

## UMA ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DO PDE-PR NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES FORMADORES DA ÁREA DE MATEMÁTICA

DOI: <https://doi.org/10.33871/22385800.2020.9.19.602-623>

Priscila Gleden Novaes da Silva<sup>1</sup>  
Clodis Boscaroli<sup>2</sup>  
Rodolfo Eduardo Vertuan<sup>3</sup>

**Resumo:** O PDE-PR é uma política pública de formação continuada que entre 2007 e 2016 se configurou como uma parceria entre Instituições de Ensino Superior e Educação Básica, tendo mudado de formato após esse período. Apresentamos, neste artigo, as percepções de professores formadores da UNIOESTE, que atuaram na primeira fase do PDE-PR, na área de Matemática, sobre o Programa e os possíveis efeitos dessa participação em sua prática. Um questionário foi enviado para quarenta e nove desses docentes, dos quais obtivemos vinte e nove respondentes. Das análises das respostas emergiram suas percepções, apresentando, como principais aspectos positivos a aproximação da Educação Básica ao Ensino Superior; a reflexão de problemas ligados às escolas e ao trabalho do professor; e o afastamento remunerado. Como aspectos negativos foram citados a ascensão exclusiva e obrigatória na carreira por meio do Programa; o desinteresse manifesto em alguns professores; e a seleção dos professores, em geral, já próximos à aposentadoria. Quanto aos efeitos dessa formação na própria prática, foram elencados, como avanço, a aproximação com a realidade escolar e, como desafio, a orientação em áreas diferentes de sua formação e atuação. No formato atual, as principais mudanças dizem respeito ao fato de que não é mais oportunizada uma formação de caráter coletivo, com participação das Universidades e com direito ao professor de afastamento remunerado para a formação, o que exclui pressupostos norteadores confirmados como pontos positivos do Programa.

**Palavras-chave:** Programa de Desenvolvimento Educacional. Formação Continuada. Política Pública.

## AN ANALYSIS OF THE PATH OF PDE-PR FROM THE PERSPECTIVE OF PROFESSORS TRAINERS IN THE MATHEMATICS AREA

**Abstract:** The PDE-PR is a public policy for continuing education that between 2007 and 2016 was configured as a partnership between Higher Education Institutions and Basic Education, after which it changed its format. In this paper, we present the perceptions of UNIOESTE professors trainers, who worked in the first phase of the PDE-PR, in Mathematics, about the Program and the possible effects of this participation in their practice. A questionnaire was sent to forty-nine of these teachers, from whom we obtained twenty-nine respondents. From the analysis of the answers, their perceptions emerged, presenting as main positive aspects the approximation of Basic Education to Higher Education; the reflection of problems related to schools and the teacher's work; and paid leave. As negative aspects, exclusive and mandatory career advancement through the Program were mentioned; the lack of interest in some teachers; and the selection of teachers, in general, already close to retirement. As for the effects of this training on their own practice, they were listed the approximation with the school reality as an advance and, as a challenge, guidance in different areas of their training and performance. At the current format, the main changes are related to the fact that collective training is no longer provided, with the participation by Universities and the right to paid leave to the teacher,

<sup>1</sup> Mestre em Matemática pela Universidade Estadual de Maringá. Professora na Universidade Federal da Integração Latino-Americana. E-mail: priscila.silva@unila.edu.br – ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6158-0668>

<sup>2</sup> Doutor em Engenharia Elétrica pela Universidade de São Paulo. Professor na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Cascavel. E-mail: clodis.boscaroli@unioeste.br – ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7110-2026>

<sup>3</sup> Doutor em Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina. Professor na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus de Toledo. E-mail: rodolfovertuan@yahoo.com.br – ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0695-3086>.

which excludes guiding assumptions of the training confirmed as positive points of the Program.  
**Keywords:** Educational Development Program. Ongoing training. Public policy.

## Introdução

A sociedade contemporânea, por sua dinâmica de constituição e mudanças aceleradas, inclusive, pelas tecnologias e novas relações sociais, requer mudanças, também, nos sistemas de ensino e nas escolas, gerando desafios aos currículos e à formação docente, irrompendo a necessidade de renovação e do constante repensar a prática, a pesquisa e as políticas públicas.

Neste panorama, segundo Gatti (2008), a formação continuada vem sendo colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais, e essa necessidade incorporada aos setores profissionais da educação exige o desenvolvimento de políticas públicas, nacionais ou regionais, em resposta a demandas características de nosso sistema de educação, ou com vistas ao avanço e à inovação na Educação.

Sobre este aspecto, o PDE nacional demonstrava, em seu texto, preocupação com a qualidade do ensino da Educação Básica e com a formação dos docentes que atuam nesta modalidade de ensino. Intimamente ligado a esta política maior do governo federal, encontramos o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE do Paraná (PDE-PR).

Em sua gênese, o PDE-PR oferecia uma formação integrada com Instituições de Ensino Superior (IES) e tinha suas ações e objetivos baseados em pressupostos norteadores, como o de reconhecimento de professores como produtores de conhecimento no processo de ensino e aprendizagem, além de que, segundo Paraná (2016), configurava-se como um programa de formação continuada atento às necessidades de enfrentamento de problemas presentes na Educação Básica. Visava-se, conforme o mesmo documento, a superar o modelo de formação continuada concebido de forma homogênea, fragmentada e descontínua. Possibilitava, ainda, a criação de condições efetivas, no interior da escola, para debate e promoção de espaços para a construção coletiva do saber.

Ainda de acordo com Paraná (2016), a proposta de formação continuada do PDE-PR se apresentava como um movimento permanente e sistemático de aperfeiçoamento de professores da rede estadual em estreita relação com as IES, e afirmava que o objetivo dessa formação era de que dela surgissem efeitos, tanto na Educação Básica, como no Ensino Superior, de redimensionamento das práticas educativas, de reflexão sobre os currículos das Licenciaturas e sua avaliação e em outras discussões pertinentes.

Este artigo é parte de uma pesquisa que visou a ampliar a discussão em torno das contribuições que o PDE-PR tem propiciado à formação de professores e ao ensino, mais

especificamente, à formação de professores de Matemática e ao ensino de Matemática, por meio da formação proposta entre 2007 e 2016. Após esse período, de acordo com a Resolução Conjunta nº 3/2018 – SEED/SETI<sup>4</sup>, o Programa tomou novos rumos e passou a oportunizar aos professores apenas o aproveitamento de titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Tendo em vista que a formação supramencionada ofertada pelo PDE-PR era realizada em cooperação com IES públicas, neste artigo, nosso olhar está voltado à participação da Universidade por meio dos professores formadores que nela atuam. A escolha pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, uma das instituições de ensino superior parceiras do programa desde sua proposição, se deu por ser, segundo os dados do site do Programa, a instituição que mais orientou trabalhos em todas as áreas e, em especial, na área de Matemática – área de interesse nessa pesquisa – sendo, portanto, os professores da UNIOESTE que atuaram no PDE-PR, na área de Matemática, os sujeitos de nossa pesquisa.

