacionalização, colapso do socialismo real e reestruturação econômica de um lado e mudança da base técnica do trabalho, do outro, sem mudança das relações sociais capitalistas — que emerge, a partir dos anos 70 uma literatura apologética sobre: sociedade pós-industrial, sociedade do conhecimento e os conceitos ligados ao processo de qualificação e formação humana: qualidade total, trabalho participativo, formação flexível, abstrata e polivalente.

Os conteúdos trabalhados pelo Projeto de Extensão buscam a compreensão crítica do processo histórico. Dessa forma procura-se criar ou construir sob essa qualificação continuada uma prática educativa docente que seja reflexiva e constitutiva da democracia social. Objetiva-se também constituir a prática educativa consciente para a transformação da escola num espaço de gestão democrática para a liberdade e para a produção do conhecimento comprometido com a transformação histórica. Como afirma Gentili<sup>64</sup>,

o neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária e, ao mesmo tempo, mediante uma política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias.

Nesse aspecto, torna-se possível fazer uma reflexão sobre a possibilidade de formação continuada do docente através da prática sindical. Deve-se lembrar que há uma função formativa na prática sindical que, se realizada sem um sólida formação teórica

---

<sup>63</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. Crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: *Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. GENTILI, Pablo (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 97

<sup>64</sup> GENTILI, Pablo. Adeus à Escola Pública. A desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 244

impossibilita o educador de desenvolver a análise histórica das relações sociais. Nesse sentido Frigotto<sup>65</sup> afirma:

Os elementos formativos e de qualificação do educador pressupõem, mas transcendem, a competência técnica e científica adquirida em instituições especializadas e na experiência profissional. A qualificação para o educador também implica a capacitação para ser dirigente. Esta capacitação é construída, sobretudo, através da participação em organismos coletivos como: sindicatos, movimentos sociais, associações científicas e culturais e partidos políticos-ideológicos portadores de um projeto alternativo de sociedade.

Esse Projeto de Extensão Universitária contribui para evitar a dicotomia entre formação prática sindical e formação teórico acadêmica. “A perda da perspectiva teórica e epistemológica tende a reduzir a formação e a prática do educador a uma dimensão puramente técnica ou didática”.<sup>66</sup>

Há um encontro entre a concepção de formação continuada gestada pela APP-Sindicato e pelo DEPLAE-UFPR, no que se refere à necessidade de compreensão da conjuntura histórica neoliberal e a redimensão das políticas públicas de educação. Esse é um ponto fundamental para o exercício da crítica consciente da exclusão social vivenciada hoje nas práticas educativas. Para tanto, a APP-Sindicato e a UFPR/DEPLAE conceberam esse projeto, buscando uma unidade entre teoria e prática que possibilite à “reflexão e análise crítica da realidade escolar, construir um conhecimento transformador no cotidiano da escola”.<sup>67</sup>

Pode-se destacar alguns aspectos do Projeto de Extensão em sua justificativa, defendendo a necessidade de conhecer as transformações sociais que a chamada globalização impõe ao processo educativo, ou seja, compreender as modernas concepções das políticas públicas de educação do mundo, do Brasil e do Paraná. A atuação conjunta da

---

<sup>65</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e profissionalização do educador: novos desafios. In: *Escola S.A* SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo. (orgs.) Brasília: CNTE, 1996. p. 101

<sup>66</sup> FRIGOTTO, Gaudêncio. Op. Cit. p. 79.

<sup>67</sup> FEIGES, M<sup>a</sup> Madselva F. Projeto de Extensão: Qualificação Continuada de Educadores da Rede Pública de Ensino. Curitiba: UFPR, 1998. p.9.

