



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

TAILA ANGÉLICA APARECIDA DA SILVA

**FORMAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DOCENTE:
UM DIÁLOGO (IM)PERTINENTE.**



UNIVERSIDADE
ESTADUAL de LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2020

TAILA ANGÉLICA APARECIDA DA SILVA

**FORMAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DOCENTE:
UM DIÁLOGO (IM)PERTINENTE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andréia da Cunha Malheiros Santana

Londrina
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

SILVA, TAILA ANGÉLICA APARECIDA DA.

Formação e certificação docente: um diálogo (im)pertinente / TAILA ANGÉLICA APARECIDA DA SILVA. – Londrina, 2020.

148 f. :il.

Orientador: Andréia da Cunha Malheiros Santana.

Coorientador: Fabio Perboni.

Coorientador: Marta Regina Furlan de Oliveira.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

Inclui bibliografia.

1: Formação continuada de professores. Teoria crítica. Sociedade capitalista. Tese. I. da Cunha Malheiros Santana, Andréia. II. Perboni, Fabio. III. Regina Furlan de Oliveira, Marta. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

TAILA ANGÉLICA APARECIDA DA SILVA

**FORMAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DOCENTE:
UM DIÁLOGO (IM)PERTINENTE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a Andréia da Cunha
Malheiros Santana
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Fabio Perboni
Universidade Federal da Grande Dourados –
UFGD

Prof^a. Dr^a. Marta Regina Furlan de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 21 de fevereiro de 2020.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus pais. José Antônio da Silva que hoje é lembrança de uma relação de amor e admiração ao qual guardo com saudade. E a Maria Gonzaga da Silva, por ser apoio e sustentação ao longo dessa trajetória

AGRADECIMENTOS

Sempre achei esta a pior parte a se escrever, talvez porque a vida não se coloca em análise de regressão e não é pelo valor que descobrimos a significância das pessoas na nossa trajetória. Entretanto devido ao turbilhão de emoções e experiências ao longo desses dois anos é impossível não agradecer e não se emocionar nesse momento tão importante para minha trajetória acadêmica e pessoal.

Agradeço primeiramente a Deus por me fortalecer em cada amanhecer, me presenteando com sabedoria nos momentos de adversidade.

À CAPES (Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior) que financiou toda a pesquisa.

À minha orientadora, professora Dr^a Andréia da Cunha Malheiros Santa por toda confiança no meu trabalho e toda contribuição para a minha formação ao longo dessa trajetória.

À querida professora, Dr^a Marta Regina Furlan de Oliveira, membra da banca examinadora, a quem acompanha meu processo formativo desde o primeiro ano de graduação, a qual tem tanto contribuído para o meu processo formativo e pessoal ao longo desses anos.

Ao professor, Dr. Fábio Perboni, membro da banca examinadora, por ter aceitado o convite em compor à mesma e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina por toda a contribuição para a minha formação acadêmica e conseqüentemente desenvolvimento dessa pesquisa.

Agradeço em especial a minha psicóloga Géssica Rosa, por me ajudar em meio a todas as dificuldades encontradas ao longo desse processo, superando minhas angustias e limitações, me fazendo acreditar em mim mesma, quando eu mesma já não acreditava.

Ao professor e querido amigo Dr. João Arlindo dos Santos Neto por contribuir no meu processo de seleção e ao longo da trajetória.

Agradeço também a todos meus amigos que me acompanharam em todo o processo, entenderam minhas ausências e vibraram por minhas conquistas em especial aos queridos amigos Claudia, Angell, Bia, Giovana, Kauane e Guilherme,

por segurarem minhas mãos, serem meu porto seguro, palavras não seriam suficientes para agradecer vocês. Também às queridas amigas Edilaine e Raquel, pela contribuição final na correção do meu trabalho.

Por fim agradeço a toda a minha família pelo suporte necessário ao longo da trajetória, em especial a minha querida mãe Maria que não cessou esforços e palavras de conforto para mim ao longo desse percurso.

Gratidão a esses dois anos e a todos que tanto contribuíram para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

- Quem é você? - perguntou a Lagarta.
Esse não foi o principio de uma conversa muito encorajador.
Alice, um tanto timidamente respondeu:
- Eu mal sei, senhor, neste momento pelo menos sei que era
quando me levantei hoje de manhã, mas acho que desde então
já mudei várias vezes. (CARROL, 2018, p.39)

