

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Edna Goretti Menegatti Mocellin
E-mail: ednamocellin@gmail.com
Instituição: Rede Estadual de Ensino, Brasil

Submetido: 08/05/2020
Aprovado: 24/05/2020
Publicado: 03/05/2021

 10.20396/rho.v21i00.8659521e-
Location: e021001
ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):
MOCELLIN, E. G. M.;
CASTANHA, A. P. O programa de formação continuada de professores PDE/PR e a educação popular – 2007-2018. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-26, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8659521. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659521>. Acesso em: 3 maio 2021.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



O PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PDE/PR E A EDUCAÇÃO POPULAR – 2007-2018

  **Edna Goretti Menegatti Mocellin***
Rede Estadual de Ensino

  **André Paulo Castanha****
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO

O artigo analisa aspectos da formação continuada de professores, voltada às classes populares, junto ao Programa de Desenvolvimento Educacional PDE/PR, uma modalidade de formação ofertada pelo Estado do Paraná entre 2007 e 2018. Alicerçado na Pedagogia da Libertação e na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), o Programa atendeu milhares de professores da educação básica, da rede pública estadual de ensino. A pesquisa tomou como fontes os documentos oficiais, as sinopses das produções didáticas dos concluintes do PDE, as produções didáticas completas de seis professores PDE, que intervieram numa escola pública que atende classes populares. O objetivo central foi/é analisar como a perspectiva da instrução/formação das classes populares ou educação popular apareceu no Programa. A partir de uma perspectiva dialética, elencamos os conceitos de Educação Popular, Classes Populares, Educação e Emancipação, Escola Pública e Pedagogia Histórico-Crítica e fizemos a busca nas sinopses resultantes das produções PDE. Para nossa surpresa, tais conceitos, praticamente não apareceram, considerando o volume de produções. Diante disso, nos questionamos: se o programa se configurou dentro de uma concepção teórico-crítica, por que e/ou como as palavras que caracterizam uma educação popular, voltada às classes populares, apareceram de forma tão diminuta? Concluímos enfatizando que, embora os conceitos pouco apareceram, a prática dos professores PDE, que intervieram na escola, contribuiu para a emancipação dos sujeitos das classes populares. Além disso, os professores compreenderam melhores processos de constituição social que permeiam o contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR. Educação popular. Colégio Léo Flach. Pedagogia histórico-crítica.

THE CONTINUING TRAINING PROGRAM FOR TEACHERS PDE/PR AND POPULAREDCATION – 2007-2018

Abstract

The article analyzes aspects of the continuing education of teachers, aimed at the popular classes, together with the Educational Development Program PDE / PR, a training modality offered by the State of Paraná between 2007 and 2018. Based on the Pedagogy of Liberation and Historical Pedagogy - Critical (PHC), the Program served thousands of teachers of basic education, from the state public school system. The research took as sources the official documents, the synopses of the didactic productions of the PDE graduates, the complete didactic productions of six PDE teachers, who intervened in a public school that serves popular classes. The central objective was / is to analyze how the perspective of instruction / formation of popular classes or popular education appeared in the Program. From a dialectic perspective, we list the concepts of Popular Education, Popular Classes, Education and Emancipation, Public School and Historical-Critical Pedagogy and we searched the synopses resulting from the PDE productions. To our surprise, such concepts, practically did not appear, considering the volume of productions. In view of this, we ask ourselves: if the program was configured within a theoretical-critical conception, why and / or how did the words that characterize popular education, aimed at the popular classes, appear so small? We conclude by emphasizing that, although the concepts appeared little, the practice of the PDE teachers, who intervened in the school, contributed to the emancipation of the subjects of the popular classes. In addition, teachers better understood the processes of social constitution that permeate the school context.

Keywords: Educational Development Program – PDE/PR. Popular education. High School Léo Flach. Historical-critical pedagogy.

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES PDE/PR Y LA EDUCACIÓN POPULAR – 2007-2018

Resumen

El artículo analiza aspectos de formación continua de profesores, frente a las clases populares, junto al Programa de Desarrollo Educativo PDE/PR, una modalidad de formación ofrecida por el Estado del Paraná entre 2007 y 2018. Alcorzado en la Pedagogía de la Liberación y en la Pedagogía Histórico-Crítica (PHC), el Programa atendió millares de profesores de la educación básica, de la red pública estadual de ensino. La encuesta tomó como fuentes los documentos oficiales, las sinopsis de las producciones didácticas de los concluyentes del PDE, las producciones didácticas completas de seis profesores PDE, que entrevistaron en una escuela pública que atendió clases populares. El objetivo central fue/es analizar como la perspectiva de instrucción/formación de las clases populares o educación popular apareció en el Programa. A partir de una perspectiva dialéctica, enlechamos los conceptos de Educación Popular, Clases Populares, Educación y Emancipación, Escuela Pública y Pedagogía Histórico-Crítica e hicimos la búsqueda en las sinopsis resultantes de las producciones PDE. Para nuestra sorpresa, tales conceptos, prácticamente no aparecen, considerando el volumen de producciones. Delante de eso, nos preguntamos: si el programa se configuró dentro de una concepción teórico-crítica, ¿porqué y/o como las palabras que caracterizan una educación popular, convertido a las clases populares, aparecen de forma tan diminuta? Concluimos enfatizando que, aunque los conceptos poco aparezcan, la práctica de los profesores PDE, que entrevistaron en la escuela, contribuyó para la emancipación de los sujetos de las clases populares. Además, los profesores comprendieron mejor los procesos de constitución social que permean el contexto escolar.

Palabras clave: Programa de Desarrollo Educativo – PDE/PR. Educación popular. Colegio Leo Flach. Pedagogía histórico-crítica.

INTRODUÇÃO

Este texto é resultado de uma dissertação que teve como objeto a formação continuada de professores voltada a Educação Popular, junto ao Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE/PR. O Programa PDE foi implementado pela Secretaria de Estado da Educação, em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Universidades Públicas Estaduais e Federais do Paraná, no período de 2007 a 2018.

O Programa PDE/PR tem sido objeto de várias pesquisas nos últimos anos. Dentre o conjunto de estudos identificados na pesquisa destacamos os de Araci Jost, (2010), Cassiano Roberto Nascimento Ogliari (2012), Ester Hinterlang Possi (2012), Daniel Zampieri Loureiro (2016). Enfatizamos que dentre todos os estudos levantados, não há casos em que o objeto de análise esteja centrado na sua relação com a educação popular.

O PDE foi gestado no contexto em que o Estado do Paraná reformulou suas Diretrizes Curriculares Educacionais (DCEs), para a escola pública, adotando uma perspectiva crítica, alicerçada na Pedagogia da Libertação (PL) e na Pedagogia Histórico- Crítica (PHC). A oferta da primeira turma ocorreu em 2007 e da última turma em 2016. A PL e a PHC, além de serem alicerces das DCEs, também se constituíram em pilares teóricos do PDE/PR. Por ser de base crítica, entendemos que o PDE deveria/deve atender aos anseios das classes populares.

Para a realização da investigação desenvolvemos estudos bibliográficos sobre as disputas no campo da formação inicial e continuada de professores, bem como o levantamento de dados e análise dos documentos norteadores do PDE. Outras fontes utilizadas foram as sinopses das produções dos professores PDE e as Produções completas, produção didático-pedagógica e artigo final dos seis professores que implementaram suas intervenções didáticas no Colégio Léo Flach, uma escola Pública localizada no Bairro Padre Ulrico, na periferia de Francisco Beltrão/PR. Todas as produções didático- pedagógicas, bem como os artigos finais de todos os concluintes do programa estão publicados no Portal Dia-a-Dia-Educação da Secretaria Estadual de Educação – SEED, com livre acesso. Como forma de facilitar a busca por temáticas nestas produções, as equipes da SEED organizaram sinopses por ano e área de ingresso no programa, contendo os títulos, os resumos e as palavras-chave de todos os textos.

Depois de baixar todas as sinopses iniciamos a pesquisa seguindo os seguintes passos: a) definimos as palavras/conceitos Educação Popular, Classes Populares, Educação e Emancipação, Escola Pública e Pedagogia Histórico-Crítica a serem buscados no material; b) utilizamos o buscador do PDF e fomos marcando as ocorrências numa tabela; c) localizamos no material as produções dos seis professores PDE, que realizaram suas intervenções no Colégio Léo Flach e baixamos os textos completos para a leitura e análise.