Levando em consideração a aproximação dos professores das IES aos professores da Educação Básica, por meio da formação proposta pelo PDE-PR, o objetivo aqui é apresentar as percepções dos professores formadores que atuaram no PDE-PR, na área de Matemática, da UNIOESTE, a respeito do Programa e dos possíveis efeitos advindos dessa formação em sua prática docente. Assim, dedicamo-nos a investigar, neste estudo: Quais as percepções dos professores formadores da UNIOESTE, atuantes no PDE-PR, na área de Matemática, sobre o Programa e seus possíveis efeitos em sua prática docente?

A fim de responder nosso questionamento, num primeiro momento, trazemos reflexões sobre o PDE-PR, sua trajetória e sobre a formação continuada de professores. Em seguida, apresentamos os encaminhamentos metodológicos da pesquisa, seus resultados e análises. Por fim, nossas considerações finais e perspectivas.

### **Sobre o PDE do Estado do Paraná**

O PDE-PR foi idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério, Lei Complementar nº 103/04 (PARANÁ, 2004), com base no movimento em prol do aperfeiçoamento de formação dos professores no espaço escolar e no fortalecimento da articulação entre a Educação Básica e o Ensino Superior. O Programa iniciou suas atividades

---

<sup>4</sup> As principais mudanças ao Programa a partir desse documento dizem respeito ao fato de que não há mais uma formação de caráter coletivo, com abertura de turmas, com participação das IES e com direito a afastamento remunerado ao professor. Neste novo modelo há a proposição de uma produção didático-pedagógica no período de seis meses sem redução de carga horária do professor para a sua realização.

em 2007, sendo instituído oficialmente apenas em 2010, através da Lei complementar nº 130/2010 (PARANÁ, 2010).

Inicialmente, no período compreendido entre 2007 e 2016, a partir de uma cooperação entre a Secretaria Estadual de Educação/SEED, a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/SETI e Instituições de Ensino Superior/IES Públicas Estaduais e Federais do Paraná, o Programa propunha um processo de formação com duração de dois anos, em que os professores participantes, que contavam com afastamento remunerado, cursavam disciplinas presenciais e à distância, desenvolviam um projeto didático-pedagógico que poderia ser aplicado na escola em que atuavam e, a partir de sua implantação, elaborava-se um artigo como trabalho final.

Todo esse processo era acompanhado e orientado por um professor de uma das IES parceiras do PDE-PR, que, por sua vez, disponibilizavam docentes, funcionários e estrutura física para promover os eventos, ministrar os cursos e orientar os docentes em formação.

Desde 2016, ano de saída da última turma, o Programa não abre novas turmas e, a partir da Resolução Conjunta nº 3/2018 - SEED/SETI, normatiza a oferta do Programa na Rede Pública Estadual de Ensino, no âmbito das Secretarias de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, para aproveitamento de titulação obtida em cursos *stricto sensu*, realizados por professores do Quadro Próprio do Magistério. Segundo o Artigo 2º do documento supracitado, objetiva-se:

Disseminar, por meio da Produção Didático-Pedagógica, o conhecimento adquirido pelos profissionais detentores de titulação de Pós-Graduação *stricto sensu* aos demais profissionais da Educação Básica, contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino no Estado do Paraná (PARANÁ, 2018a).

Neste contexto, então, é lançado o Edital nº 54/2018 – GS/SEED, que estabelece as normas para participação de Processo Seletivo Interno (PSI) para aproveitamento da titulação. Segundo este edital, os professores selecionados no PSI para aproveitamento de titulação obtida devem, num prazo de seis meses, realizar a escrita, compartilhamento e disponibilização de uma Produção Didático-Pedagógica. Esta produção deve ter a Educação Básica como objeto de reflexão e investigação, ser pautada em uma problemática advinda da prática do professor e, também, propor intervenções para sua superação.

De acordo com o Edital nº 54/2018 – GS/SEED, a produção deverá ser realizada sem prejuízo às atividades laborais, sem ônus para o Estado e sem ampliação da carga horária. O professor será considerado concluinte do Programa somente após a realização da Produção Didático-Pedagógica e obtenção de parecer favorável de banca avaliadora composta por

membros das Secretarias de Estado da Educação; da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior; e de Instituições de Ensino Superior estaduais.

Neste formato, são selecionados, via edital, professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, Nível III, para atuarem como Orientadores EaD, no acompanhamento e na orientação dos professores aprovados no PSI para certificação pelo PDE-PR, ou seja, a colaboração das IES se dá, não mais na orientação de trabalhos e na proposição de cursos, aparecendo, agora, apenas na composição da banca avaliadora das produções textuais dos professores.

Em nota de 11 de setembro de 2018, o sindicato Associação dos Professores do Paraná (APP – Sindicato) afirma que, apesar do avanço que a seleção para aproveitamento representa, a demanda dos professores não foi completamente atendida. Primeiramente, porque naquela data havia mais de dois anos que o governo não oferecia novas turmas (a última iniciou em 2015) e, segundo o sindicato, o ideal seria oferecer o aproveitamento não apenas a professores do Nível II, Classe 11, da tabela do Quadro Próprio do Magistério, mas também, aos professores do Nível II, Classe 8.

A outra cobrança da APP-Sindicato era para que fosse cumprida a legislação, pois, segundo a Lei Complementar nº 103/2004, o PDE deveria ser disponibilizado anualmente. Desde 2015, data da última turma ofertada, os professores estão acumulando prejuízos, sendo impedidos de receber promoção de nível prevista no plano de carreira. Ainda de acordo com a APP-Sindicato, existia uma sinalização da SEED de que haveria planejamento para abrir nova turma em 2019, mas que a demanda aguardaria aprovação orçamentária pela Secretaria da Fazenda, o que não se concretizou. Em 2020, devido também à pandemia da Covid-19, não houve avanços nessa questão.

Tendo em vista as mudanças no formato da política de formação continuada e que a atuação dos professores universitários no Programa se deu, primordialmente, no período de 2007 a 2016, chamaremos esta primeira conjuntura – que passaremos a detalhar na próxima seção – de “primeiro formato do Programa”, para diferenciá-lo da atual.