SILVA, Taila Angélica Aparecida da. **Formação e certificação docente: um diálogo** (im) pertinente. 2020. 148 f. Dissertação (Mestrado Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar o processo de formação continuada dos professores que atuam na rede básica de educação. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, Linha de pesquisa – Docência Saberes e Práticas, no núcleo de Formação de Professores. O trabalho foi desenvolvido em quatro escolas municipais de Ensino Fundamental I, localizadas nas cidades de Cambé e Londrina, no norte do Estado do Paraná. Como problema de pesquisa, encontra-se o seguinte questionamento: Qual a influência dos cursos de formação continuada ofertados por instituições públicas e privadas para os professores que atuam na rede básica de educação no Ensino Fundamental I? O trabalho teve como objetivo analisar os impactos da sociedade de consumo no processo de formação continuada e se esses influenciam de alguma forma o desenvolvimento do senso crítico e a prática dos mesmos. Assim, trata-se de uma abordagem crítico-dialética. Para a produção de dados, foi aplicado um questionário com professores que atuam como Regentes I e II e professores de projetos. Os objetivos específicos tiveram a intenção de investigar se os professores que atuam na rede municipal do Ensino Fundamental I como regentes I, II e professores de projetos buscam por cursos de formação continuada, visando analisar qual a motivação desta busca, qual o critério de escolha e a influência desses cursos para o desenvolvimento do pensamento crítico e exercício da prática docente. As análises foram contextualizadas e embasadas em referenciais teóricos, fundamentados nos pressupostos da teoria crítica, que viabilizaram uma análise do atual contexto da sociedade capitalista e a relação dessa sociedade com a educação e conseqüentemente com o processo de formação continuada de professores. As escolas que participaram da pesquisa são escolas municipais de Ensino Fundamental I. O critério utilizado para a escolha das escolas foi à nota do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Foi realizado um levantamento referente ao número de escolas de cada município, e de acordo com o IDEB foram selecionadas duas escolas de cada, sendo uma de maior e a outra de menor IDEB, em ambas foi aplicado um questionário com os professores a respeito de sua formação. Essa pesquisa conclui-se afirmando que, partindo da totalidade, a formação continuada por si só não é capaz de causar mudanças significativas. Para que as mudanças sejam efetivadas de fato, é preciso a construção de um sistema educacional democrático e de uma serie de medidas de forma que possamos considerar que a questão formação continuada é necessária, mas não suficiente dentro do atual contexto da sociedade.

Palavras- chave: Formação continuada de professores. Teoria crítica. Sociedade capitalista.

SILVA, Taila Angélica Aparecida da. **Teacher training and certification: a (ir) relevant dialogue.** 2020. 148 p. Dissertation (Master of Education) - State University of Londrina, Londrina, 2020.

ABSTRACT

This research had as main objective to analyze the process of continuing education of teachers who work in the basic education. The research is linked to the Graduate Program in Education at the State University of Londrina, Research Line - Teaching Knowledge and Practices, in the Teacher Training Center. The work was developed in four municipal elementary schools, located in the cities of Cambé and Londrina, in the north of the State of Paraná. As a research problem, the following question arises: What is the influence of the continuing education courses offered by public and private institutions for teachers who work in the basic education in Elementary School I? The work aimed to analyze the impacts of the consumer society in the process of continuing education and if they influence the development of critical sense and their practice. So, it is a critical-dialectic approach. For the production of data, a questionnaire was applied with teachers who act as Regents I and II and professor of projects. The specific objectives were intended to investigate whether teachers who work in the municipal elementary school system as principals I, II and project teachers seek continuing education courses, seeking to analyze what the motivation is for this search, criteria for choosing and influencing these courses for the development of critical thinking and exercise of practice. The analyzes were contextualized and based on theoretical references, based on the assumptions of critical theory, which enabled an analysis of the current context of capitalist society and the relationship of this society with education and, consequently, with the process of continuing teacher education. The schools that participated in the research are municipal elementary schools. The criterion used to choose schools was the grade of BEDI (Basic Education Development Index). A survey was carried out regarding the number of schools in each municipality, and according to BEDI, two schools from each municipality were selected, one being the largest and the other being the lowest IDEB. In both, a questionnaire was applied with teachers regarding their training. This research concludes by stating that, starting from the totality, continuing education alone is not capable of causing significant changes. For the chances to take affect, it is necessary to build a democratic educational system and a series of measures so that we can consider that the issue of continuing education is necessary, but not sufficient within the current context of society.

Keywords: Continuing teacher education. Critical theory. Capitalist society.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sujeitos participantes da pesquisa por escola	76
Gráfico 2 – Sexo dos entrevistados	77
Gráfico 3 – Você utiliza os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação continuada em sua prática?	98
Gráfico 4 – Progredir na Carreira.....	101
Gráfico 5 – Progressão Salarial.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Objetivos, instrumentos e fontes de informação	64
Quadro 2	–	Levantamento de produções já realizadas nos bancos de dados	66
Quadro 3	–	Levantamento de publicações já realizadas nos bancos de dados, utilizando o recurso operador booleano “AND”	67
Quadro 4	–	Levantamento de teses da CAPES.....	67
Quadro 5	–	IDEB escolas municipais de Cambé e Londrina	72
Quadro 6	–	Formação e modalidade	79
Quadro 7	–	Tempo da titulação.....	80
Quadro 8	–	Outra graduação	80
Quadro 9	–	Progressão salarial dos municípios de Cambé e Londrina	87
Quadro 10	–	Progressão salarial - pontuação dos cursos de formação continuada.....	88

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Os três eixos da formação continuada no Brasil	44
Imagem 2 – Evolução do IDEB no município de Cambé	70
Imagem 3 – Evolução do IDEB no município de Londrina	71
Imagem 4 – Professores da Educação Básica	78
Imagem 5 – Programação – Cursos de formação continuada ofertados pelo município de Cambé no início do ano letivo de 2019	82