Considerando os pressupostos teóricos e metodológicos que alicerçavam as

Diretrizes da Educação Estadual e o Programa PDE, de base crítica, entendemos que os conceitos definidos deveriam estar presentes nas produções. Para nossa surpresa, as ocorrências dos conceitos selecionados foram baixíssimas, frente ao volume do material, próximo de trinta mil publicações. Diante disso, nos questionamos: se o programa se configurou dentro de uma concepção teórico-crítica, por que e/ou como as palavras que caracterizam uma educação popular, voltada às classes populares, apareceram de forma tão diminuta nos resumos das produções e artigos produzidos por professores participantes do PDE?

Embora o aparecimento dos conceitos nos resumos das produções no âmbito geral foi escasso, constatamos, quando analisamos as produções didáticas e os artigos finais dos seis professores PDE, que implementaram no Colégio Léo Flach, que eles estavam presentes. Isso demonstrou que os professores tiveram preocupação com a finalidade social dos conteúdos escolares, visto que o Colégio Léo Flach está situado na periferia de Francisco Beltrão e atende, majoritariamente, alunos filhos de trabalhadores assalariados e de famílias dependentes de programas sociais estaduais e federais.

A partir do exposto salientamos que o objetivo deste texto é analisar como a perspectiva da formação, voltado à instrução/formação das classes populares ou educação popular apareceu no Programa PDE/PR, no período de 2007 a 2018.

A fundamentação e o referencial teórico da pesquisa estão alicerçadas na Pedagogia Histórico-Crítica, que caracteriza o professor como mediador do ensino, visando a ação transformadora sobre a realidade e seus problemas. É de responsabilidade da escola a difusão do conhecimento histórico e socialmente produzido, contribuindo para a transformação social. O estudo segue a perspectiva dialética de construção do conhecimento, buscando compreender os conteúdos escolares em uma totalidade dinâmica, tendo como ponto de partida a realidade social ampla.

O texto está organizado em três partes: na primeira tratamos da relação entre as políticas de formação de professores e a educação popular; na segunda exploramos e analisamos os pressupostos do PDE e suas aproximações com a educação popular; na terceira, buscamos evidenciar os impactos do PDE em uma escola pública de caráter popular. Por fim, apresentamos algumas reflexões sobre a formação realizada no PDE e seus limites de intervenção na educação popular.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO POPULAR

A formação inicial e continuada de professores representa um dos vários problemas apontados no debate sobre a escola pública no Brasil. Desde muito tempo, os pensadores envolvidos com a educação têm apresentado nossas fragilidades, tais como: o tecnicismo na educação, a avaliação em larga escala, o financiamento educacional, as diretrizes de formação inicial e continuada de professores etc., o que nos leva a entender que as políticas

educacionais das últimas décadas se encontram orientadas pelos valores do neoliberalismo, que reafirmam os preceitos de uma sociedade capitalista, excludente e seletiva.

Nesse cenário de avanços dos ideais neoliberais, a formação de professores sofreu muitos ataques nas últimas décadas, tendo em vista os processos de reestruturação produtiva vivenciado pelo país, objetivando adequar os currículos aos novos perfis profissionais resultantes dessas modificações. Foi nesse contexto que surgiram entidades organizativas dos educadores, tais como: a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, dentre outras, que entraram na luta buscando novos direcionamentos nas políticas, proposições de leis e normas para a formação de professores ao longo do tempo.

Com a aprovação da nova LDBEN 9.394/96, foi superada a polêmica relativa ao nível de formação – médio ou superior, elevando a formação do professor das séries iniciais ao nível superior, estabelecendo que ela se daria em universidades e em institutos superiores de educação, nas licenciaturas e em cursos normais superiores. Os tradicionais cursos normais de nível médio foram apenas admitidos como formação mínima, conforme indicado no art. 62, e por um período transitório, até o final da década da educação, no ano de 2007. (BRASIL, 1996).

Sabemos bem que, a educação tem como finalidade promover os direitos humanos e atender a todas as pessoas indistintamente. Mas, no Brasil, o que observamos é que as desigualdades sociais e educacionais se fazem presentes no atendimento voltado às classes populares¹. Dessa forma, as crianças e adolescentes que vivem em situação de extrema vulnerabilidade não têm seus direitos sociais garantidos de forma digna. Este aspecto é uma das consequências da injusta ordem social vigente que se reflete nas condições precárias de escolarização para estas pessoas e no despreparo dos professores para lidarem com as realidades sociais dos alunos das classes populares. Essas preocupações sobre a educação para segmentos historicamente excluídos têm sido discutidas há várias décadas por pesquisadores da Educação Popular.

Paludo explicou que “[...] na sociedade capitalista, o papel da educação é a formação de uma visão social de mundo que aceite a ordem, naturalizando o modo de vida produzido pela sociedade.” (PALUDO, 2013, p. 280). A concepção de educação popular tem sua origem em decorrência do modo de produção da vida em sociedade no capitalismo. Na América Latina e no Brasil emergiu a partir da luta das classes populares ou dos trabalhadores mais empobrecidos na defesa dos seus direitos. A autora enfatizou que a educação popular foi se firmando como teoria e prática educativa alternativa às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural. Por isso mesmo, nasceu e se constituiu como Pedagogia do Oprimido “[...] vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social.” (PALUDO, 2013, p. 281).

Vale (2001) ressaltou que, a educação popular adquiriu vários conceitos ao longo dos tempos, mas, a que destacamos aqui, define o termo “popular” como uma concepção de vida e da história que as classes populares constroem no interior das sociedades democráticas, estando ligado à questão da qualidade de vida das pessoas e à mudança da função social da escola. Entendemos, nesse texto, educação popular como uma educação de classe, comprometida com os segmentos populares da sociedade, cujo objetivo maior deve ser o de contribuir para a elevação da sua consciência crítica, do reconhecimento da sua condição de classe e das potencialidades transformadoras inerentes a essa condição. Para tanto, a prática educativa, voltada às classes populares deve oportunizar determinados saberes capazes de, associado ao saber da prática de vida cotidiana, servir de instrumento de mobilização, conscientização e de organização política de classes. Segundo Paludo “[...] é, essencialmente, na ligação com os reais interesses populares que se define o caráter da educação popular.” (PALUDO, 2001, p. 58).

Nesse sentido, percebemos que foi a partir da proposta freireana que educadores e educadoras, grupos de movimentos sociais e escolas desenvolveram ações voltadas a Educação Popular, considerando e reinterpretando as teorias existentes e apresentando novas práticas com a experiência do povo. Iniciou-se então, ações militantes de libertação, pois, a Educação Popular se faz popular pelo potencial de organização da classe trabalhadora. Nesse contexto, Paulo Freire (2016) apresentou uma pedagogia libertadora, que se fez primordial na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, transformando o caráter apenas alfabetizador da educação popular, incorporando às práticas pedagógicas vigentes a *conscientização* como forma de receber uma educação libertadora.

No início da década de 1980, emergiu a Pedagogia Histórico-Crítica, uma teoria educacional fundamentada na perspectiva marxista, que tem por objetivo a superação do modelo de sociedade capitalista. Pensada pelo professor Dermeval Saviani, educador, filósofo e pesquisador, que encontrou nos postulados marxistas e gramscianos respostas para os problemas da educação direcionadas às classes populares. (SAVIANI, 2012). Essa teoria e prática pedagógica se difundiu rapidamente no meio educacional, alimentando projetos de professores, gestores, grupos de pesquisa etc. e fortaleceu a luta pela escola pública e pela democratização da sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394/96, trouxe em seu artigo 1º “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996).

No texto legal, o conceito de Educação é entendido como sendo todos os processos formativos que ocorrem de diversas maneiras, nas mais variadas instâncias da sociedade: família, escola, trabalho, movimentos sociais etc. Portanto, a Educação não é só aquela que se realiza no espaço físico da escola. No entanto, a educação escolar tem um papel central na formação humana, pois, ela se realiza em instituições próprias, respondendo por três objetivos principais: preparar o aluno para o trabalho, prepará-lo para o convívio social, e

inseri-lo na vida cultural.

Nessa direção, ao observar as legislações educacionais, é possível perceber que elas não especificam em nenhum momento a “educação popular” em seu sentido próprio. Portanto, não bastam legislações educacionais, como é o caso do art. 62 da LDBEN, que estabeleceu a necessidade de profissionais com formação em nível superior. É preciso ampliar a luta para fazer com que a educação popular seja pensada na legislação e nas políticas educacionais, no sentido de prioridade, como um direito à formação profissional na perspectiva da emancipação das classes populares.