### **A formação proposta pelo PDE-PR de 2007 a 2016 e a formação continuada de professores**

A formação proposta pelo PDE-PR, com duração de dois anos, de maneira presencial, com vistas à qualidade do processo e fortalecimento dos sistemas de ensino, segundo Moraes, Gomes e Teruya (2011), contrariava ditames do mercado, com tantas formações fragmentadas

e aligeiradas de professores, o que tempos depois ainda foi apontado por Diniz-Pereira (2019), ao afirmar que há um predomínio no Brasil de ofertas de formação continuada na forma de ações isoladas, pontuais e de caráter eventual. O que, segundo esse autor, configura-se em “uma formação muito mais “descontínua” do que propriamente “contínua””, pois, nesta prática: “predomina a visão da oferta de cursos de curta duração – atualização, aperfeiçoamento ou, até mesmo, “reciclagem” (sic) – ou de pós-graduação *lato sensu* em que os temas e os conteúdos ali tratados não necessariamente refletem as necessidades formativas dos docentes” (p. 67).

A integração com as Universidades Públicas paranaenses na formação dos professores da Educação Básica propiciava uma necessária interlocução entre Ensino Superior e Educação Básica, uma vez que há uma crítica uníssona a respeito de propostas de formação continuada que excluem os professores das decisões acerca dos processos de formação aos quais são submetidos, e em que os formadores não têm conhecimento dos contextos escolares e dos professores que estão a formar (Gatti e Barreto (2009); Imbernón (2016)). Dessa forma, de acordo com Ferreira *et al.* (2017), o PDE-PR “além de proporcionar a capacitação docente aos professores da Educação Básica do Estado do Paraná, propicia diálogos, reflexões e trocas de experiências entre esses professores e docentes do Ensino Superior” (p. 598).

Inicialmente, sete universidades públicas participavam do PDE-PR: UNIOESTE, UEL, UNICENTRO, UEM, UEPG, UTFPR, UFPR. Em 2008, a Universidade Estadual do Norte do Paraná, a Faculdade Estadual de Ciências e Letras do Paraná e a Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão passaram a ser parceiras e, nos anos seguintes, outras instituições foram aderindo ao Programa.

Dentre as universidades parceiras, a UNIOESTE é a Instituição de Ensino Superior com maior número de trabalhos orientados no Programa. Especificamente na área de Matemática, averiguando as Instituições de Ensino Superior e a produção em Matemática, chegou-se ao número total de 1.686 artigos, e destes, 361 – que representam 21,4% do total – foram orientados por professores da UNIOESTE, segundo dados do próprio Programa.

Alves (2019), apoiado em Tommasi, Warde e Haddad (1996, p. 163-164), afirma que um dos fatores para o quadro de ineficácia da formação docente se dá pelo fato desta formação ser feita de forma isolada de outras dimensões do ofício docente, como condições de trabalho e de salários. Constitui aspecto do PDE-PR que o tornava um programa de formação continuada promissor, o fato de os professores ficarem afastados de sua atividade professoral, com direito à remuneração e, nesse sentido, segundo Ferreira *et al.* (2017): “o PDE pode ser entendido como uma política pública que tenta oportunizar situações

formativas, visando à melhoria da carreira e do salário dos professores, bem como de oferecer a eles melhor qualificação profissional” (p. 587).

Para Fiorentini e Nacarato (2005), muitos cursos de formação continuada das décadas de 1970 e 1980 se baseavam no modelo da racionalidade técnica. Ainda segundo os autores, a pouca eficiência na mudança dos saberes, concepções e práticas dos docentes nas escolas à época, devia-se à promoção de uma formação descontínua em relação à formação inicial, ao saber advindo da experiência desses professores, de sua relação com os reais problemas e aos desafios da prática escolar. Franco (2019), em defesa de uma formação que denomina “de/para/com” os professores, afirma que a formação continuada:

[...] não deve ser encarada como um adendo à formação que faltou. Formação contínua não é suprir deficiência de formação anterior, formação contínua é a necessidade de integrar vida e formação; articular a pessoa do professor às circunstâncias de seu trabalho e profissão, de forma crítica e integrada; criando condições de vivências formativas que permitem o autoconhecimento; a auto formação; os processos de identidade e profissionalização docente (FRANCO, 2019, p. 98).

Assim, o Programa possuía como objetivo “[...] instituir uma dinâmica permanente de reflexão, discussão e construção do conhecimento sobre a realidade escolar” (PARANÁ, 2016, p. 3), sendo uma de suas premissas a organização atenta às necessidades de enfrentamento de problemas presentes nas escolas de Educação Básica. Deste modo, o professor, em contato com o professor-orientador, desenvolvia um projeto de intervenção pedagógica visando a solucionar os problemas diagnosticados pelo professor PDE-PR na aprendizagem dos alunos de sua disciplina, bem como a elaboração do artigo final, com o intuito de divulgar o trabalho realizado à sociedade.

Esta característica do PDE-PR, aliada ao reconhecimento do professor como produtor de conhecimento, valorizando sua experiência, era um aspecto positivo do Programa, pois acolhia, de acordo com Gatti e Barreto (2009), queixas dos professores às formações continuadas, no que diz respeito à sua organização “com pouca sintonia com as necessidades e dificuldades dos professores e da escola” (p. 221).

Neste período, segundo os documentos *Publicação das produções PDE 2007 a 2016 e Professores ingressos PDE 2007 a 2016*, ambos disponibilizados no site do Programa<sup>5</sup>, foram certificados, em todo o Estado do Paraná, 14.624 professores, dos quais apenas 710 por aproveitamento de titulação. No âmbito da formação proposta, foram 14.775 produções

<sup>5</sup> Dados estatísticos – PDE 10 anos. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1811>. Acesso dia 02/03/2019.

didático-pedagógicas, que originaram 14.624 artigos referentes às disciplinas do currículo da Educação Básica e das áreas de Pedagogia, Gestão Escolar, Educação Especial e Disciplinas Técnicas/Educação Profissional.

O PDE-PR, “[...] é um Programa estadual, mas, com visibilidade nacional, destaca-se pelo seu caráter diferencial de formação continuada, com algumas falhas na sua realização, porém é um Programa de extrema importância para a melhoria da educação pública paranaense” (BIZ, 2015, p. 82). Corroborando a autora, o trabalho realizado por Almeida (2015) concluiu que o PDE-PR, estudado por ela entre os anos de 2007-2010, apresentava-se como uma proposta inovadora de qualificação, que contribuía para o aperfeiçoamento e para o avanço na carreira e na valorização dos professores; além de que se contrapunha à visão da educação, da formação e do trabalho docente, estritamente vinculados ao mundo do trabalho e que, em certa medida, acolhia as reivindicações e proposições dos trabalhadores da educação.

Frente aos pressupostos norteadores do PDE-PR, no período citado, que objetivavam levar o conhecimento e as problemáticas do cotidiano escolar para os espaços de pesquisas das Instituições de Ensino Superior e, ao mesmo tempo, produzir conhecimentos que visavam a superar as necessidades apresentadas pelos professores em formação, numa promoção de diálogo entre Educação Básica e Ensino Superior, é que, nessa pesquisa, voltamos nosso olhar para a concepção de professores do Ensino Superior que atuaram como formadores no Programa sobre seus aspectos e sobre os possíveis efeitos dessa participação na própria prática docente.