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ONG	Organização não Governamental
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	CONTEMPORANEIDADE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO	22
2.1	TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO	22
2.2	FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	27
2.3	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL	36
3	FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: À LUZ DA TEORIA CRÍTICA	47
3.1	MERCANTILIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	48
3.2	A MERCANTILIZAÇÃO E O ALIGEIRAMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA CRÍTICA	51
4	PERCURSO METODOLÓGICO	62
4.1	DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA FASE DA PESQUISA	65
4.1.1	Levantamento Bibliográfico	65
4.1.2	Definição Dos Sujeitos Participantes Da Pesquisa	69
4.1.3	Elaboração Do Questionário	73
4.2	DESENVOLVIMENTO DA SEGUNDA FASE DA PESQUISA	74
5	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	75
5.1	PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	77
5.2	ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS MUNICÍPIOS	81
5.3	FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDA PELO MUNICÍPIO	91
5.4	FORMAÇÃO COMPLEMENTAR	97
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	108
	APÊNDICES	118

APÊNDICE A –	QUADRO PARA A ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA (QUESTIONÁRIO).....	118
APÊNDICE B –	QUESTIONÁRIO.....	123
APÊNDICE C –	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	128
ANEXOS	132
ANEXO A –	PROGRAMAÇÃO DE CURSOS OFERTADOS NO PRIMEIRO SEMESTRE NO MUNICÍPIO DE CAMBÉ.....	132
ANEXO B –	AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO MUNICÍPIO DE CAMBÉ.....	133
ANEXO C –	AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO MUNICÍPIO DE LONDRINA	139
ANEXO D –	PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	141
ANEXO E –	DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL PADRE JOSÉ DE ANCHIETA)	145
ANEXO F –	DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL ALVORADA).....	146
ANEXO G –	DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL NEYMAN SAYHN)	147
ANEXO H –	DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS PALMARES)	148

1 INTRODUÇÃO

Iniciar a apresentação de uma pesquisa exige apresentar o problema que será investigado e o caminho traçado e percorrido ao longo do desenvolvimento do estudo, assim como, os objetivos almejados e as inquietações e significados que levaram o pesquisador a estudar uma temática específica. A escolha do tema traduz a grande relevância em se falar de formação continuada de professores no atual contexto da sociedade contemporânea.

A pesquisa intitulada "Conhecimento e certificação na formação docente: um diálogo (im)pertinente" encontra-se vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina e à linha de Pesquisa: Saberes e Práticas, do Núcleo de Formação de Professores, que investiga os aspectos relacionados à formação inicial e continuada de professores. Desse modo, as inquietações surgiram do elo entre os estudos realizados nos Grupos de Pesquisa "O Curso de Letras: dilemas e propostas sobre a formação inicial docente" e "Indústria Cultural, Educação e Trabalho Docente na Primeira Infância: da semiformação a emancipação humana". Tais estudos proporcionaram reflexões sobre a ação do professor e a sua formação, nos incitaram a pesquisar o contexto específico da formação continuada, tendo como referência os conceitos mercadológicos que regem o atual contexto educacional da sociedade numa abordagem teórico-crítica, e levantaram inquietações relacionadas a pontos concernentes do processo de formação continuada de professores, em particular, dos professores pedagogos, que atuam Ensino Fundamental I da rede pública.

A educação possui um papel social e cultural muito importante dentro da sociedade. Levando em conta a realidade social e educacional brasileira, a educação é uma possibilidade de resistência e de construção de um pensamento crítico e reflexivo para os indivíduos de uma sociedade e para uma parcela da sociedade que tem o poder em suas mãos e impõe seus interesses particulares na construção de todos os níveis sociais. Tais interesses, certamente, não devem incluir a construção de uma sociedade menos desigual, mas ao contrário, a parcela dominante da nossa sociedade quer poder sobre aqueles que constituem a mão de obra necessária para a construção e concretização de seus interesses particulares.

A história educacional do Brasil vem sendo construída ao longo dos anos, com grande diversidade nas mais diferentes camadas da sociedade, seja pela

busca do saber, pela de transmissão de conhecimentos, pelo acesso a informação ou até mesmo pela questão de empregabilidade, que com a globalização e os avanços da sociedade, exigem dos indivíduos uma boa formação para que possam ter melhores condições de trabalho e conseqüentemente melhores condições salariais. A busca pelo desconhecido impulsiona a sociedade a projetar o desenvolvimento, a descobrir novas formas de produção e a continuar a projetar a sociedade em direção ao desenvolvimento.

A educação dentro desse contexto de sociedade capitalista possui papel social fundamental, em que advém dos aspectos culturais e impõe a necessidade de conhecimento ao mercado do trabalho. Com as mudanças da sociedade, as relações entre a sociedade, o capital e as sensações que o capitalismo provoca nos indivíduos culminaram na lógica em que tudo se torna um produto do mercado, conforme afirma Fontanelle (2017) a mercadoria é esvaziada de significados, mas ao possuir o objeto o individuo busca dar algum tipo de significado e representação para si, provocando uma satisfação momentânea. O mesmo ocorre com a educação, ela se tornou um produto da sociedade capitalista, sendo tratada e ofertada como um objeto e comprada pelos indivíduos como uma mera mercadoria com prazo e data de validade para ser consumida.