O PDE E A EDUCAÇÃO POPULAR

O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, se constituiu em um projeto de Formação Continuada idealizado desde o início do governo Requião (2003-2010), a partir de diálogo entre os gestores da SEED e os representantes do Sindicato dos professores, sendo incorporado na Lei Complementar nº 103/2004, que instituiu e dispões sobre o Plano de Carreira do Professor do Paraná. Conforme previsto na Lei

Art. 20. Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, destinado ao Professor, com objetivo de aprimorar a qualidade da Educação Básica da Rede Pública Estadual, de acordo com as necessidades educacionais e socioculturais da Comunidade Escolar. § 1º - O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE será disciplinado mediante lei, que considere a experiência profissional do Professor e os resultados dela obtidos em benefício da educação, e terá início dentro do prazo máximo de 12 (doze) meses, contados a partir da promulgação desta lei. (PARANÁ, 2004, p. 05).

Pelo Decreto n. 4482, de 14 de março de 2005, foi instituído oficialmente o Programa PDE. O artigo 1º da referida lei estabeleceu o seguinte: “Fica implantado o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que disciplina a promoção e progressão do professor no nível III da carreira.” (PARANÁ, 2005).

Inicialmente a Lei previa uma proposta de pós-graduação, junto as IES públicas do Estado, inclusive se propôs como mestrado, mas isso não se efetivou. Durante os anos de 2005 e 2006, vários projetos de formação foram debatidos até se chegar a um consenso. O programa só teve início em 2007 com uma turma de 1200 professores. Para participar do Programa, os candidatos deveriam estar no nível II e na Classe 11, do plano de carreira. Os critérios para participar do programa foram diferentes no primeiro, no segundo e no terceiro edital, mas, basicamente prevaleceu a seleção dos professores com mais tempo de serviço efetivo, pois, havia uma pontuação mínima a ser atingida, devido ao número de vagas.

O professor, após ser admitido pelo programa, retomava a formação acadêmica dentro de uma universidade pública estadual ou federal, dependendo da região de atuação no Estado, sendo orientado por um professor da IES, para desenvolver o projeto didático-

pedagógico e de intervenção, a ser aplicado no segundo ano (terceiro período) do programa, na escola onde estava lotado. Para isso, o professor recebia cem por cento de afastamento das atividades de ensino, no primeiro e vinte e cinco por cento no segundo ano. No primeiro ano, as atividades de formação concentravam-se nas IES, com a retomada dos conhecimentos educativos em dois níveis, os de caráter gerais e os específicos. Como conhecimentos gerais foram retomados conteúdos de fundamentos da educação, como: filosofia, sociologia, história e psicologia da educação, didática, organização do trabalho pedagógico, política educacional e metodologia científica/pesquisa (geralmente cursados no primeiro semestre). Neste nível, as turmas eram compostas com professores das diversas áreas de ingresso no programa. Na formação específica, foram retomados os conteúdos e as metodologias de cada área de ingresso no programa², ofertados, geralmente no segundo semestre. Além das disciplinas, no primeiro semestre, os professores elaboravam um projeto de estudo/intervenção sobre uma problemática ligada ao ensino ou a organização da escola e no segundo semestre, preparavam material didático-pedagógico para a intervenção na escola.

No segundo ano, o Professor PDE retornava para a escola. No primeiro semestre realizava a intervenção pedagógica e coordenava a formação em rede, mediante a tutoria do Grupo de Trabalho em Rede (GTR), espaço, no qual debatia com colegas sobre sua problemática de intervenção na escola. O GTR era uma formação à distância desenvolvida na plataforma digital, denominada de Sistema de Acompanhamento Integrado em Rede (SACIR). No segundo semestre produziam um artigo final, sintetizando sua participação e intervenção na escola. Em todas as etapas, cada professor PDE tinha um professor orientador para orientar nos encaminhamentos teórico e metodológicos da pesquisa/intervenção. Devido a essa participação direta na produção do professor PDE, o professor orientador assinava como coautor do artigo final.

O Documento Síntese do Programa PDE expressou alguns dos objetivos dessa formação:

[...] por acreditarmos que um fator determinante para a compreensão e transformação do quadro das desigualdades sociais é a educação, em sua forma pedagógica, a um só tempo, crítica, realista e utópica, implementamos o PDE, criando novas condições de Formação Continuada em Rede, para que os saberes, produzidos historicamente e socialmente, por meio do estudo e da pesquisa, ganhem capilaridade em todas as escolas públicas de nosso Estado. (PARANÁ, 2007, p. 7).

O documento propõe compreender que nossa concepção de ensino-aprendizagem deve se orientar “[...] por objetivos éticos e políticos, definidos a partir de um projeto educacional para um Estado Federado, para uma Nação, para uma escola-mundo.” (PARANÁ, 2007, p. 7). E fez referência a Paulo Freire:

[...] o nosso grande mestre Paulo Freire nos ensina, pelos seus escritos e pelos resultados de suas práticas, que as mudanças demandadas pela educação requerem firmeza de princípios ideológicos e ousadia na prática;

ensinamos a articular teoria e prática, na busca de objetivos arrojados e na ação concreta, para a transformação dos homens e do mundo, dialeticamente imbricados. (PARANÁ, 2007, p. 8).

O documento se articulou aos princípios político-pedagógicos das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica - DCEs, do Estado orientando a Formação Continuada em Rede e estabeleceu os parâmetros básicos para implementação do Programa, enfatizando que ele se constituía numa proposta para a diminuição das desigualdades sociais. O documento ressaltou ainda que a promoção da leitura, da escrita, da interpretação e da inserção crítica do jovem no mundo do trabalho eram os grandes objetivos da existência da Educação Básica no Estado. (PARANÁ, 2007).

Mediante aos conceitos elencados, observamos que existem fundamentos da proposta formativa do PDE, que se aproximam da Educação Popular proposta por Freire e com a PHC, proposta por Saviani. A PHC veio como uma proposta, de não apenas fazer a crítica, mas de auxiliar na resolução dos problemas educacionais, orientando “[...] a prática pedagógica em um sentido transformador.” (SAVIANI, 2010, p.115). A PHC foi incorporada na maioria dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas da rede pública do Estado do Paraná, e configura-se como uma pedagogia dialética justamente por procurar levar em consideração o movimento da realidade e suas contradições, tratando-se, portanto, de uma teoria “[...] atenta aos determinantes sociais da educação e que permitisse articular o trabalho pedagógico com as relações sociais.” (SAVIANI, 2012, p. 118).

Não cabe aqui fazer uma comparação entre as propostas de Freire e Saviani, considerando aproximações e divergências, mas sim enfatizar que ambas têm um ponto em comum, muito forte, que é fazer da educação um instrumento de transformação da sociedade. O fato é que há claras evidências de que os fundamentos e princípios do Programa PDE/PR, estavam enraizados em Freire e Saviani, e que ambos têm relação direta com a educação popular, com a massa dos trabalhadores.

O programa PDE/PR, pela Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010, foi regulamentado e transformado em política pública de formação continuada do Estado do Paraná, com duração prevista até 2020. Conforme estabelecido no artigo 1º, da referida Lei:

O PDE é um Programa de Capacitação Continuada implantada como uma política educacional de caráter permanente, que prevê o ingresso anual de professores da Rede Pública Estadual de Ensino para a participação em processo de formação continuada com duração de 2 (dois) anos, tendo como meta qualitativa a melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas estaduais de Educação Básica. (PARANÁ, 2010).

Iniciado oficialmente em 2007, o Programa concluiu sua última turma em 2018, nesse formato de formação, envolvendo as IES públicas do Estado. Em 2011 assumiu o comando do Estado o governador Beto Richa, com uma visão de estado neoliberal, isso implicou na fragilização do programa. Mesmo sendo uma política pública estadual

regulamentada, não houve oferta de turmas em 2011, 2015, 2017, 2018, 2019, como previa a Lei.³

Nesse período foram constituídas oito turmas, totalizando aproximadamente, quinze mil professores. Ao todo, o PDE gerou, aproximadamente, trinta mil textos, que estão disponíveis no Portal Dia a Dia Educação, da SEED/PR. Segundo dados publicados no Portal Dia-a-Dia Educação, ingressaram no Programa entre 2007 e 2016, 15.201 professores. Destes, 475 não concluíram e 710 aproveitaram o programa com títulos de mestrado ou doutorado. O programa certificou 14.016 professores que finalizaram todas as atividades e 710 que obtiveram aproveitamento com títulos de mestrado e doutorado, os quais ingressaram no nível III, do Plano de Carreira.