### **Percurso metodológico**

Em busca de respostas ao nosso questionamento, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de revisão bibliográfica, análise documental e aplicação de questionário com docentes da UNIOESTE que atuaram no Programa, na área de Matemática. Nesse sentido, foi proposto um questionário para orientar pontos que julgamos pertinentes com relação ao perfil dos sujeitos, à atuação e à percepção desses professores sobre o PDE-PR, dado que “o questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações [...] sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo” (OLIVEIRA, 2012, p. 83).

Assim, o questionário focou em três aspectos, sendo o primeiro a descrição do perfil acadêmico e profissional do professor da UNIOESTE que tenha atuado PDE-PR, na área de Matemática; o segundo, sobre a atuação desses professores nesta formação; e, por último, a

respeito de suas percepções acerca do referido Programa, bem como, de possíveis efeitos advindos dessa formação em sua prática docente.

Chegou-se aos sujeitos dessa pesquisa a partir de um levantamento de informações do Sistema de Acompanhamento e Integração em Rede<sup>6</sup> (SACIR) e do cruzamento destes dados com os disponibilizados no site do Programa, por meio de buscas pelo termo “UNIOESTE” nos Cadernos PDE<sup>7</sup> de Matemática. Dessa forma, obtivemos um número de cinquenta e dois professores da UNIOESTE que participaram do programa, ministrando cursos e/ou orientando trabalhos na área de Matemática. Destes cinquenta e dois professores, três são falecidos.

Foi enviado por e-mail um *link* com acesso ao questionário *online* e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para quarenta e nove professores, explicando a motivação para esse estudo e garantindo aos sujeitos participantes o anonimato. Dos quarenta e nove professores, vinte e nove responderam, totalizando, aproximadamente, 60% de participação dos professores na pesquisa.

Dos professores sujeitos dessa pesquisa, 44,8% são da Educação Matemática (13) e 37,9% são da Matemática Pura (7) ou da Matemática Aplicada (5). Dois professores informaram ter licenciatura, um deles em Matemática, outro em Ciências com habilitação em Matemática, além disso, um professor é da área de Educação Física e um é da área de Computação.

Com relação à experiência na docência, 72,41% deles possuem mais de dez anos de atuação no Ensino Superior, apenas três professores não possuíam qualquer experiência na Educação Básica e um dos respondentes tinha atuação em cursos de capacitação em atividades com o Núcleo Regional de Educação (não efetivamente em sala de aula). Os demais professores, 69%, manifestaram ter atuado no Ensino Básico, em escolas públicas e/ou privadas. Todos os vinte e nove docentes participaram do Programa orientando trabalhos e vinte e quatro deles ministrando cursos específicos. A área de orientação mais citada pelos professores foi a de Tendências Metodológicas em Educação Matemática.

A fim de analisar os dados provenientes do questionário, seguimos as etapas de leitura e releitura exaustiva das respostas; percepção geral das informações; reflexão sobre os significados; anotações das impressões; revisão dos propósitos da avaliação e do que se quer

---

<sup>6</sup> O SACIR é um sistema exclusivo do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que permite o acompanhamento das ações dos diferentes envolvidos: Coordenação da SEED e da IES, Representante do PDE no NRE, além dos Professores Orientadores e Professores PDE.

<sup>7</sup> A série CADERNOS PDE é constituída pelas Produções Didático-Pedagógicas e pelos Artigos Científicos elaborados pelos professores PDE, distribuídos em dois volumes. O referido material está disponível para buscas *online* por autor ou palavra-chave, possibilitando pesquisa nas 13 disciplinas do currículo da Educação Básica e nas áreas de Pedagogia, Gestão Escolar, Educação Especial e Disciplinas Técnicas/Educação Profissional.

analisar e, por fim, da identificação de questões-chave para a análise das respostas. Referimo-nos aos professores respondentes da pesquisa com o código P(1) até P(29). Dessa forma, estruturamos nossa análise em duas partes: a primeira sobre a percepção desses professores sobre o PDE-PR, e a segunda sobre a percepção de efeitos advindos dessa formação a suas práticas.

## **Resultados e discussões**

Nesta seção, apresentaremos nossas análises, dividindo-as em dois agrupamentos de respostas: o primeiro tratará das percepções dos formadores no PDE-PR, na área de Matemática, acerca do Programa, apresentando seus aspectos positivos e negativos; o segundo, por sua vez, tratará dos possíveis efeitos dessa formação, percebidos pelos sujeitos da pesquisa em sua própria prática docente, apresentando-os na forma de avanços e desafios trazidos pelo PDE-PR.

### **Aspectos positivos e negativos do PDE-PR**

Acerca da concepção dos respondentes sobre o PDE-PR em seu primeiro formato, emergiram aspectos positivos do Programa, como: a própria estrutura da formação, dividida em fases (projeto, elaboração da unidade didática, aplicação e produção de artigo); o fato de o professor contar com o afastamento remunerado para estudos; a ascensão profissional por meio do Programa, que integra o Plano de Carreira desses professores; o retorno dos professores à Universidade e a parceria promovida entre a Universidade e a Escola.

Além disso, de acordo com os sujeitos da pesquisa, o Programa permitiu a investigação/reflexão de problemas do ambiente de trabalho desses professores, reconhecendo-os como produtores de conhecimento, de forma que pudessem contribuir com a própria prática e com o aprimoramento tecnológico destes, a partir do GTR<sup>8</sup>.

Destacamos, em nossa análise, os três aspectos positivos do PDE mais citados na concepção dos sujeitos dessa pesquisa: a aproximação Universidade-Escola, a investigação/reflexão sobre os problemas ligados às escolas e ao trabalho do professor e; o afastamento remunerado dos professores para estudos.

A promoção do contato entre os professores do Ensino Básico e do Ensino Superior,

---

<sup>8</sup> O GTR (Grupo de Trabalho em Rede) constitui uma das atividades do PDE (PR) e se caracteriza pela interação a distância entre o professor PDE e os demais professores da rede pública estadual de ensino.

numa parceria entre a Universidade Pública e a Educação Básica, um dos pressupostos norteadores do PDE-PR, é a característica mais importante na política de formação continuada, segundo 82,75% dos professores, e um de seus principais aspectos positivos, corroborando o trabalho de Peixoto (2018) sobre as contribuições do PDE-PR ao desenvolvimento profissional dos professores do Estado do Paraná, ao afirmar que o diálogo promovido entre o Ensino Básico e o Ensino Superior é um dos grandes diferenciais dessa formação.