A educação possui grande papel dentro da sociedade, principalmente quando se fala em educação formal, pois essa ocupa papel fundamental dentro e fora do ambiente escolar, organizando as relações sociais e formando indivíduos. Em decorrência das mudanças supracitadas e dos constantes avanços do processo de globalização e a influência que o capitalismo provoca no processo de construção do individuo, a educação ocupa papel fundamental dentro dessa sociedade de consumo, pois ela, que deveria formar o indivíduo provocando o desenvolvimento de uma consciência crítica que promova a sua emancipação, passa a ser manipulada como um produto e, portanto, negociada de acordo com a lógica capitalista e política, visando à produção e o lucro.

Diante da complexidade da sociedade globalizada e as necessidades criadas nos indivíduos pelo capitalismo, que por meio do consumo gera a sensação de prazer e satisfação momentânea, a pesquisa proposta apresentou como base os seguinte questionamento: Como a sociedade de consumo influencia o processo de formação continuada dos professores pedagogos?

O objetivo geral desta investigação consiste em analisar quais fatores estão influenciando a formação e certificação docente, dentro do atual contexto da sociedade de consumo, dos professores pedagogos que atuam na educação básica, mais especificamente os professores que atuam no Ensino Fundamental I, nas escolas municipais das cidades de Cambé e Londrina. Como objetivos específicos o processo de investigação buscou analisar se os professores da rede básica têm buscado cursos de formação continuada, qual a motivação desses professores ao buscarem esses cursos, qual a contribuição dos cursos de formação continuada ofertados pelos municípios, se ao buscar esses cursos os professores utilizam algum critério para a análise e escolha do mesmo, quais são as temáticas e modalidades dos cursos que mais se atraem os professores, e analisar as percepções dos professores sobre os cursos realizados.

Para responder aos objetivos e problema da pesquisa, esse estudo dividiu-se em três fases, sendo que: a primeira fase consiste no levantamento bibliográfico e a definição dos sujeitos da pesquisa, a segunda fase consiste na elaboração do instrumento da pesquisa (questionário), e a terceira fase consiste na aplicação dos questionários, análise e tabulação dos dados.

As escolas que participaram da pesquisa são escolas municipais de Ensino Fundamental I. O critério utilizado para a escolha das escolas foi a nota do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Foi realizado um levantamento referente ao número de escolas de cada município e de acordo com o IDEB foram selecionadas duas escolas de cada um, sendo uma de maior e a outra de menor IDEB, em ambas foi aplicado um questionário com os professores a respeito de sua formação.

Os resultados encontrados foram analisados a partir de uma abordagem teórico dialética à luz de Adorno e Horkheimer (1986), Marcuse (1997)¹, Slater (2002), Fontanelle (2017), Debord (1997), Duarte (2014), Freitas (2003), Gasparin (2007), Gatti (2007), Saviani (2007) entre outros estudiosos com base marxista, que possuem um método científico de interpretação da realidade ao qual

¹ A Escola de Frankfurt foi fundada na segunda década do Século XXI (Adorno e Horkheimer 1991), sendo um instituto de pesquisa social no qual se preocupou em estudar a sociedade contemporânea. Os frankfurtianos não eram interpretadores da teoria marxista, mas buscavam inspiração nos pensamentos de Marx para uma análise da sociedade contemporânea. Os pensadores da Escola de Frankfurt propunham uma reflexão crítica da sociedade, uma tomada de consciência no indivíduo, de forma que esse possa superar a sociedade capitalista.

tentam compreender a realidade apoiada a uma proposta de superação de conflitos dentro da sociedade capitalista atrelados a lógica do fetichismo da mercadoria (ALEXANDRE, 2009, p.32).

Partindo do pressuposto de que na atual conjuntura da sociedade, os sujeitos que dela participam convivem com um conjunto de conhecimentos e informações a serviço da produção e do consumo (OLIVEIRA, 2011, p. 13), a sociedade se volta para uma lógica de consumo. Marcuse (1997) afirma que a sociedade capitalista exalta o indivíduo e faz uso de todos os bens de consumo, criando falsas ilusões para que esse indivíduo utilize a mercadoria como forma de satisfação pessoal. Essa sociedade capitalista priva o indivíduo de ter sensações reais, cria falsas ilusões dificultando a formação de sua própria identidade e a formação de um pensamento crítico e reflexivo sobre o contexto a sua volta, formando um pensamento e criando uma realidade de acordo com o que é proposto pela sociedade de consumo, sem refletir sobre o mundo a sua volta. Esse consumo de mercadorias dentro da sociedade capitalista não ocorre apenas através da compra de roupas, sapatos, carros ou até mesmo imóveis luxuosos, esse consumo, que veicula uma lógica de padronização dentro da sociedade de sedução e fetiche também ocorre dentro do âmbito educacional.