Quadro 1 – Professores ingressantes, titulados, não concluintes e certificados do Programa PDE entre 2007 e 2018.

Turma PDE	Ingressos	Titulados	Não Concluintes	Certificados
2007	1.200	101	65	1.135
2008	1.200	66	22	1.252
2009	2.401	74	22	2.402
2010	2.400	31	59	2.345
2012	2.000	149	104	1.769
2013	2.000	88	70	1.941
2014	2.000	77	62	1.956
2016	2.000	124	71	1.824
TOTAL	15.201	710	475	14.624⁴

Fonte: Paraná (2019b). Dados organizados pelos autores.

Como já salientamos, os professores PDE, ao mesmo tempo que intervinham na escola, deveriam oferecer aos seus colegas da rede pública de ensino uma formação, mediante a oferta do Grupo de Trabalho em Rede (GTR). Cada professor PDE abria um GTR na plataforma digital SACIR e seus colegas da rede se inscreviam nos temas que lhe interessavam. Nesse espaço discutiam com o tutor e os outros inscritos, os textos acadêmicos e as experiências docentes com o objetivo de instituir uma dinâmica permanente de reflexão, utilizando o aparato tecnológico disponibilizado pelo Estado. O principal objetivo foi o aprofundamento teórico e prático, de forma a promover ações pedagógicas relevantes para o ensino e aprendizagem, a partir dos desafios identificados nasua escola de origem e discutidas com seus pares.

O GTR possibilitou a troca de experiências, domínio de tecnologias e integração entre os docentes. Cada GTR poderia oferecer, no máximo 37 vagas. Quem cumpria toda a formação era certificado com 32 horas e poderia utilizar essa certificação para ascender no Plano de Carreira. Pelos dados disponibilizados no Portal Dia a Dia, foram 153.660 o número de certificados emitidos pela própria SEED, nessa modalidade de formação continuada em Rede.

Para embasar nossa investigação e dar conta de analisar se a concepção do PDE estava/está voltada para uma formação crítica e emancipatória, pressupostos das proposições de Freire (Pedagogia da Libertação) e Saviani (Pedagogia Histórico-Crítica), elencamos palavras-chaves que fazem referência a uma educação popular, e fizemos a busca nas sinopses - títulos, resumos e palavras-chave - das produções PDE, disponibilizadas entre 2007 e 2018, no Portal Dia-a-Dia Educação. A consulta foi realizada nos ebooks com as sinopses das produções ano por ano, área por área.

Quadro 2 – Presença de conceitos nos títulos, resumos e palavras-chave das produções PDE de todas as turmas do Programa 2007-2018.

Palavra-Chave/ Turma	2007	2008	2009	2010	2012	2013	2014	2016	TOTAL
Educação Popular	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Classes Populares	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Educação/Emancipação	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Escola Pública	7	9	28	16	14	15	12	18	119
Ped. Histórico-Crítica	3	10	14	11	5	8	9	8	68

Fonte: Paraná (2019a). Dados organizados pelos autores.

A busca desses mesmos conceitos foi feita nas produções completas dos professores PDE que implementaram no Colégio Estadual Léo Flach, 6 produções didático-pedagógicas e 6 artigos finais. Vejamos o resultado no quadro que segue.

Quadro 3 – Busca nos títulos, resumos e palavras-chave das produções dos professores PDE que implementaram no C. E. Léo Flach, entre 2007 e 2018.

Palavra-Chave/ Turma	2007	2008	2009	2010	2012	2013	2014	2016	TOTAL
Educação Popular	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Classes Populares	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Educação/Emancipação	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Escola Pública	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ped. Hist.- Crítica	0	0	2	0	0	0	0	0	2

Fonte: Paraná (2019a). Dados organizados pelos autores.

Conforme mencionado anteriormente, a concepção teórica adotada pelo Estado do Paraná, quando da elaboração do PDE, estava baseada na Pedagogia Libertadora e na Pedagogia Histórico-Crítica, as quais pressupõem a possibilidade de sistematizar o conhecimento historicamente produzido pela humanidade, como possibilidade de intervenção na prática social das classes populares ou da classe trabalhadora, mediante a produção de uma nova consciência.

Os dados dos quadros 2 e 3 são impressionantes e revelam uma contradição entre os

fundamentos do Programa e o que foi revelado pelas produções dos professores. Diante dos dados explicitados, podemos fazer as seguintes indagações: se o Programa e as diretrizes educacionais adotavam/adotam uma concepção teórico-crítica, por que e/ou como as palavras que caracterizam uma educação popular/emancipatória, apareceram tão poucas vezes ou nenhuma vez nas produções e artigos PDE de todo o Estado? Será que faltou entendimento dessa pedagogia voltada às classes populares, por parte dos professores da rede estadual e dos professores orientadores das IES? Ou será que a concepção teórica não importa/interessa aos educadores no desenvolvimento e sistematização de sua prática?

Diante dessa clara contradição levantamos algumas hipóteses que merecem ser investigadas em estudos futuros.

1- pela disciplinarização do Programa: Os professores participantes ingressaram numa área/disciplina específica e direcionaram seus estudos para alguma especificidade técnica da disciplina, sem se deter na concepção pedagógicas que fundamentava o Programa. Ou a disciplinarização não direcionou os docentes para compreender a fundamentação teórica adotada no Programa.

2- limitações na formação pedagógica do professor orientador da IES: Para que o professor PDE compreenda bem uma fundamentação teórica é preciso que receba uma boa orientação pelo professor da IES, o problema é que muitas vezes o professor da IES também não tem o entendimento das concepções pedagógicas para direcionar a fundamentação teórica, a pesquisa e a intervenção pedagógica para seus orientando. Faltou um direcionamento do orientador para as concepções que mais se aproximasse de cada realidade escolar e/ou do modo de produção existente, a fim de contribuir de forma eficaz no processo de formação, pesquisa e intervenção do professor PDE.

3- o desconhecimento das Diretrizes do Estado e do PPP da escola: Os professores PDE, ao definirem a proposta de intervenção e elaborarem o material didático não estabeleceram relações com as DCEs e o Projeto Político e pedagógico da escola.

Outro ponto que merece ser destacado foi o fato de que na análise das produções, identificamos uma predominância no aparecimento dos conceitos nas produções de professores pedagogos. Por exemplo: a *Pedagogia Histórico-Crítica* apareceu 68 vezes, destas, 23 foram em produções de pedagogos e o restante distribuídas pelas outras áreas. Isso pressupõe que a formação desses profissionais tem uma fundamentação teórica mais sólida e obriga-os a conhecer melhor as DCEs, para que possam desenvolver seu trabalho de orientação e articulação pedagógica na escola? A resposta, provavelmente é sim, mas só uma pesquisa específica poderá comprovar tal hipótese.

Nossa investigação revelou que os pressupostos, teóricos e metodológicos críticos, que fundamentaram o Programa, não se materializaram nas sinopses das produções, mas, isso não nos permite afirmar que eles não se realizaram nas intervenções e nas ações dos professores, como egressos do PDE. Elencamos algumas hipóteses que podem ter gerado essa aparente contradição, mas temos ciência de que só investigações mais pontuais poderão

revelar o peso de cada uma delas nessa experiência de formação continuada de professores.

Todavia, mesmo considerando os limites dessa experiência de formação, podemos destacar que o Programa PDE/PR foi/é uma política de formação continuada que valorizou a carreira docente na rede pública estadual, que, na sua articulação com as IES públicas, fortaleceu a instância universitária, lócus da formação docente. Não há dúvidas de que os efeitos dessa política pública de formação docente ajudaram a superar as práticas fragmentadas, presentes nas escolas. O PDE/PR se apresentou como um modelo de superação das práticas tradicionais e conservadoras na formação continuada, na busca de práticas emancipatórias, proporcionando a melhoria na qualidade do ensino nas escolas públicas voltado às classes populares.

IMPACTOS DO PDE NUMA ESCOLA POPULAR

O Colégio Estadual Professor Léo Flach está situado no Bairro Padre Ulrico, em Francisco Beltrão. O bairro surgiu para solucionar os problemas de moradia do município, devido aos alagamentos das margens dos rios que cortam a cidade. Desde seu início, a região abriga famílias consideradas de baixa renda. O bairro Padre Ulrico é fruto direto e indireto de um processo acelerado de êxodo rural urbanização ocorrido na região a partir da década de 1980. Devido a esse processo, o bairro se expandiu resultando na formação de novas comunidades, chegando próximo a 10.000 habitantes no ano de 2018.