A organização da formação proposta pelo PDE-PR, integrada com as IES, para 69% dos professores, propiciou estreitamento de relações, abrindo espaço de discussão e parcerias de trabalho coletivo. No entanto, uma parte dos professores, 20,7%, afirmam que o Programa não criou oportunidades efetivas de integração entre Universidade e Educação Básica. O professor P(13) pondera que apenas aventou oportunidades e faz uma reflexão sobre o que chama de “*(in)capacidade*” do PDE em mudar a escola; segundo o professor, o programa era gestado sob uma política específica de formação continuada dos professores, importante, mas não efetivamente integrada aos processos globais das escolas: “*O PDE está organizado para um processo formativo individual de cada professor. O resultado em conjunto/coletivo é uma esperança. O locus escola não é assumido em conjunto a partir de suas necessidades*”.

Ou seja, embora a integração Universidade-Escola figure como um dos aspectos positivos do PDE-PR e seja uma das dimensões que mais influenciaram na prática do professor formador (conforme pode ser observado na análise desse artigo), não é uma opinião unânime e é um dos pontos que os professores sugerem que seja revisto para que a formação seja melhorada. Nesse sentido, o mesmo professor, P(13), recomenda que sejam formados coletivos investigativos e propositivos como uma dinâmica paralela ou complementar, para que o processo formativo do PDE-PR alcance seu potencial de mudança escolar, principalmente “*para que os professores não sejam responsabilizados de certa forma por não contribuírem onde não há trabalhos colaborativos germinados*”.

No que se refere à investigação sobre os problemas ligados às escolas e ao trabalho do professor, Paraná (2010) afirma que todas as atividades, estudos e produções do PDE-PR, dariam prioridade à superação das dificuldades com que se defronta a Educação Básica das escolas públicas do estado. Além disso, o artigo final produzido pelo professor PDE-PR deveria contemplar a caminhada teórico-prática deste durante os dois anos da formação, além de seu tema de estudo, seu aprofundamento teórico e a implementação na escola. Nesse sentido, P(3) ressalta a importância do Programa, pois permitia ao professor “*que este investigasse e/ou refletisse sobre problemas ligados ao seu ambiente de trabalho, sua escola,*

*podendo modificar toda uma realidade”.*

Biz (2015), ao tratar sobre o Programa na perspectiva da formação dos professores de Geografia dos núcleos regionais de educação de Francisco Beltrão e Dois Vizinhos, verificou, dentre outras coisas, que as pesquisas dos professores PDE possuíam vínculo direto com as problemáticas existentes no cotidiano docente, o que é corroborado por Bezerra (2016), ao afirmar que, normalmente, os temas abordados nos projetos eram oriundos das dificuldades dos professores nas aulas.

Exatamente por essa característica, os trabalhos produzidos pelos professores no PDE-PR têm sido alvo de muitos estudos, que buscam identificar o que esse conjunto de trabalhos consegue dizer a respeito da realidade do ensino e de seus principais problemas no Paraná, ou em determinadas regiões do Estado, além de elucidar quais questões do ensino e da aprendizagem têm sido concebidas e tratadas por esses estudos.

Rhea e Trivizoli (2018) realizaram um levantamento de teses e dissertações que versavam sobre o PDE-PR, no período de 2009 a 2016, e identificaram que muitas dessas pesquisas trataram das produções dos professores no Programa. Especificamente, com relação à Matemática, Rhea e Trivizoli (2018) perceberam o interesse em estudar as produções desenvolvidas durante o PDE-PR com foco nas Tendências em Educação Matemática, como Modelagem Matemática e Atividades Investigativas.

O afastamento remunerado dos professores – integral, no primeiro ano, e de vinte e cinco por cento da carga horária no segundo ano – também tem sido apontado como um dos aspectos positivos do PDE-PR. O professor P(29) afirma: “*Como positivo destaco a formação continuada em serviço*”, e o professor P(4) destaca a importância da formação proposta pelo Programa, por ela permitir a “*liberação para dedicação exclusiva aos estudos*”.

Imbernón (2016) aponta que envolver os professores nas políticas e nos programas de formação é uma das condições para sua capacitação e, neste sentido, o Art. 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996) afirma que cabe aos sistemas de ensino promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, aperfeiçoamento profissional continuado “com licenciamento periódico remunerado para esse fim” e, também, “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” (Art. 67).

Como aspectos negativos do Programa, foram citados: o retorno antecipado do professor no segundo ano de formação, sem ter concluído as análises de sua implementação; questões administrativas; e o fato de o Programa estar, nas palavras de P(10), “*adormecido*”.

Além destes, os aspectos negativos mais citados foram a ascensão exclusiva e obrigatória através do Programa, o desinteresse por parte de alguns professores e a seleção de professores próximos da aposentadoria.

A ascensão profissional proporcionada pelo PDE-PR é vista como um aspecto positivo pela maior parte dos pesquisados, todavia, o que diversos professores consideram negativo é o fato de a ascensão na carreira ocorrer de forma exclusiva por meio do Programa. Para o professor P(3), *“vários outros projetos poderiam ser desenvolvidos em outras instituições (mestrados e doutorados) de forma a qualificar os professores”*. No mesmo sentido, o professor P(19) afirma que o PDE-PR é um *“Bom programa, mas precisa de um melhor planejamento visando a formação do professor PDE e não somente ser visto por eles como uma forma de ascensão na carreira”*.

Vindo da obrigatoriedade na participação, emerge das falas dos professores respondentes que houve, por parte de alguns professores participantes, um desinteresse pela formação proposta. Segundo P(19), *“Para os professores que realmente aproveitaram o PDE foi um programa muito proveitoso e importante, porém alguns professores encararam apenas como uma oportunidade de elevação de nível”* e, de acordo com P(14), alguns professores demonstravam *“pouco interesse em aprender novas ferramentas de ensino”*. Essas falas corroboram Franco (2019), que aponta como um dos princípios fundamentais para a formação, *“[...] a participação voluntária dos docentes, participação desejada”* (p. 97) com adesão consciente a um projeto de formação.

Uma das fragilidades do Programa, apontada por Bach e Santos (2011) e reconhecida nesse estudo, é o fato de a formação não abranger toda a classe docente do Paraná. Com relação à seleção dos professores, de acordo com P(10), *“a visão e missão do Programa foram comprometidos pelo encaminhamento dado no processo de selecionar professores que, geralmente, estavam perto da aposentadoria. Esse tipo de Programa tem que ser efetivado em várias fases da carreira do docente, dando preferência para aqueles no início ou que estejam até uma certa fase da carreira, para que a Educação Básica - pelo menos a médio prazo - seja efetivamente transformada”*.