APP-Sindicato e UFPR/DEPLAE representa um esforço para atender a exigência de construir um conhecimento e uma análise da totalidade da prática educativa, que possibilite uma reflexão sobre a responsabilidade de construção coletiva da identidade da escola e do educador. Busca-se assim, uma atuação conjunta para que esse processo de formação continuada, com palestras, debates, cursos, seminários e assessorias específicas não se torne uma prática isolada.. Sobre essa questão a presidente do Núcleo Sindical de Curitiba e Região Metropolitana da APP afirma:

*tudo começou da seguinte forma, nós tínhamos um Projeto de Formação de Formadores na APP-Estadual quando eu era Secretária de Formação. Em princípio seria um curso em quatro etapas. (...) Cada núcleo sindical mandou um representante, esses participavam do curso, depois voltavam para o seu núcleo sindical, para suas escolas, multiplicavam a atividade feita, retornavam, fazíamos a síntese, a discussão e isso continuava. Na quarta etapa do curso discutimos as transformações no mundo do trabalho e a unificação com os funcionários de escola porque na época o sindicato dos funcionários de escola e dos professores estavam se unificando e aí discutimos inclusive o papel pedagógico do funcionário de escola, qual a função pedagógica do inspetor, essas coisas. Na segunda etapa, o tema era educação pra quê e pra quem, onde a gente discutiu exatamente isso, que tipo de educação a gente queria, pra quem a gente queria, pra que que a gente quer fazer e isso potencializou a discussão do projeto político pedagógico que foi a terceira etapa do curso. Então mais desse curso de formação abrangendo o Estado, sempre o mesmo grupo participou, aí dessa terceira etapa nasceu, porque no Estado todos os professores estaduais e municipais começaram a perguntar pra gente o seguinte: queremos essa discussão e aí a gente entendeu que era necessário potencializar a discussão do projeto político-pedagógico e da discussão pra que e pra quem. Aí que nasce esse convênio com o DEPLAE via Madselva que também estava discutindo o projeto político pedagógico no seu projeto de conclusão de curso, inclusive do mestrado e também do projeto que ela havia apresentado lá na Universidade. Então, nasce esse convênio e em primeira instância foi um convênio meio particular e depois com a Madselva, e depois a gente ampliou isso com a Universidade mesmo. Foi um trabalho muito interessante porque aí nasce o seguinte, não é só provocação da discussão do projeto político pedagógico, entendeu, mas nasce a discussão nas escolas, e a possibilidade de cada escola construir o projeto político pedagógico a partir dessa discussão que a Secretaria de Educação não fazia.*

Pode-se verificar nesse relato a urgência e a necessidade histórica da discussão e compreensão da realidade social da educação, a formulação de uma proposta sistemática de atendimento à capacitação do professor da Escola Pública, articulando os princípios da

educação pública, gratuita, universal e democrática no processo de formação continuada do professor.<sup>68</sup>

Essa articulação histórica entre as duas instituições evidencia a crítica do atual processo de formação continuada proposto pela Secretaria Estadual de Educação através da Universidade do Professor.

A crítica à concepção de formação continuada da Secretaria de Estado da Educação através da Universidade do Professor, desencadeia a articulação entre Universidade e Sindicato. Isso é confirmado pelo depoimento de uma professora do DEPLAE:

*Pra mim a formação do professor funciona nesse tripé: é a **formação do curso, a capacitação**, esse processo de capacitação que a mantenedora deve estar fazendo e essa escola, essa do local de trabalho. (...) A capacitação em abstrato não acontece, então é assim uma coisa importante é **condições de trabalho**. Por melhor capacitado que seja esse professor se ele não tiver condições de trabalho essa capacitação fica vazia, fica em abstrato, ele não tem condições de colocar em prática. (...) o processo de formação tem que começar de baixo para cima. A escola tem que começar a se dar conta que o processo de capacitação é um direito, uma necessidade e ela tem que começar não só a exigir que a mantenedora promova um curso dentro da concepção, e isso seria o ideal, dentro da concepção que os profissionais da educação entendem como o correto (...) o processo tem que começar de baixo para cima e começa de baixo para cima à medida que a escola se entender como centro de decisão e não só como de execução.*

Como avaliação do projeto entre APP-Sindicato e UFPR/DEPLAE tomamos o depoimento de uma professora do DEPLAE:

*(...) por isso que eu elogio muito esse processo porque toma o projeto pedagógico da escola, a identidade da escola, não vai engessar a escola (...) o primeiro passo é a escola tomar consciência dela mesma e pensar pra onde eu quero ir e eu vou buscar a capacitação nessa compreensão que eu estou tomando como correta pra realidade da minha escola. Então **o projeto pedagógico, a construção dele é um processo de capacitação permanente, contínuo e concreto por excelência**. (grifos nossos) E daí dele você ruma para capacitação na Universidade. Você inverte o processo. Esse é o processo, você começa na escola e à medida que a escola esses professores começam a ter consciência do que eles pensam, do que eles querem eles vão ter condições de inclusive de reivindicar esses cursos, escolher os cursos.*

---

<sup>68</sup> Projeto de Extensão Universitária Qualificação Continuada de Educadores da Rede Pública de Ensino. Curitiba, UFPR, Setor de Educação/DEPLAE, 1998, p.5

## CONCLUSÃO

A formação continuada do professor é imprescindível para alcançar a qualidade no processo de ensino-aprendizagem. O principal desafio da formação continuada é entendê-la como um processo de conhecimento, como um processo de educação mesmo, que é educar o educador. Como diz Paulo Freire “Como processo de conhecimento, formação política manifestação ética, procura da boniteza, capacitação científica e técnica, a educação é prática indispensável aos seres humanos e deles específica na história como movimento, como luta”<sup>69</sup>.

O objeto da nossa pesquisa inseriu-nos no debate pragmático da política. Foi possível perceber, pelo estudo de documentos e pelas entrevistas realizadas com vários professores que as atuais políticas públicas de educação desenvolvidas pelo governo do Estado do Paraná não atendem ao interesse dos professores da rede estadual de ensino.

Entendemos também que o conjunto teórico dos programas de formação continuada analisados são determinados por concepções de educação que tem por objetivo manter ou impedir a transformação da sociedade.

Durante o processo de pesquisa analisamos o conjunto de propostas e políticas públicas para formação continuada de professores desde o governo Richa (1983) até o governo atual (2000), na perspectiva do processo de redemocratização social, com eleições para diretores das escolas até a constituição da Universidade do Professor em Faxinal do

---

<sup>69</sup> FREIRE, Paulo. Educação permanente e as cidades educativas. In: *Política e Educação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 14

Céu. Na leitura e exame dos documentos foi possível entender as possibilidades e os limites dessas diferentes concepções de educação, de escola e de formação continuada de professores.

Foi possível também apreender na leitura histórica das concepções dos vários momentos de governo, que num determinado período, a participação efetiva da comunidade na gestão escolar foi valorizada, assim como a formação teórica do professor. Com a incorporação das políticas públicas neoliberais pelo governo estadual interrompeu-se essa participação de natureza política com uma alteração na concepção de formação continuada de professores.

Munidos da análise sobre a formação continuada como um processo de educação, e no dizer de Paulo Freire, “a educação como prática permanente”<sup>70</sup>, desenvolvemos uma comparação teórica entre o processo de formação continuada da Secretaria Estadual de Educação e o Projeto de Extensão Universitária da Universidade Federal em colaboração com a APP-Sindicato para a formação continuada do professor da escola pública.

A partir das análises realizadas, torna-se possível construir duas considerações a respeito das propostas de formação continuada. A formação continuada proposta pela Secretaria Estadual de Educação constitui-se numa limitação, muito bem observada por Rech<sup>71</sup>: “É uma concepção reduzida de educação, porque ignorando a formação social do sujeito, é uma visão reduzida da educação porque está imbuída de uma concepção produtivista que a reduz a instrumento e a meros adestramentos tendo a vista a produtividade”.

A proposta de formação entre APP-Sindicato e UFPR/DEPLAE toma um caminho contrário. Desenvolve-se a concepção de que a formação continuada deve ter uma caráter político, crítico e por isso, parte da problemática escolar, que é histórica.