Sobre a situação das condições de vida destas populações, Arroyo argumentou que a pobreza externa massificada é mais presente nos “[...] coletivos diferentes em raças, etnias, gêneros, territórios, florestas, camponeses, das periferias urbanas.” (ARROYO, 2013, p. 118). A constituição desses grupos ocorreu de forma diferenciada por meio dos processos tensos de formação e colonização, e assim foram convertidos em desiguais. Inconsciente e/ou conscientemente, o migrante é visto como marginal, ou seja, em algum lugar ele não deu certo e busca por novas condições de vida e de sobrevivência.

Diante do contexto desta comunidade, marginalizada histórica e socialmente, podemos nos indagar, enquanto instituição pública de ensino: como trabalhar com esses sujeitos perante uma infância e adolescência precarizadas pelas condições de pobres, miséria, sem segurança e proteção? A pobreza tem crescido e afeta o trabalho de todas as instituições públicas, seus currículos e seus profissionais. Podemos pensar, como os grupos empobrecidos questionam o sentido da educação a fim de que os jovens e as crianças pobres possam aprender? Precisamos pensar quais mudanças podemos fazer em nossa forma de vê-los, ensiná-los e educá-los. Se pensarmos nisso estaremos mais perto de “[...] acertar as ações e práticas docentes em currículos e pedagogias que ensinem, eduquem e recuperem a humanidade roubada de tantas infâncias e adolescências precarizadas.” (ARROYO, 2013, p. 109).

Paulo Freire (2016) refletiu sobre a necessidade de construir um ser humano

esclarecido para uma sociedade emancipada, e voltou-se especificamente para a educação latino-americana, onde construiu uma teoria pedagógica fundamentada nos valores humanistas, e na perspectiva de transformação social. A partir do reconhecimento da condição do ser humano, enquanto responsável pela sua própria construção histórica, o autor estabeleceu que os indivíduos menos favorecidos e os oprimidos, coletivamente organizados mediante o desvelamento crítico da realidade, podem transformar suas existências concretas, libertando-se da opressão. Assim, Freire trouxe para a realidade latino-americana o significado de emancipação como humanização do oprimido e superação dos seus condicionamentos históricos. Esse entendimento conduz a um sentido coletivo e político da emancipação humana, reafirmando uma concepção de educação capaz de construir no ser humano a sua humanidade plena.

Em Paulo Freire, a emancipação deixa de ser somente uma proposta filosófica, social ou crítica, passando a ser fundamentalmente uma tarefa educacional, direcionada especificamente para a práxis pedagógica. Dessa forma, a educação para a emancipação pressupõe um conhecimento mais amplo do que o saber formal e científico, implicando em entender e pensar e a realidade num processo dialético. A educação deve preparar o ser humano para o confronto com a experiência real e não para experiência alienada de mundo.

O caminho da emancipação humana por meio do resgate de sua verdadeira humanização é tarefa histórica do ser humano e está situado num contexto social e objetivo concreto, envolvendo pessoas e comunidades reais. Assim sendo, a proposta do PDE/Paraná objetivava/objetiva oferecer formação teórica suficiente que possibilite ao professor refletir, de forma aprofundada, sobre uma dificuldade percebida no seu trabalho diário - lócus de atuação, e que possibilite uma transformação dos significados elaborados por estes professores que constituem uma cultura escolar sedimentada. Pensando na superação dessa condição, o PDE se configurou numa possibilidade de alteração nos modos de pensar, agir e se relacionar, envolvendo toda a escola em novos significados, cabendo ao professor uma proposta de intervenção sobre a realidade vivida, com vistas à possibilidade de transformação desse meio no qual se insere.

Por meio de pesquisa documental, efetuamos um resgate histórico do Colégio com o objetivo de verificar o quadro que compõe a equipe docente desde a sua criação até o ano de 2018, e como esse processo foi se estruturando. Também fizemos a análise das produções PDE dos professores que implementaram suas intervenções na escola, sendo 06 implementações no total. Na leitura das produções didático-pedagógicas e dos artigos finais, buscamos evidenciar se os conceitos de educação popular e a concepção da Pedagogia Histórico-Crítica estavam presentes nessas produções implementadas na escola. Buscamos também investigar os egressos do programa PDE e sua permanência no Colégio, verificando as contribuições do programa para a formação desses professores, no atendimento à educação popular para as classes populares. Os dados foram colhidos mediante a resposta escrita de questionários submetidos aos docentes do Colégio. A ideia foi verificar os impactos do PDE na sua prática docente; se as condições dadas pela escola para a

implementar a intervenção possibilitaram atingir os objetivos propostos; se o espírito de pesquisa foi incorporado na sua prática pedagógica, posteriormente a sua participação no Programa.

O Colégio Léo Flach, desde sua criação em 1998, recebeu poucos professores efetivos, do Quadro Próprio do Magistério - QPM, pois, sua história de marginalização dentro do contexto social e urbano de Francisco Beltrão, não atraía os professores. Aos poucos alguns professores foram se fixando na instituição, tanto que no ano de 2007, havia apenas nove (9) professores QPM, lotados no estabelecimento. A partir de 2009, quando o Colégio passou a funcionar em sua estrutura física própria, ampla e moderna, o número de professores QPM, lotados na escola aumentou, chegando a 26 professores em 2018, num total de 80 que trabalharam na instituição. Dentre os 54 restantes havia 20 professores QPM lotados em outras instituições que complementavam sua carga horária no Colégio e 34 professores contratados por processo seletivo simplificado – PSS (temporários). Isso fez com que poucos professores do Colégio fossem selecionados para ingressar no PDE, durante o funcionamento do Programa.

Quadro 4 – Quantidade de professores efetivos que trabalharam no Colégio Léo Flach entre 2007 e 2018 e o número dos que fizeram o PDE.

Ano	N. de prof. no Léo Flach	N. Prof. PDE que implementaram no Léo Flach/Ano	N. Prof. PDE que Vieram para o Léo Flach/Ano	Total de Prof. PDE que trabalharam no Léo Flach/Ano
2007*	26	-	-	
2008*	24	-	-	
2009*	52	1	-	1
2010*	52	1	-	2
2011	63	-	-	2
2012*	65	-	-	2
2013*	66	1	3	6
2014*	54	3	2	8
2015	61	-	1	9
2016*	53	-	3	12
2017	49	-	-	12
2018	80	-	2	14

Fonte: Paraná (2018b). Dados organizados pelos autores.

* Anos em que foram ofertadas as turmas PDE.

Sobre o quadro 4 são necessários os seguintes esclarecimentos: a) O aumento expressivo de docentes no ano de 2009 ocorreu devido a mudança para a estrutura nova, gerando um conseqüente aumento de turmas. Já em 2018, o aumento se deu porque havia duas turmas de ensino médio integral (17 disciplinas cada turma), bem como pela aposentadoria e licenças de professores efetivos, gerando a contratação de mais professores PSS. b) A indicação do ano dos professores que implementaram o PDE no Léo Flach, refere-

se ao ingresso no Programa. Outro detalhe bem importante, foi que esses professores permaneceram na escola depois da participação no Programa. c) Dos professores PDE que vieram para o Léo Flach, nem todos permaneceram, alguns complementaram a carga horária em determinado ano, mas no ano seguinte foram para outras escolas. d) os dados revelam que o Colégio aumentou gradativamente o número de professores PDE ao longo dos anos.

Um aspecto inovador do PDE diz respeito a obrigatoriedade da realização do estudo no *locus* escolar, que é onde os problemas e as dificuldades estão presentes cotidianamente, contrariando a visão da racionalidade técnica da maioria dos programas de formação continuada que propõe modelos e técnicas distantes da realidade escolar. Ogliari salientou que o Programa PDE se pautou pelo “princípio da reflexividade crítica”, proposta por Libâneo, a qual considera a relação teoria e prática e a realidade social construída historicamente como capaz de se transformar. O autor aponta que a reflexividade crítica se pauta pela apreensão das contradições e possui uma visão crítica frente ao mundo capitalista. (OGLIARI, 2012, p. 31).