[...] a sociedade contemporânea é a que mais enaltece o indivíduo e usa de todos os meios para que este usufrua da mercadoria para seu próprio conforto; entretanto, é a que menos permite que o indivíduo aja como sujeito singular que tem vontades, sentimentos, sensações e ideias próprias uma vez que a submissão ao consumo gera produtos prontos e acabados, não possibilitando às pessoas a criação do objeto e dificultando a própria formação da individualidade. [...] (OLIVEIRA, 2011, p. 13,)

O uso do objeto para a construção da individualidade e pelo fato do “ter” e do *status* que ele carrega consigo provoca a sensação no indivíduo de pertencimento. Dentro dessa lógica capitalista, a educação é tratada como um produto que tem a intenção de gerar cada vez mais lucro. O mercado se torna cada vez mais presente e influencia cada vez mais a educação do país. Cursos são vendidos para a formação continuada de professores como se vende roupas em lojas, ao gosto do cliente.

[...] as Políticas Educacionais voltadas à Formação Continuada docente devem contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores, percebendo-os como sujeitos ativos, capazes de assumirem o papel de especialistas em processos de ensino-aprendizagem, profundamente

compromissados com as gerações que se encontram sob seus cuidados nas escolas. (GODINHO, 2015, p.15)

A necessidade de se investigar a formação continuada de professores que atuam na rede básica de educação parte do pressuposto que dentro da sociedade de consumo a educação é tratada como produto, sendo vendida para gerar lucro para a sociedade capitalista. E são criadas políticas públicas que sustentam a afirmação de que os professores que atuam na rede básica precisam estar em constante formação, e essas formações por sua vez acabam comprometendo o senso crítico dos professores que atuam na rede básica.

A estrutura do trabalho e o desenvolvimento de toda a pesquisa foram pensados segundo as técnicas propostas por Bardin (2016), onde a autora divide a pesquisa em três fases: Pré-análise; Exploração do Material; Tratamento e interpretação dos dados. Essas respaldaram teoricamente toda a estruturação do trabalho e análise de dados.

No segundo capítulo “Contemporaneidade, educação e formação”, buscou investigar o processo histórico da formação de professores no contexto da sociedade brasileira, tendo como objetivo analisar os pontos relevantes que marcaram a trajetória da profissão, bem como, os aspectos legais que regulamentam a profissão até os dias de hoje, para que assim possa ser compreendido o contexto da formação continuada mediante a sociedade capitalista, fazendo uma análise concisa dos aspectos teóricos e legais que regulamentam a formação continuada no país, mais especificamente, dentro do contexto dos municípios analisados. Para a construção desse referencial teórico que fomentou as discussões do primeiro capítulo, buscou-se subsídios nos pressupostos teóricos de autores que discutem o contexto da formação de professores e formação continuada de professores dentro do atual contexto da sociedade, dentre os autores abordados no primeiro capítulo, destaca-se alguns autores, entre eles, Garcia (1988), Alarcão (2005), Freitas (2003), Duarte (2001), Saviani (2002), Martins (2010), Cury (2003), Gatti (2012).

O terceiro capítulo tem como foco as discussões sobre as teorias do consumo, e o consumo no âmbito educacional, mais especificamente no contexto da formação continuada de professores, partindo do pressuposto de que dentro do atual contexto da sociedade capitalista os sujeitos vivem em uma realidade social e

cultural marcada por conceitos mercadológicos que influenciam suas vidas em todos os aspectos, criando falsas necessidades nos indivíduos, que quando suprimidas provocam a sensação de prazer momentâneo. Como referencial teórico para a construção desse capítulo, nos pautamos nas discussões da teoria crítica e em autores que sustentam a teoria dentro do contexto da atual sociedade capitalista como Adorno (1995), Horkheimer (1991), Marcuse (1975), Debord (2012), Thurck (2010), Zuin (2015) e Slater (2002).

Como Bardin (2016) descreve, a segunda fase de uma pesquisa é a exploração do material. Sendo assim, buscou-se no quarto capítulo apresentar o caminho percorrido ao longo da pesquisa, descrevendo suas fases, as formas como os dados foram coletados, a especificação da análise de conteúdo e as categorias criadas para análise, buscando responder ao problema delimitado e os objetivos propostos.

No último capítulo é abordado o “Tratamento de dados interpretação”, (BARDIN, 2016). Buscou-se, através da análise dos questionários, responder ao problema delimitado e aos objetivos propostos, sendo realizada uma análise concisa das respostas dos professores, a fim de compreender como ocorre o processo de formação continuada dos professores que atuam como Regentes I e II e projetos nos municípios de Cambé e Londrina.

2 CONTEMPORANEIDADE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Durante o processo de construção da educação brasileira ao longo de sua trajetória história grandes foram as reformas educacionais, inspiradas em modelos externos que eram trazidos e adaptados para a realidade educacional do país em cada época e, que muito tinham a ver com os ideais de cada governo, que visavam atender as necessidades estabelecidas em cada época. Adorno (1995, p.54) destaca que “A importância da educação em relação à realidade muda historicamente”, vamos acompanhar ao longo da construção deste capítulo alguns pontos importantes do processo de construção do sistema educacional do brasileiro, para que possamos compreender o processo de formação continuada dos professores dentro do atual contexto da sociedade.