Neste sentido, o professor P(18) afirma: *“no começo do Programa, apenas os professores mais antigos tinham o privilégio de participar dele, aqueles que já estavam mais próximos da aposentadoria, algo que foi sendo superado ao longo dos anos. Acredito que todos deveriam ter a oportunidade de participar de programas de formação continuada a qualquer tempo, mas especialmente aqueles que ainda vão atuar por muitos anos”*. Corroborando este aspecto Peixoto (2018), ao defender que a oferta do PDE-PR seja ampliada para aqueles

que estão iniciando a docência, de modo que possam compreender seu papel, sua atuação e os processos de ensino e aprendizagem.

Tendo em vista que um dos objetivos do Programa era fomentar, na escola, o debate na perspectiva da construção coletiva do saber, o professor em final de carreira, ao participar da formação e logo se aposentar, contribui menos com a Educação Básica, uma vez que teria menos tempo para efetivar seu trabalho e ser um multiplicador do conhecimento a que teve acesso. Nesse sentido, Bach e Santos (2011) já afirmavam que é preciso reconhecer as limitações do PDE-PR, mas ressaltando que o Programa apontava, em seu primeiro formato, bons resultados e aceitação pelo:

[...] aumento da importância do professor no seu próprio processo de formação continuada, a valorização da participação na pesquisa de sua prática, a possibilidade de compartilhar com seus colegas da rede seus estudos e experiências, a divulgação ampla de suas produções e, principalmente, a volta à vida acadêmica nas Instituições de Ensino Superior parceiras do Programa e, por meio dessas, o aprofundamento teórico e rigor científico (BACH; SANTOS, 2011, p. 5784).

Faz-se importante destacar que, na opinião de praticamente a totalidade dos respondentes, a descontinuidade do formato, a partir de 2016, acarreta prejuízos, não só aos professores da Educação Básica, mas também à educação como um todo, pois importantes características do PDE-PR acabam perdidas caso se consolide a política de aproveitamento de titulação da Resolução Conjunta nº 3/2018 – SEED/SETI.

Para os sujeitos dessa pesquisa, a atual conjuntura do Programa exclui aspectos considerados positivos, como o diálogo entre os níveis de ensino; o fato de o professor ter tempo exclusivo para dedicação aos estudos e à capacitação; o período de tempo de dois anos para a realização da formação, permitindo reflexão sobre a ação proposta para, só então, culminar no artigo que a publique.

A importância dada a esses aspectos emerge quando P(18) argumenta que “*O professor precisa de oportunidades para estudar, conhecer coisas novas, atualizar-se, instruir-se, trocar experiências, ser orientado na pesquisa e na elaboração de materiais para o ensino, considerando a realidade onde está imerso e o resto do mundo que cerca esta realidade, para assim poder vislumbrar novos horizontes além das páginas dos livros didáticos adotados nas escolas e das paredes de suas salas de aula*” e é corroborado por Diniz-Pereira (2019), quando afirma que uma das reivindicações dos profissionais da educação diz respeito à “[...] afastamentos periódicos e temporários, com remuneração integral dos salários, visando a uma maior qualificação profissional” (p. 72).

Além disso, o atual modelo do Programa – de aproveitamento de titulação – representa prejuízo e retrocesso, principalmente, reforçando o caráter de exclusão na seleção dos professores, tendo em vista que a única e exclusiva forma de ascender na carreira do magistério no Paraná é por meio do PDE-PR e, ao exigir para acesso ao Programa uma titulação de pós-graduação *stricto-sensu*, exclui-se uma grande parte dos professores do Estado, conforme P(18) reflete: *“os poucos professores que, no modelo atual do PDE, conseguem apresentar seus títulos de mestres e doutores, os quais são conquistados sem apoio e a duras penas por conta de cada um, e que, ainda assim o governo exige que façam uma complementação com a produção de um material didático”*.

Conforme afirma P(29), *“Embora o programa precisasse de ajustes, é uma pena ter sido descontinuado”* e, sobre o assunto, P(18) diz que: *“a falta de um programa de formação efetivamente continuada e eficiente acarreta um retrocesso imenso no caminho da melhoria que a educação básica paranaense começou a trilhar com a implantação e o gradual aperfeiçoamento do PDE, especialmente quando olhamos para o número de professores participantes e o número de alunos que com o programa estavam sendo beneficiados”*. Assim, concordamos que a descontinuidade revela um descaso do governo do Estado com as políticas públicas de formação continuada e com a Educação Básica, o que é corroborado por Gatti e Barreto (2009), para quem a descontinuidade das políticas e orientações do sistema dificultam a consolidação dos avanços alcançados.

### **Percepção sobre os efeitos do PDE-PR na prática docente do professor formador**

A participação das universidades na formação dos professores PDE-PR, dada em seu primeiro formato numa interlocução entre a Educação Básica e o Ensino Superior, possibilitou, dentre outras coisas, segundo os respondentes desta pesquisa, discutir problemáticas da Educação Básica na universidade, o que, com relação à prática desses professores, permitiu uma aproximação com diversos problemas do sistema educacional e da realidade escolar, além de que trouxe desafios, principalmente, referentes à orientação no programa.

Na opinião de 75,9% dos professores, o PDE-PR foi, em partes, um programa de formação continuada atento às necessidades de enfrentamento de problemas presentes nas escolas de Educação Básica, e a maioria dos professores cita que a experiência de atuação no PDE-PR lhes proporcionou uma aproximação com a realidade escolar. De acordo com P(28), *“uma melhor compreensão da realidade da Educação Básica, das condições e carências que*

*gestores, docentes e alunos enfrentam em distintas escolas públicas”.*

Segundo os respondentes, o contato com os professores da Educação Básica – por meio da ministração de cursos e/ou orientação de trabalhos – repercutiu em sua prática, por exemplo, no desenvolvimento de ações contínuas construídas em colaboração com os professores da Rede Estadual de Ensino; na retomada de discussões sobre fundamentos teóricos e metodológicos para embasar atividades e ações a serem desenvolvidas na Educação Básica; e na percepção da necessidade de participar/oferecer mais projetos de extensão voltados aos professores.

Quanto à formação de professores, Bresolin *et al.* (2019) afirmam que “[...] ao nos aproximarmos de outros conhecimentos produzidos do lado de lá dos muros da universidade estamos quebrando com correntes epistemológicas validadas unicamente pela ciência dos doutos” (p. 273). Nesse sentido, de acordo com P(28), muitos dos docentes que atuam em cursos de licenciatura conhecem a escola e suas dificuldades por meio dos teóricos que estudam e pesquisam, e avança afirmando que “*o PDE fez com que esses professores pudessem melhor compreender o espaço escolar público*”.