Na análise sobre as atividades realizadas, mesmo tendo poucos professores PDE, observamos que a reflexividade crítica no desenvolvimento da intervenção e após ter participado do programa aumentou. A práxis pedagógica passou por transformações melhorando a ligação dos temas voltados ao contexto social em que vivem, se aproximando assim da efetivação da proposta do programa PDE, tendo em vista que o eixonorteador do PDE foi/é o conhecimento sobre a realidade escolar e, conseqüentemente, sobre a realidade que a circunda, abrindo possibilidades para a resolução dos problemas de ensino e aprendizagem no espaço escolar.

Os professores apontam como fundamental a aproximação entre Universidade e escola, tendo em vista a possibilidade do processo de reflexão-ação que se faz presente no retorno à Universidade. A relação com a Universidade nos leva a pensar sobre o papel e a função social da Universidade com a sociedade e mais longe ainda, a pensar no compromisso com a comunidade e com os segmentos populares. O PDE propôs uma aproximação e, com isso fortaleceu o compromisso com a escola pública. Ao pensarmos em escola pública chamamos também a atenção para o compromisso de aproximação com as classes populares. Essa aproximação com as áreas populares pode ocorrer por meio das atividades com os movimentos sociais ou então por meio da escola, dependendo do grau de engajamento das pessoas a ela ligadas. No Estado do Paraná, a Universidade pública se aproximou da escola pública e, conseqüentemente, das classes populares por meio do Programa PDE, ligando o *locus* de formação com o *locus* de trabalho dos professores, o que possibilitou a integração de conhecimentos, culminando num ponto de partida para discussões e reflexões, bem como para a leitura da realidade, visando a elaboração de novos conhecimentos.

Vimos no quadro 3 que os conceitos ligados a educação popular, praticamente não pareceram nas produções dos professores PDE que implementaram suas intervenções no Colégio Léo Flach, por isso, optamos para fazer uma análise de parte das produções completas dos professores. Dentre o conjunto das doze produções (produção didático-

pedagógicas e artigo final) dos seis professores que implementaram no Colégio, analisamos as dispostas no quadro abaixo.

Quadro 5: Produções selecionadas para análise dos professores PDE que implementaram no Colégio Léo Flach.

Título da Produção	Tipo de Produção
A Bela e a Fera: a motivação para a leitura por meio do conto de fadas	Artigo
Leitura de mapas no 1º Ano do Ensino Médio: na perspectiva Histórico-Crítica	Artigo
O Crescimento Urbano e as Alterações no Espaço Socioambiental: Um Estudo por meio da Educação Ambiental no Bairro Padre Ulrico de Francisco Beltrão/PR	Produção Didático-Pedagógica
Reflexões sobre ensino de Literatura segundo os pressupostos teóricos e metodológicos da Estética da Recepção: uma proposta de trabalho com a obra São Bernardo, de Graciliano Ramos	Produção Didático-Pedagógica
Jogos didáticos no ensino de Ciências do 6º ano	Artigo
A Reorganização do espaço da Sala de Recursos: Uma Experiência Concreta	Produção Didático-Pedagógica

Fonte: Paraná (2019a). Dados organizados pelos autores.

Ao fazer a análise das produções didático-pedagógicas e dos artigos finais, a constatação foi de que, em todos os casos a formação implicou numa nova atitude do professor e dos alunos, a partir dos trabalhos desenvolvidos, em relação ao conteúdo e à sociedade, onde o conhecimento escolar passou a ser teórico-prático, contribuindo para a compreensão e transformação da sociedade.

A partir da leitura das produções didáticas e dos artigos, fez-se uma breve exposição dos problemas levantados e quais metodologias foram utilizadas para intervenção, buscando observar se os conceitos da educação popular e da PHC foram evidenciados e apropriados pelos professores PDE, tendo em vista os fundamentos filosóficos a que se propunha o programa.

No caso das produções geradas a partir de intervenções no Colégio Estadual Léo Flach, somente a palavra “histórico-crítica” apareceu 2 vezes no título e resumo de uma produção, como indicado no quadro 3. Ao ler o artigo completo, verificamos que esse conceito apareceu 7 vezes no texto. A professora PDE deixa evidente seu entendimento quando escreve “A leitura de mapas, na perspectiva histórico-crítica resulta [...] na (re)elaboração de novas hipóteses de possibilidades do processo dialético de produção de novos conceitos sobre mapas pelos educandos.” (ROCHA, 2012, p. 2). Rocha (2012, P. 12) ressaltou que,

[...] a leitura de mapas na perspectiva histórico-crítica torna-se importante e valiosa na medida em que se entende que a escola tem papel relevante na transmissão dos conteúdos historicamente produzidos e socialmente necessários, selecionando o que desses conteúdos encontra-se, a cada momento do processo pedagógico, na zona de desenvolvimento próximo.

Pela abordagem, podemos presumir que a professora assumiu a concepção teórico metodológica que alicerçava as DCEs e o Programa PDE demonstrando preocupação com “[...] a finalidade social dos conteúdos escolares [...]” (SAVIANI, 2005, p. 2), e de que esses conteúdos fossem assimilados teoricamente, bem como integrados e aplicados no dia a dia do educando, proporcionando o acesso ao conhecimento científico às classes populares. A professora demonstrou ter compreendido que se faz necessário uma nova forma de trabalho pedagógico que dê conta deste novo desafio para a escola, que é o de analisar e compreender os conteúdos dentro de uma totalidade dinâmica e contraditória.

Apolinário (2014), trabalhou um tema relacionado ao espaço geográfico (bairro) habitado pelos alunos, cuja finalidade foi

Demonstrar que através do conhecimento de seu espaço de vivência, as pessoas e, principalmente os alunos, podem desenvolver uma postura crítica e responsável na qual percebam que são construtores e transformadores dessa sociedade onde estão inseridos. [...] a Educação visando a preservação ambiental não deve apenas interpretar, informar e conhecer a realidade, mas deve partir de uma atitude crítica, processo que por si só torna-se emancipatório e transformador das realidades vividas. (APOLINÁRIO, 2014, p. 3-4).

Ficou visível nessa intervenção a necessidade da tomada de consciência pelos alunos referentes ao lugar onde moram, e despertar neles um sentimento de pertencimento e de cuidado com a comunidade, valorizando a história, a luta e dificuldades enfrentadas para a constituição deste espaço.

Toassi, desenvolveu sua intervenção pedagógica procurando discutir sobre as possibilidades do ensino de literatura, na perspectiva da teoria da Estética da Recepção. Segundo o autor, “[...] a Literatura não está sendo trabalhada nas escolas como uma arte que possibilite a transformação e emancipação do ser humano.” (TOASSI, 2016, p. 3). Amparado nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, buscou a formação do leitor

Transformando-o por meio de leituras compreensivas e *críticas*, rompendo seu horizonte de expectativas, fazendo com que cresça, supere o senso comum, criando seu próprio horizonte, ampliado e adquirindo novos valores estéticos e perspectivas sobre a realidade em que vive, em suas várias facetas (*histórico-social*, psicológica, mítica etc.). (TOASSI, 2016, p. 3).

Gritti (2016, P. 4) explorou os conteúdos de Ciências com práticas divertidas, atrativas e formativas por meio dos “[...] jogos pedagógicos para embasar e melhorar o

desenvolvimento das aulas, com a intenção de contribuir para a formação de um aluno crítico e participativo, que utilize os conhecimentos científicos para a melhoria de sua qualidade de vida.”

Segundo Saviani (2005) o conteúdo não deve ser trabalhado de forma fragmentada, linear, mas em suas contradições, em suas ligações com outros conteúdos da mesma disciplina ou de outras disciplinas e, dessa forma, cada parte do conhecimento só vai adquirir seu sentido pleno à medida que se insere no todo maior de forma adequada, culminando no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, na formação de alunos críticos.

Vieira, desenvolveu seus estudos na área de Educação Especial, apontando para a necessidade de “[...] criar um ambiente diferenciado, onde o aluno encontre uma temática próxima ao seu cotidiano social, oposto àquela sala de aula formal que sempre frequentou.” (VIEIRA, 2016, p. 3). Para isso, se faz necessário algo diferenciado que quebre as barreiras para o processo de aprendizagem, harmonizando-o no novo espaço que lhe é propiciado. Propôs então, uma sala com um aspecto diferenciado, onde o aluno pode vivenciar o seu cotidiano. A sala apresentou a realidade de um mercado, na qual o aluno pode se apropriar de conceitos básicos de maneira multidisciplinar. (VIEIRA, 2016). Na sua intervenção, a professora relacionou e considerou em todos os momentos o conhecimento cultural dos alunos e de suas famílias, indo da prática social inicial à prática social final, possibilitando dessa forma, a construção do conhecimento a partir do real.