Para Gatti (2012, p.3) a educação é um direito, e as fortes reivindicações e lutas por uma melhor qualidade para a educação é a expressão de busca por esse direito. Neste sentido, considera-se importante refletir sobre o processo de construção de alguns pontos relevantes da trajetória educacional e formação de professores no Brasil, para que se possa compreender o processo de formação continuada de professores dentro do atual contexto da sociedade, tendo em vista que tal compreensão é fundamental para as análises e desdobramentos, para que assim passamos pensar na teoria crítica como método de análise da sociedade em sua totalidade.

2.1 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO

Entender os aspectos históricos de construção da prática educativa no Brasil é compreender as possibilidades de identificar os inúmeros momentos marcantes que permitem uma análise de modelos e práticas educacionais. São inúmeros os prismas que definem o papel da educação como o de reconstrutora da sociedade para produzir e criar indivíduos críticos, conscientes e que estimulem o processo de desenvolvimento socioeconômico. As políticas e as leis que orientam a política educacional brasileira passaram por constantes mudanças ao longo da história e foram se encaixando aos princípios de cada novo governo e aquilo que o mesmo julgava ser essencial para o país, em cada época. Os ideais do governo e seus interesses particulares ficam explícitos a cada reforma instaurada dentro do país. E o sistema educacional brasileiro ao longo de sua trajetória vem se

transformado e se adaptando a cada novo governo, de forma que atenda as demandas da sociedade, e siga os planos e ideias pré-estabelecidos pelo governo.

Dentre as mudanças que ocorreram ao longo da trajetória histórica da educação brasileira, destacam-se as mudanças ocorridas na década de 1990, que, além da educação, provocaram mudanças também na economia e política. Em 1990 ocorreu a reforma do Estado. A discussão central sobre a reforma do Estado brasileiro na década 1990 ocorre em torno do papel do Estado em garantir políticas públicas e ampliação dos direitos sociais (SILVA e CARVALHO, 2014). Vale ressaltar que na década de 1990 uns dos fenômenos que chegou com grande força, influenciando mudanças nas relações sociais e provocando grande impacto nas políticas e no papel do Estado de garantir e ampliar os direitos sociais foi à globalização.

Algumas das mudanças que foram traçadas na década de 1990 no âmbito educacional, com metas e objetivos a serem alcançados a médio e longo prazo ainda sofrem impactos nos dias de hoje, como veremos no decorrer deste capítulo. Para se falar dos principais eventos que ocorreram dentro âmbito educacional nesse período, começamos pela Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia, no qual participaram das discussões 157 países, e teve como copatrocinadores a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), o UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), o Banco Mundial e também contou com a participação de várias outras organizações intergovernamentais, regionais e ONGs (organizações não governamentais).

Na Conferência foi elaborado um documento com objetivos e metas para serem alcançados até o ano de 2015, o qual fornece definições e abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos e necessários para uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa.

[...] a Declaração ressalta que, para responder às exigências globais, é necessário produzir uma transformação profunda na gestão educativa tradicional, permitindo articular efetivamente a educação com as demandas econômicas, sociais, políticas e culturais, rompendo com o isolamento das ações educativas, transformando sua contribuição em uma efetiva força para o desenvolvimento econômico, e na justa distribuição de riqueza com a participação cidadã. Defende, ainda, a necessidade de criar e desenvolver

mecanismos e estratégias de alianças entre diferentes setores da administração pública, entre os organismos governamentais, empresas privadas, os veículos de comunicação, as igrejas, as entidades comunitárias e as próprias famílias. (ARAÚJO e CASTRO, 2011, p. 98)

Em decorrência da Conferência em Jomtien, houve em 1994, em Salamanca na Espanha, a Conferência Mundial sobre Educação Especial, cujo objetivo foi fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. O documento elaborado impõe que países signatários atribuíssem a mais alta prioridade, política e financeira, ao aprimoramento de seus sistemas educacionais para incluírem todas as crianças, independente de suas diferenças ou dificuldades individuais.

Em 1996, em consequência da conferência, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9394/1996, a qual retifica o direito público e subjetivo à educação, possibilitando que qualquer indivíduo possa acionar o poder público para garantir esse direito amparado ao cidadão na legislação brasileira.

Em janeiro de 2001, o então presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a Lei nº10172, responsável pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), que é consequência da Conferência. O PNE passou a vigorar entre os anos 2000 a 2010, traçando as metas e as diretrizes da educação no país para que fossem cumpridas até o fim desse prazo. Visando melhorias na educação, o PNE foi reestruturado em 2010, porém só entrou em vigor em 2014, e esse, também com duração de 10 anos, possuindo 20 metas para serem alcançadas durante esse período. Dentre os objetivos das metas presentes no PNE destacamos a elevação da qualidade da educação no ensino superior, a efetivação de uma gestão democrática, e ampliação do investimento público em educação pública, que devem ser cumpridas até 2024.

A reforma estatal que se construía na década de 1990 orientava-se no modelo de gestão gerencial, e esse se inspirava em grandes organizações empresariais e passando a ideia de ser um serviço mais eficiente e de maior qualidade, propagando a ideia, desde então, de que o serviço privado é melhor que o serviço público.