---

<sup>70</sup> FREIRE, Paulo. Op. Cit. p. 18

<sup>71</sup> RECH, Pedro Elói. Op. Cit. p.104

Há que considerar, contudo, que essa experiência é muito restrita. Pergunta-se: porque a SEED não busca as experiências acumuladas da UFPR para construir sua proposta de formação de professores? A lógica mercadológica é tão forte que os impede de buscar as agências que têm sob sua responsabilidade a formação inicial?

A ruptura dessa lógica provavelmente estará assentada no exercício crítico do conjunto dos professores, que possivelmente exigiria outra proposta que lhes dessem subsídios teóricos capazes de orientar sua prática cotidiana, na busca da construção de sua própria emancipação e da qualidade da escola pública paranaense.

**BIBLIOGRAFIA CITADA E CONSULTADA**

1. ALVES, Nilda. (org.) *Formação de Professores: Pensar e Fazer*. São Paulo: Cortez, 1992.
2. APPLE, Michael W. [et. al.] *Pedagogia da Exclusão. Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
3. BENJAMIN, César ... [et. al.] *A Opção Brasileira*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.
4. BRZEZINSKI, Iria [et. al.] *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.
5. CADERNO PEDAGÓGICO- Publicação Comemorativa aos 50 anos da APP-SINDICATO. Curitiba: Ed. Popular, 1997.
6. CADERNO PEDAGÓGICO Nº 2 - APP SINDICATO. Curitiba: Ed. Popular, 1999
7. DEMO, Pedro. *Educação e Qualidade*. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.
8. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Revista Quadrimestral de Ciência e Educação. Campinas, SP: Cedes, 1999. Nº 68.
9. FERNANDES, Florestan. *Nova República?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
10. FORMAÇÃO DO EDUCADOR: Dever do Estado, Tarefa da Universidade. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996. Vol. 1,2,3.
11. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
12. ————. *Pedagogia do Oprimido*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
13. ————. *Política e Educação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.
14. FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. São Paulo: Cortez, 1995.
15. GIROUX, Henry. Professores como intelectuais transformadores. In: *Os professores como intelectuais: Rumo à uma pedagogia crítica da aprendizagem* / Henry Giroux. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

- 16.GÓMEZ, Angel Peres. O Pensamento Prático do Professor: a Formação do Professor como Profissional Reflexivo. In: *Os professores e sua formação*. Antonio Nóvoa/coordenador. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- 17.GONÇALVES, Maria Dativa S. *Autonomia da Escola e Neoliberalismo: Estado e Escola Pública*. São Paulo, 1994. Tese de Doutorado, PUC São Paulo.
- 18.LÜCK, Heloisa ... [et. al.] *A Escola Participativa: O Trabalho do Gestor Escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- 19.MARX, Karl. *Formações Econômicas Pré-Capitalistas*. 4ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- 20.NOVO ESTUDOS CEBRAP. São Paulo: Ed. Brasileira de Ciências, 1991. Nº 30.
- 21.PUCCI, Bruno (org.) *Teoria Crítica e Educação: A Questão da Formação Cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- 22.RECH, Pedro Elói. *Faxinal do Céu - Universidade do Professor: A redução dos conceitos de educação e uma ameaça à sua forma pública e democrática*. São Paulo, 1999. Dissertação de Mestrado em Educação, PUC/SP.
- 23.SADER, Emir, GENTILI, Pablo. (orgs.) *Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- 24.SANTOS, Jussara Mª T. P. *As Políticas Governamentais Para o Ensino Fundamental no Estado do Paraná Diante dos Preceitos da Constituição*. São Paulo, 1998. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, USP.
- 25.SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 24ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- 26.———. *Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino*. São Paulo: Cortez, 1987.
- 27.———. *Da Nova LDB ao Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas, SP: Cortez, 1998.
- 28.SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO. Plano de implementação - capacitação dos recursos humanos. Curitiba, 1998.
- 29.———. Registros da Educação nº 6. Curitiba, 1998.
- 30.———. Paraná: Construindo a Escola Cidadã. Curitiba, 1992.
- 31.———. Legislação do Magistério. Curitiba, 1988.