Souza (2016), ao intervir na escola, buscou formas de tornar a aula de leitura atrativa por meio da contação de histórias, transformando a leitura numa forma de lazer, de prazer, de aquisição de conhecimento, de enriquecimento cultural e de interação. Segundo a autora, vivemos em uma sociedade em constante transformação permeada por diversos conflitos, e a história e o conto, de certa forma, suaviza e faz a criança entender o mundo que a cerca. Explicou que a literatura, em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir na sociedade, que vive em constante transformação que é a de “[...] servir como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola.” (SOUZA, 2016, p. 3).

Após verificação dos referências bibliográficos utilizados pelos professores em todas as produções, totalizando os 12 textos, verificamos que Paulo Freire não figurou como autor de referência direta em nenhuma das produções. Já Dermeval Saviani, apareceu apenas nas referências de Rocha (2012), com duas obras. Essa foi outra contradição revelada, pois, os autores clássicos, que preconizam uma educação crítica, humanizadora e emancipadora para as classes populares, não foram estudados diretamente.

Mesmo considerando o pouquíssimo uso de Freire e Saviani como referências nas produções, podemos destacar que a partir da análise da fundamentação e da prática das produções, foi possível perceber que os professores deixaram claro aos alunos, que os conhecimentos/conteúdos são sempre uma produção histórica, de como os homens conduziram/conduzem suas vidas nas relações sociais e de trabalho, em cada modo de

produção, levando os alunos a compreenderem a necessidade de se apropriarem dos conhecimentos teórico-práticos, para a compreensão e transformação da sociedade.

A experiência de participar de um Programa que aproximou teoria e prática possibilitou aos professores ampliar a leitura que fazem da realidade, tornando possível adotarem novas formas de pensar e agir pedagógicos, de caminhar a partir da realidade, indo da especificidade da sala de aula para a totalidade social, tornando possível o processo dialético. Os professores da escola, a partir da formação do PDE, ressignificaram sua prática no sentido de melhor observar e avaliar os erros e as dificuldades dos alunos. A avaliação passou a ter um caráter diagnóstico e formativo, sendo um processo avaliativo contínuo, sistemático e progressivo.

Os dados da pesquisa obtidos pela busca nos resumos das produções dos professores PDE indicaram uma diminuta presença dos conceitos associados a educação popular, já a análise das produções completas dos professores revelou a presença prática de tais conceitos. Isso evidencia que precisamos explorar melhor os textos completos, produzidos pelos professores PDE, para compreender melhor os impactos do Programa sobre a escola pública paranaense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Político-Pedagógico do Colégio Estadual Professor Léo Flach destaca que a educação deve não apenas formar trabalhadores para as exigências do mercado de trabalho, mas cidadãos críticos capazes de transformar um mercado de exploração em um mercado que valorize as mercadorias mais importantes: o conhecimento e o ser humano. Dentro deste contexto, é imprescindível proporcionar aos educandos uma compreensão racional do mundo que o cerca, levando-os a um posicionamento de vida, isento de preconceitos ou superstições e a uma postura mais adequada em relação a sua participação, como indivíduo na sociedade em que vive e do ambiente que ocupa.

Analisando as propostas freireana (FREIRE, 2016), vemos como enfoque principal a leitura de mundo por parte do educando e do educador. Nessa proposta da educação popular de base freireana, há uma crítica contundente ao chamado método tradicional de ensino, denominando-o de ensino bancário. O conhecimento no ensino bancário é um ensino depositado no educando, não sendo considerado um conhecimento verdadeiro e sim uma aceitação de valores extrínsecos. Nas observações dos professores PDE, foi elencada por diversas vezes a importância do conhecimento do educando adquirido na sua vivência social, o qual traz valores e conhecimentos advindos de sua história cultural, importantes pontos de constituição do sujeito.

Pontuamos aqui, que a proposta da PHC e da educação popular direcionam para a mesma importância do acesso ao conhecimento historicamente acumulado às classes populares, pois, para a PHC (SAVIANI, 2005), o ponto de chegada da ação educadora é a

prática social, e a educação popular também tem como objetivo a atuação do indivíduo na sociedade.

O Colégio Léo Flach, diariamente vem mostrando para a sociedade e para a comunidade que não é uma escola de periferia sem perspectiva de mudança, para as crianças que nela passam todos os dias. O nível de qualificação dos professores da escola faz com que essa escola seja selecionada para projetos das Universidades. No geral, os professores estão buscando qualificação e formação.

Com a participação no Programa PDE, os professores se tornaram profissionais mais participativos, reflexivos e críticos, que recebem melhor as propostas de formação e auxiliam nas discussões de uma maneira geral. O nível do Programa permitiu isso, e demonstrou que atingiu os objetivos de formação, por meio de pesquisas e dos estudos, e possibilitou qualificação aos professores participantes. Isso foi/é um grande marco do PDE, possibilitando a formação desse novo professor. O programa, ao garantir ao professor ingressante o afastamento remunerado, potencializou grandemente essa formação. Com esse tempo de afastamento para estudar, os participantes precisam apresentar resultados para a escola, tanto na questão de aprendizagem, quanto na participação efetiva nos encaminhamentos da escola.

Isso se expressou no envolvimento maior dos docentes na construção do Projeto político Pedagógico da instituição (PPP), nas atividades de formação pedagógica envolvendo as Universidades da região; nas discussões sobre as propostas curriculares, nos estudos sobre a teoria que respalda o PPP da instituição, no caso a Pedagogia Histórico-Crítica, a qual oferece essa base (PARANÁ, 2018a). Mesmo com as limitações aqui apontadas, podemos concluir que formação implicou numa nova atitude do professor a partir dos trabalhos desenvolvidos, em relação ao conteúdo e à sociedade, onde o conhecimento escolar passou a ser teórico-prático, contribuindo para a compreensão e a transformação social.

Os professores PDE efetivos na escola puderam, a partir dessa formação, compreender melhor os processos de constituição social que permeiam o contexto escolar, transformando sua prática pedagógica, no sentido de possibilitar aos alunos das classes populares vislumbrar novas possibilidades de acesso ao saber historicamente produzido, e a partir dele oportunizar a transformação de suas consciências.

Nos encontros de formação, os professores PDE trazem contribuições a partir de sua proposta didático-pedagógica. Entendemos que a escola deve oportunizar esses momentos de troca de experiências entre os professores. Percebemos que isso está muito bem resolvido no Colégio Léo Flach. Os professores frequentemente colaboram com as formações, com a integração curricular e com propostas de parcerias importantes para a escola, sempre com a preocupação de formação do sujeito, tanto do educando quanto do educador.

O Programa PDE ofereceu, no percurso de formação na Universidade, uma formação

teórico-crítica voltada à escola pública e ao ensino público. Além disso, se pautou nas DCEs em vigor à época, elaboradas com a participação dos próprios professores, aqueles que estão no “chão da escola” pública, no entanto não revelou em dados objetivos sua vinculação clara com a Educação Popular.

Entendemos que a educação nascida de um contexto histórico e contraditório, como é o caso do Léo Flach, pode ser utilizada como um canal de instrumentalização da classe oprimida, no sentido de lhe possibilitar a consciência a partir da visualização das contradições sociais existentes e, dessa forma, contribuir para a construção de novas possibilidades dentro da escola pública. Essa deve ser a estratégia utilizada pelos educadores e pelas instituições que são comprometidas e empenhadas com a transformação da sociedade. Para isso, torna-se fundamental o reconhecimento crítico dos limites que se colocam como empecilhos a práxis político-pedagógica, os quais devem ser ultrapassados.

O Programa PDE, que se propôs a uma pedagogia crítica voltada aos anseios das classes populares, foi insuficiente sobre essa concepção, quanto ao atendimento dos alunos desses coletivos. Porém, mesmo sem essa especificidade da formação, possibilitou aos professores egressos essa integração por meio de práticas que agregam um ensino mais humanizante e voltado à emancipação dos sujeitos das camadas populares, como foi/é o caso do Colégio Estadual Léo Flach.