Além disso, a aproximação com a realidade escolar fez emergir, em alguns pesquisados, um repensar sobre a formação de professores, conforme se pode perceber da fala de P(3), ao afirmar que o PDE-PR “*contribuiu significativamente para o modo com que passei a “enxergar” o processo de formação dos professores [...] equalizando o foco nos conteúdos e na formação de competências/habilidades que são essenciais para atuação docente*”, e P(1), que considera que a atuação no Programa trouxe a seu trabalho como docente um “*Pensar em maneiras de ensinar que ajudem a formar melhores professores que também se preocupem com a formação de seus futuros alunos*”.

A partir disso, é possível perceber que a aproximação promovida pelo PDE-PR entre os níveis de ensino beneficiou, também, o professor universitário, no sentido de que este, com vínculo ou não com a Educação Matemática – considerando que nem todos os professores que atuaram no PDE-PR possuíam tal vínculo – é o agente formador de novos professores e, por isso, beneficia-se ao conhecer a realidade escolar e os desafios que abrangem a docência na Educação Básica.

Nas palavras de P(12), o PDE-PR abriu espaço para o “*diálogo entre colegas de diferentes níveis de ensino*” e assim propiciou “*um repensar da formação de professores de responsabilidade das licenciaturas*”, ou seja, podemos entender que a atuação desses docentes no Programa, na área de Matemática, pode ter influenciado sua visão da formação requerida em um curso de licenciatura e no seu papel como formador de futuros professores de

Matemática.

Os principais desafios trazidos pelo PDE-PR à prática docente dos professores formadores dizem respeito à orientação no Programa. Tendo em vista que muitos dos professores atuantes no PDE-PR (quase a metade deles) não possuíam formação e área de atuação voltadas para a Educação Matemática e/ou para a Educação Básica, a orientação de trabalhos – em áreas diferentes de sua formação e atuação – fez-se desafio para 40% desses.

Nesse sentido, foram citados, por exemplo, por P(3), a “*inexperiência com a elaboração de projetos e com os referenciais teóricos da área*”, a dificuldade de relacionar as atividades que são desenvolvidas a nível de pesquisa (pelos professores orientadores na universidade) com o trabalho realizado na Educação Básica e o fato de querer respeitar a opção de temas que fossem escolhidos pelos professores PDE-PR.

Considerando as falas, o trabalho exercido pelos docentes orientadores no Programa lhes exigiu, em alguma medida, uma desconstrução e uma reconstrução, possibilitando o repensar de seu papel e, também, de suas ações para enfrentar os desafios que lhe estavam impostos. Para Nóvoa (1992), “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente o papel de formador e de formando” (p. 26).

O respeito manifesto às escolhas temáticas dos professores em formação continuada, presente na formação proposta pelo PDE-PR, enfatiza a valorização do professor como produtor de conhecimento e o olhar voltado às problemáticas da Educação Básica. Imbernón (2016, p. 147) afirma que a “formação não apenas deveria partir do ponto de vista dos especialistas, mas da grande contribuição da reflexão prático teórica que o professorado realiza sobre sua própria prática”. Mais à frente, o autor questiona: “Quem melhor pode fazer uma análise da realidade - a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre ela – além do próprio professorado?”, e ele mesmo responde: “Não duvido – e estou convencido disso – de que a escola deve ser o foco da formação permanente e o professorado, o sujeito ativo e protagonista de tal formação”.

Dessa forma, subentendia-se a necessidade de articular ensino e pesquisa no Programa pelo olhar do professor/orientado, e não pelo olhar do pesquisador/orientador, pois, para estes, era importante respeitar a opção de temas dos professores, com o cuidado e o respeito à sua trajetória e história pessoal.

Nesse sentido, ainda que a conjuntura atual do Programa preveja uma produção Didático-Pedagógica que leve em consideração problemáticas da Educação Básica, o novo formato faz com que o Programa deixe de ter caráter formativo, em que o professor

participava de cursos e recebia orientação a partir da parceria com as IES. Sobre esse fato, o professor P(10) afirma que *“o maior problema gerado dessa descontinuidade é que diminui o estabelecimento de parceria entre as duas instituições escolares”*.

Acerca do distanciamento entre os níveis de ensino, Gatti (2017) afirma não ser de hoje as discussões sobre “[...] o distanciamento cultural e das práticas de universidades e outras instituições de ensino superior em relação à educação básica, quando elas têm a responsabilidade de formar os docentes para esse nível educacional” (p. 1153). Assim, a característica do PDE-PR, de uma formação continuada que objetiva o fortalecimento dos níveis de ensino, deixa lugar a uma formação continuada em que não é oportunizado aos professores, segundo P(28) *“que reflitam sobre o que fazem em sua ação docente e, com isso, possam pensar, dialogar entre si e com os docentes das IES em suas respectivas áreas de atuação sobre o que fazem como fazem e porque o fazem, perdendo assim a oportunidade de vislumbrarem uma prática diferenciada”*.

### **Considerações finais**

Levando em consideração a atuação dos professores das IES no primeiro formato do PDE-PR, seja como ministrantes de cursos ou orientadores dos trabalhos produzidos pelos professores durante a formação, o objetivo desse artigo foi apresentar as percepções dos professores formadores que atuaram no PDE-PR, na área de Matemática, da UNIOESTE, a respeito do Programa e os possíveis efeitos advindos dessa formação em sua prática docente.

O PDE-PR, em seu primeiro formato, na concepção dos respondentes dessa pesquisa, confirmou-se como um importante Programa de formação continuada de professores, contribuindo tanto à formação em si, quanto à valorização profissional do professor da Educação Básica. Ainda que promissor e com diversas características consideradas importantes para a formação continuada de professores, o Programa apresentava algumas falhas e carecia de ajustes, na opinião dos professores ouvidos.

Sendo assim, constatamos que o primeiro formato proposto pelo PDE-PR, embora com limitações a serem superadas – como o processo de acesso ao Programa e a necessidade de motivar a participação dos professores, não vinda da exclusividade na ascensão na carreira – configurava-se, na visão dos docentes do Ensino Superior, sujeitos dessa pesquisa, como uma política pública de formação continuada que criava condições aos professores para a participação na formação e permitia um olhar atento às problemáticas e necessidades da Educação Básica.

Ademais, cara aos sujeitos dessa pesquisa foi a aproximação do docente formador de professores com ações e realidades da escola básica. Destarte, este estudo revela que, além de ter proporcionado capacitação docente aos professores da Educação Básica do Estado do Paraná, o Programa propiciou diálogos, reflexões e trocas de experiências entre esses dois níveis de ensino, refletindo, inclusive, nas práticas de docentes do Ensino Superior e em sua visão como formadores de futuros professores de Matemática.

Com relação à trajetória do PDE-PR percebemos, a partir da Resolução Conjunta, que as principais mudanças dizem respeito ao fato de que não é mais oportunizada uma formação de caráter coletivo, com abertura de turmas, participação das IES e com direito a afastamento remunerado ao professor. Excluíram-se também os pressupostos norteadores da formação ofertada, já confirmados como um dos pontos positivos do Programa.