[...] a reforma gerencial objetiva aumentar a eficiência e a efetividade dos órgãos e agências do Estado, melhorar a qualidade das decisões estratégicas do governo e sua burocracia e assegurar o caráter democrático da administração pública. Há uma difusão da ideia de que o setor privado é mais eficiente do que o público, portanto, as suas diretrizes de organização

devem ser aplicadas ao setor público numa forma de racionalizar os serviços e reduzir o gasto público. (BITTENCOURT, 2013, p.183)

Esse modelo gerencial vem sendo aplicado dentro do sistema escolar como garantia de sucesso e eficácia. Segundo Araújo e Castro (2011) o novo modelo de gestão apresenta vários conceitos importantes como a autonomia, a descentralização e a participação dos indivíduos no sentido político.

A condução das políticas públicas vem passando por importantes mudanças quanto à sua implementação, gestão, monitoramento e avaliação. A busca por mais efetividade, na realização dessas políticas é, cada vez mais, reclamada por diferentes setores sociais. Nesse sentido, a perspectiva do planejamento e do controle social sobre essas políticas tem assumido contornos diversos, seja com a criação e institucionalização de órgãos e instituições que assumem essa tarefa, seja com o desenvolvimento de novos modelos e ferramentas de gestão. (SILVA e CARVALHO, 2014, p.212)

Com a relação entre público e privado e com o papel do Estado em garantir os direitos sociais por meio de políticas públicas e o capital de minimizar a economia, começam a surgir inúmeros órgãos e instituições privadas que fornecem o serviço público, esses órgãos e instituições não governamentais e sem fins lucrativos são chamados de Terceira Via. Entretanto, isso não garante a total exclusão da participação do Estado dentro dessas instituições.

[...] nesse sentido, o neoliberalismo, a globalização, a reestruturação produtiva e a Terceira Via são estratégias do capital para tentar minimizar a queda na taxa de lucros. São essas estratégias que redefinem o papel do Estado e as fronteiras entre o público e o privado, tanto na alteração da propriedade como em relação ao que permanece na propriedade estatal, mas passa a ter a lógica do mercado, reorganizando os processos educacionais. (PERONI, 2013, p.10)

Sendo o Terceiro Setor umas das alternativas propostas pela Terceira Via para que o Estado não seja o único responsável pela execução das políticas sociais, transferindo a responsabilidade que deveria ser do Estado para o indivíduo através da ajuda mutua, esse indivíduo passa a adquirir serviços que deveriam ser responsabilidade do Estado através de terceiros, porém, esses serviços vêm como mercadoria.

O neoliberalismo defende claramente o Estado mínimo, a privação de direitos, penalizando a democracia por considerá-la prejudicial aos interesses do mercado. Já a Terceira Via se coloca entre o neoliberalismo e a antiga social democracia, que também tinha como parâmetro os direitos sociais, ainda que no âmbito do capitalismo. A Terceira Via não rompe o diagnóstico de que o Estado é culpado pela crise, não levando em

consideração as mudanças e questões estruturais próprias do capital e do capitalismo. (PERONI, 2010, p. 218)

As principais estratégias para a reforma do Estado são a privatização, ou seja, tudo passa pelo mercado; a publicização que é a transferência da gestão de serviços não exclusivos do Estado para o setor público não-estatal, assegurando assim um caráter público à entidade de direito privado, assim como o direito a autonomia administrativa e financeira; e também a terceirização, em que transfere para o setor privado os serviços que deveriam ser de responsabilidade do poder público.

Como, para a teoria neoliberal não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado, a estratégia defendida é sua reforma, para diminuir sua atuação e, assim, superar a crise. O mercado é que deverá superar as falhas do Estado, portanto, a lógica do mercado deve prevalecer, inclusive no Estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo. (PERONI, 2010, p. 220)

Esse modelo de gestão gerencial busca estabelecer uma cultura organizacional firmada nos princípios da gestão estratégica e do controle de qualidade, em que o setor público deve se espelhar no setor privado para garantir maior qualidade, dando a ideia de que a qualidade dos serviços privados é melhor que a qualidade do serviço público. Sendo assim, é possível perceber que a escola pública vem sendo moldada a partir de uma cultura empresarial, na qual se visa a privatização e flexibilização da produção, e a qualidade está ligada a satisfação do cliente, a educação sendo tratada como uma mercadoria de fato.

Para gerar uma boa educação de qualidade, é necessário investir em uma boa formação para os professores, pois são eles a base de sustentação da sociedade e que irão formar os indivíduos. Uma formação de professor precária irá resultar em uma ação docente precária e, conseqüentemente, em resultados catastróficos, não sendo possível atingir as metas e objetivos traçados.

A trajetória da história educacional do Brasil, ao longo dos anos, mostra o processo de construção de um sistema educacional e de uma formação para professores, ainda que haja precariedade nas políticas formativas e as diversas mudanças ocorridas não estabelecem um padrão de preparação da formação de professores para lidar com os problemas educacionais enfrentados no país.

2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Os estudos sobre a formação de professores são de grande relevância na atualidade e, vem se ampliando ao longo da trajetória educacional brasileira, considerando que atualmente o tema vem sendo objeto de estudo e análise de diversos autores. Neste sentido, o termo formação de professores é susceptível a várias perspectivas de análises.