- 32.\_\_\_\_\_. Currículo Básico Para a Escola Pública do Estado do Paraná. Curitiba, 1992.
- 33.\_\_\_\_\_. Políticas SEED- Pr Fundamentos e Explicitação. Curitiba, 1984.
- 34.\_\_\_\_\_. Projeto Pedagógico 1987-1990. Curitiba, 1987.
- 35.SEVERINO, Antonio Joaquim. A Formação Profissional do Educador: Pressupostos Filosóficos e Implicações Curriculares. In: ANDE, São Paulo, Revista da Associação Nacional de Educação, 1991.
- 36.SILVA, Tomás Tadeu. (org.) *Teoria Educacional Crítica em Tempos Modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- 37.SILVA, Tomás Tadeu, GENTILLI, Pablo. (orgs.) *Escola S.A .: Quem Ganha e Quem Perde no Mercado Educacional do Neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.
- 38.TOMMASI, Livia de [et. al]. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996.

## ANEXOS

### ENTREVISTA APLICADA\*

1. Qual a importância da formação do professor para a qualidade da educação?
2. O que significa hoje uma qualificação continuada do professor?
3. Qual sua avaliação sobre as formas de capacitação que o professor da rede pública estadual tem hoje à sua disposição?
4. Qual é a relação entre formação do professor e a qualidade na educação?
5. Que programa de capacitação pode hoje determinar uma qualidade na educação?
6. O que significa para você a qualidade na educação?
7. O que significa para você a formação continuada do professor?
8. Porque a formação continuada do professor coloca uma ressignificação para uma prática docente crítica, eficiente e de qualidade?
9. Que análise pode-se construir hoje sobre a formação continuada do professor, formulada pela Secretaria de Estado da Educação?

\* realizada com os professores do Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná .

## ENTREVISTA APLICADA\*

1. O que você entende por formação continuada ou permanente?
2. O atual modelo de formação continuada adotado pelo Estado do Paraná atende, no seu entender, às atuais necessidades das escolas, dos professores e dos alunos?
3. Como você avalia a participação da APP-Sindicato e da Universidade Federal do Paraná com relação aos cursos propostos para uma formação continuada do professor da Rede Pública Estadual do Paraná?

\* Realizada com diretores de escolas e colégios da Rede Pública Estadual do Paraná.

## ENTREVISTA APLICADA\*

1. Qual é a concepção de formação continuada de professores defendida pela APP-Sindicato?
2. Que análise pode-se constituir hoje sobre a formação continuada do professor formulada pela SEED?
3. Por iniciativa de quem a parceria entre a APP e a UFPR foi firmada e qual a sua motivação?
4. Quantos eventos já foram realizados desde que a parceria foi firmada?
5. Qual a avaliação da APP sobre os eventos já realizados?
6. A APP-Sindicato recebeu retorno por parte dos professores e professoras que participaram das capacitações realizadas?

\* Realizada com representante da APP- Sindicato dos Professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná.

## ENTREVISTA APLICADA\*

1. O que significa a qualificação continuada dos professores?
2. O que significa para a APP-Sindicato qualidade na educação?
3. Qual é a relação entre formação do professor e a qualidade na educação?
4. Qual é a concepção de formação continuada defendida pela APP-Sindicato?
5. Que programa de capacitação pode determinar qualidade na educação?
6. Que avaliação pode ser feita sobre as formas de capacitação que a Secretaria de Educação oferece ao professor da Rede Pública?

\* Realizada com a presidente do Núcleo Sindical de Curitiba e Área Metropolitana

### ENTREVISTA APLICADA\*

1. Como se deu o processo de contratação da empresa?
2. Como se deu a seleção dos programas dos cursos, como foi definida a estrutura dos cursos?
3. Como se define a carga horária dos cursos?
4. Você considera que os conteúdos do curso privilegiam a gestão administrativa ao invés da gestão pedagógica?

\* Realizada com representante da empresa Amana-Key, responsável pelo curso Gestão do Processo de Aprendizagem realizado em agosto de 2000 em Faxinal do Céu.