O Programa PDE, um formato único de formação de professores executado pelo Estado do Paraná foi embasado por uma concepção teórica voltada ao atendimento dos alunos da escola pública. Nas 8 turmas que se formaram, apenas uma pequena parcela dos educadores pôde participar do programa, tendo em vista a abrangência dos que estavam habilitados a participar, bem como a quantidade de vagas por turma. Após 2011, quando assumiu a gestão do Estado um governo com pressupostos neoliberais, o PDE começou a sofrer uma descontinuidade na oferta do curso. Não houve turmas nos anos de 2011, 2015, 2017, 2018, 2019, sendo que a lei prevê a duração do programa até 2020.

Está evidente que os embates e disputas pela garantia do direito à formação continuada no Estado, ainda se fazem muito presentes. A realidade indica que estamos retrocedendo e a tempos paramos de avançar.

REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, M. A. B. O crescimento urbano e as alterações no espaço socioambiental: um estudo por meio da educação ambiental no Bairro Padre Ulrico de Francisco Beltrão, PR. In: PARANÁ. Sec. de Est. da Educação. Sup. de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**: produção didático-pedagógica, 2010. Curitiba: SEED/PR., 2014. v. 2. (Cadernos PDE ISBN 978-85-8015-061-2). Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em: 19 mar. 2019.

ARROYO, M. G. **Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos**. Saberes e

incertezas sobre o currículo. Organizador, José Gimeno Sacristán. Porto Alegre: Penso, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GRITTI, Â. M. S. Jogos didáticos no ensino de ciências do 6º ano. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2014.** Curitiba: SEED/PR., 2016. v. 1. (Cadernos PDE ISBN 978-85-8015-080-3). Disponível em: www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20. Acesso em: 19 mar. 2019.

JOST, A. **Políticas públicas para formação continuada do professor do ensino médio: governo Roberto Requião, 2003-2010.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, PR, 2010.

LOUREIRO, D. Z. **Abordagem do conteúdo matemático em Modelagem Matemática na Educação Matemática: um metaestudo das produções didático pedagógicas do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/PR.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, PR, 2016.

OGLIARI, C. R. N. **O Nível de exigência conceitual das produções do professor no PDE: a recontextualização do conhecimento acadêmico no ensino de matemática.** Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

PALUDO, C. Educação popular como resistência e emancipação humana. Conceição Paludo. **Caderno Cedex**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio/ago., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00219.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2019.

PALUDO, C. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático popular.** Porto Alegre: Tomo Editorial; Camp. 2001.

PALUDO, C. Educação popular. *In*: SALETE C. R. *et al.* (org.) **Dicionário da Educação do Campo.** 3 ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PARANÁ. Decreto n. 4482, de 14 de março de 2005. Implantado o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que disciplina a promoção e progressão do professor no nível III da carreira. Curitiba: **Diário Oficial nº. 6933 de 14 de Março de 2005.** Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=48053&indice=1&totalRegistros=1&dt=22.0.2020.12.32.23.123>. Acesso em: 12 mar. 2019.

PARANÁ. Lei Complementar n. 103 de 15 de março de 2004. Institui e dispõe sobre o

Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Curitiba: **Diário Oficial nº. 6687 de 15 de Março de 2004.**

Disponível em:

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codTipoAto=3&tipoVisualizacao=original>. Acesso em: 12 mar. 2019.

PARANÁ. Lei Complementar n. 130, de 14 de julho de 2010. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, instituído pela Lei Complementar nº 103/2004, que tem como objetivo oferecer Formação Continuada para o Professor da Rede Pública de Ensino do Paraná, conforme especifica. Curitiba: **Diário Oficial nº. 8262 de 14 de Julho de 2010.** Disponível em:

<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=56184&codTipoAto=&tipoVisualizacao=original>. Acesso em: 12 mar. 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Colégio Estadual Léo Flach. **Projeto Político Pedagógico de 2018.** Francisco Beltrão: Colégio Estadual Léo Flach, 2018a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Colégio Estadual Léo Flach. **Livros de registro dos professores 2007-2018.** Francisco Beltrão: Arquivo do Colégio Léo Flach, 2018b.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Edital n.º 54/2018** – GS/SEED, de 30 de agosto de 2018c. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde/2018-2019/aproveitamento/edital_542018.pdf. Acesso em: 15 dez. 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Portal Dia a Dia Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) – **Pesquisa PDE 2007 a 2016.** Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=616>. Acesso em: 30 jun. 2019a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) - Dados Estatísticos.** Planilhas contendo dados estatísticos do PDE de 2007 a 2016. Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1811>. Acesso em: 30 jun. 2019b.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Uma Nova Política de Formação Continuada e Valorização dos Professores da Educação Básica da Rede Pública Estadual. **Documento-síntese.** Curitiba, 2007. Disponível em:

http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/documento_sintese.pdf. Acesso em: 25 jul. 2018.

POSSI, E. H. **Programa de Desenvolvimento Educacional PDE/PR (2007-2009):** um estudo sobre as transformações e permanências. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2012.

ROCHA, S. C. Leitura de mapas no 1º ano do ensino médio: na perspectiva histórico-

crítica. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2009**. Curitiba: SEED/PR., 2012. v.1. (Cadernos PDE). Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em 19 mar. 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Interlocuções pedagógicas**: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 Entrevistas sobre Educação. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOUZA, I. M. G. de. A Bela e a Fera: a motivação para a leitura por meio do conto de fadas. O uso do lúdico no processo ensino aprendizagem na sala de recursos: uma experiência concreta. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2014**. Curitiba: SEED/PR., 2016. v.1. Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em 19 mar. 2019.

TOASSI, L. L. Reflexões sobre ensino de Literatura segundo os pressupostos teóricos e metodológicos da Estética da Recepção: uma proposta de trabalho com a obra São Bernardo, de Graciliano Ramos. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica, 2013**. Curitiba: SEED/PR., 2016. v. 2. Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em: 19 mar. 2019.

VALE, A. M. do. **Educação popular na escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, A. R. B. A reorganização do espaço da sala de recursos: uma experiência concreta. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE:**

Produção Didático-pedagógica, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. v. 2. Disponível em: www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20.

Acesso em: 19 mar. 2019.

AUTORIA:

* Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Pedagoga na Rede Estadual de Ensino (SEED-PR). Contato: ednamocellin@gmail.com

** Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Contato: andrecastanha66@gmail.com

COMO CITAR ABNT:

MOCELLIN, E. G. M.; CASTANHA, A. P. O programa de formação continuada de professores PDE/PR e a educação popular – 2007-2018. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-26, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8659521. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659521>. Acesso em: 3 maio 2021.

Notas

- ¹ Segundo Paludo (2015), Classes populares correspondem à diversidade das frações de classe de pessoas e grupos que, na organização social capitalista, possuem vínculo forte de subalternidade com a forma organizativa da sociedade e, por isso mesmo, condições precarizadas de reprodução da vida em todas as suas dimensões.
- ² Arte, Biologia, Ciências, Educação Especial, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, Gestão Escolar, História, Língua Estrangeira (inglês, espanhol), Língua Portuguesa, Matemática, Pedagogia, Química, Sociologia e Disciplinas Técnicas, como Educação Profissional e Formação de Docentes.
- ³ A partir de 2017, o Programa foi descaracterizado, sendo apenas ofertado, mediante editais de Processo Seletivo Interno (PSI), a possibilidade de os professores, detentores de títulos de mestrado, doutorado, que estivessem no Nível II, classe 11, do Plano de Carreira, convalidarem seus títulos no Programa PDE para ascenderem ao Nível III, já que o plano atual não contempla os níveis de mestrado, doutorado em sua estrutura. Conforme indicado no Edital n. 54/2018, item 1.5: “Os professores selecionados no PSI para aproveitamento de titulação obtida em curso de Pós-Graduação stricto sensu, como critério parcial para obtenção da Certificação no Programa de Desenvolvimento Educacional, deverão realizar a escrita, compartilhamento e disponibilização de uma Produção Didático-Pedagógica, objetivando contribuir com a formação dos demais profissionais da educação e com a melhoria da qualidade para a Educação Básica no Estado do Paraná.” (PARANÁ, 2018c). Os professores têm um prazo de seis meses para produzir o material didático-pedagógico e contam com a tutoria de um outro professor da Rede, também selecionado por edital específico para tutores.
- ⁴ Os dados não fecham, pois $(15.201 - 475 = 14.726)$ certificações. Os dados oficiais trazem uma diferença de 102 professores, não sendo possível localizar a diferença nos dados oferecidos pelo Portal. Inclusive entramos em contato apontando a diferença, mas não obtivemos retorno. O programa permitia que os professores não concluintes numa turma, poderiam concluir em turmas subsequentes, daí a diferença em algumas turmas entre o número de ingressantes e concluintes.