O que se oferta, atualmente, é a participação no Programa ao professor detentor de titulação numa pós-graduação *stricto sensu*, devendo este, num período de seis meses e sem redução de carga horária, realizar uma produção Didático-Pedagógica que considere problemáticas da Educação Básica. Ainda que houvesse requisitos a serem cumpridos para a participação dos professores no PDE-PR, em sua primeira proposição (os professores deveriam estar num determinado nível da carreira), poderiam dele participar todos os professores com ou sem titulação *stricto sensu*, e os que já a possuíssem, poderiam optar em realizar, ou não, a formação. A ambos era dada a oportunidade de participar da formação continuada proposta.

Dado que o PDE-PR é parte do Plano de Carreira do Magistério no Paraná, emergem algumas reflexões/dúvidas: Todos os professores da Rede Pública têm acesso e reais possibilidades de participar de uma pós-graduação *stricto sensu*? Os professores que não puderem, terão alguma outra forma para progredir na carreira?

Neste cenário, parece-nos que há, no estado do Paraná, diversos impasses postos à formação continuada e à progressão na carreira docente, e não há como saber, a médio e longo prazo, que prejuízos – até mesmo financeiros, a atual conjuntura pode surtir aos professores. Outrossim, que outros modelos de formação continuada estão sendo implementados no Paraná, haverá retorno do Programa, mesmo que remodelado (levando em consideração a opinião de todas as instâncias envolvidas), de uma formação presencial, de longo prazo, com preservação de condições para que mais professores possam participar, também são questões ora sem resposta. Neste sentido, pesquisas que revelem a opinião de professores que já participaram da formação e de professores que, neste período, deveriam estar participando, sobre a descontinuidade no trabalho, seriam de grande valor.

Neste artigo, lançamos nosso olhar à percepção dos professores da UNIOESTE orientadores no PDE-PR, na área da Matemática, ou seja, apresentamos uma análise dos pressupostos e efeitos do Programa baseada na visão de uma das instâncias parceiras na formação proposta. Porém, numa perspectiva de trabalhos futuros e com vistas a ampliar a discussão em torno das contribuições que o PDE-PR tem propiciado à formação de professores e ao ensino no Estado, mais especificamente, à formação de professores de Matemática e ao ensino de Matemática, poder-se-á promover uma análise sob a ótica de outros atores desta formação, quais sejam: os professores egressos e a escola em que atuam, averiguando como os professores que dele participaram concebem a formação proposta pelo PDE-PR, e que reflexos podem ser percebidos nas escolas em que esses professores atuavam e/ou ainda atuam.

Finalmente, cremos que a formação continuada do professor deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. Transformar essa necessidade em direito, e esse direito em realidade, é fundamental para o alcance da valorização profissional e do desempenho das competências exigidas pela própria função social do professor.

### Referências bibliográficas

ALMEIDA, J. A. de M. **Política Pública de Formação Continuada do Professor: O PDE no Paraná – Implicações no Trabalho Docente**. 2015. 238 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ALVES, A. L. **Formação continuada de professores e prática docente: a pesquisa-ação como experiência formadora**. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.

BACH, M. R.; SANTOS, W. T. O PDE no contexto da Formação Continuada de Professores. *In: Anais do X Encontro Nacional de Educação – EDUCERE*, Curitiba, 2011.

BEZERRA, H. G. **O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) enquanto formação na docência em Geografia na Universidade Estadual de Londrina**. 92f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

BIZ, A. C. **O programa de desenvolvimento educacional na geografia – SEED/PR – 2007 a 2012**. 159f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão, 2015.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRESOLIN, F. T.; CHAIGAR, V. A. M.; RAUBACH, P. W.; CORRÊA, A. S. Com quantos territórios se faz uma formação? Aprendizagens com juventudes na/da cidade. *In: Encontro Textos e Contextos da Docência*, Rio Grande, RS. p.272-276, 2019.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Desenvolvimento profissional docente: um conceito em disputa. *In: IMBERNÓN, F; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org.). Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas*. São Paulo: Hipótese, 2019. p.65-74.

FERREIRA, L.; BARROSO, M. M.; CIBOTTO, R. A. G.; REZENDE, V. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE): percepções de participantes do programa que ensinam Matemática. *Acta Scientiae*, Canoas, v.19, n.4, p.582-600, jul./ago. 2017.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M. (Orgs.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática**. Musa Editora. São Paulo, 2005.

FRANCO, M. A. S. Formação continuada de/para/com docentes: para quê? Para quem? *In: IMBERNÓN, F; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org.). Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas*. São Paulo: Hipótese, 2019. p. 96-109.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

GATTI, B; BARRETO, E. S de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B. Didática e formação de professores: provocações. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1150-1164, out-dez, 2017.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016.

MORAES, D. R. da S.; GOMES, I. de O.; TERUYA, T. K. Formação Continuada de Professores e Professoras: o PDE/PR. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 43, p. 183-201, set. 2011.

NÓVOA, A. A Formação de professores e profissão docente. *In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Don Quixote, p. 13-33, 1992.

OLIVEIRA, M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4ª Ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2012.

PARANÁ. **Lei Complementar nº 103 de 15 de março de 2004**. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 130 de 14 de junho de 2010**. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. 2010.

\_\_\_\_\_. **Resolução Conjunta nº 3 de 29 de agosto de 2018**. Normatiza a oferta do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) na Rede Pública Estadual de Ensino, no âmbito das Secretarias de Estado da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, para aproveitamento de titulação obtida em cursos stricto sensu de professores do Quadro Próprio

do Magistério. 2018a.

\_\_\_\_\_. **EDITAL N.º 54/2018 – GS/SEED.** Estabelece as normas para participação de Processo Seletivo Interno para aproveitamento da titulação obtida em mestrado e/ou doutorado dos(as) professores(as) do Quadro Próprio do Magistério (QPM) para certificação no Programa de Desenvolvimento Educacional PDE. 2018b.

\_\_\_\_\_. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. **Documento síntese.** Curitiba: SEED, 2016.

PEIXOTO, R. **Programa de desenvolvimento educacional (PDE):** contribuições para o desenvolvimento profissional de professores da rede estadual de educação básica do estado do Paraná. (tese) 213 f. (Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura). São Paulo, 2018.

RHEA, V. C.; TRIVIZOLI, L. M. Levantamento de teses e dissertações sobre o programa de desenvolvimento educacional (PDE) do Paraná. **Revista Paranaense de Educação Matemática (RPEM)**, Campo Mourão, PR, v. 7, n. 13, p. 252-269, jan. – jun. 2018.

**Recebido em: 20 de abril de 2020**  
**Aprovado em: 10 de agosto de 2020**