[...] a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão dos saberes, de saber- fazer ou de saber- ser que se enche em benefício do sistema socioeconômico ou da cultura dominante. A formação pode ser também entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa que se realiza com um duplo efeito da maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, da experiência dos sujeitos. [...] (GARCIA, 1999, p. 19)

A formação de professores pode ser considerada como um elemento fundamental para se atingir os objetivos e metas traçados para a educação, pois é o professor que, no exercício de sua prática, operacionaliza as grandes linhas propostas pelas reformas educacionais (VIEIRA, 2008). Os estudos sobre a formação de professores referem-se com frequência aos modelos internacionais em que foram inspirados ao longo da história educacional do país. Freitas (2002, p. 138) ressalta a constante luta da formação de professores ao longo da história, marcada pela busca da valorização da profissão docente.

A formação do professor deve ser analisada dentro do contexto social. A formação do professor é essencial para habilitar os profissionais em relação ao exercício da prática docente e fundamentá-los teoricamente, capacitando-os para exercer a docência de forma crítica. Faz-se necessária uma boa formação inicial, pois essa é fundamental para que o professor saia da graduação preparado para exercer a prática docente, e seja capaz de ensinar de maneira que possa colaborar com o processo de aprendizagem de seus alunos.

Ao analisar o processo de formação docente no atual contexto da sociedade, faz-se necessário avaliar todos os fatores presentes dentro da sociedade que contribuem e influenciam o processo de construção da formação do professor ao longo da história.

A caracterização e construção da formação docente começa a se configurar a partir da primeira LDB, lei nº 4.024, de 20/12/1961, que ia contra os ideais escolanovistas, que buscava dentre as metas descentralizar o ensino e

estabelecer um sistema nacional para a educação brasileira. Na segunda LDB, lei nº 5.692/71, que emergiu durante o período militar, um período de grande censura e repressão, o professor exercia o papel de executar o currículo e tarefas pré-estabelecidas, seguindo o livro didático, que era a única fonte permitida. A ação e as funções do professor foram desvalorizadas, retrocedendo todo o processo que havia sido construído ao longo da trajetória histórica da formação e valorização do professor até então.

A partir da década de 70, devido às inúmeras transformações sociais, políticas e histórica, Saviani propõe uma nova perspectiva para a compreensão histórica e crítica da educação, que ele denomina como “pedagogia histórico- crítica”, para responder as suas inquietações, se referencia no materialismo- histórico proposto por Marx, de forma que procure responder a concepção de mundo e de homem.

[...] nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais propõe-se explicitamente a seguir as trilhas abertas pelas agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas da existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital (SAVIANI, 2007, p. 420).

O processo de construção da formação do professor ocorre por meio de teorias curriculares e pedagógicas que refletem a materialização dos interesses econômicos e políticos de diferentes grupos sociais. As leis que regulamentam a formação do professor vão sendo construídas ao longo da história, acompanhando os ideais econômicos e políticos de cada época. As leis que regulamentam a profissão do professor e a sua formação inicial vão ter mudanças significativas a partir de 1996 com a promulgação da nova LDB.

A Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a formação em um curso superior como requisito para o exercício da profissão docente, o Art. 61 ressalta que “A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, e as características de cada fase do educando”. A partir da promulgação da LDB de 96 a educação no Brasil começa a tomar uma nova forma e novos rumos, através da criação de leis que regulamentam a educação básica e sustentam a importância de uma formação sólida, atrelada a teoria para respaldar a prática do professor que irá atuar na educação básica em todos os níveis de ensino.

Após a LDB de 96, são criados importantes aspectos legais que respaldam a formação de professores e as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais).

O Art. 1º ressalta que

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2002)

As Resoluções CNE/CP 1/2002 e 2/2002 vão instaurar uma nova proposta para a formação de professores, trazendo ideias e temas inovadores e proporcionando reflexões amplas. Atualmente a resolução CNE/CP nº1, de 9 de agosto de 2017, altera a resolução CNE/CP nº2, de 1º de 2015, no qual definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. No que se refere ao PNE, que se encontra em vigência até o ano de 2024, o mesmo foi aprovado em 25 de junho de 2014, pela Lei nº 13.005, e possui 20 metas a serem cumpridas até o final do período de vigência. No que se refere à formação inicial de professores, o PNE irá dizer de forma implícita na meta 12 sobre a elevação do número de matrículas em nível superior em 50% em todos os cursos de graduação, atingindo também os cursos de formação de professores. O documento irá enfatizar sobre a formação continuada de professores que iremos abordar no próximo tópico deste capítulo.

Em janeiro de 2001 o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sanciona a Lei nº 10.172, responsável pela aprovação do PNE, esse documento é elaborado a cada 10 anos e traça as diretrizes e metas da educação no país, com o intuito de que tais metas sejam cumpridas até o fim desse prazo. Embora o PNE tenha começado a ser pensado em 1996, a partir da promulgação da LDB, ele somente é sancionado e entra em vigor em 2001. O PNE vai apresentar um diagnóstico da realidade educacional da época e estabelecer as diretrizes e metas a serem alcançados durante os 10 anos que o Plano estiver em vigência, o plano também estabelece a obrigatoriedade dos Estados, Distrito Federal e Municípios de elaborarem seus respectivos planos decenais.

No que diz respeito à formação inicial de professores, o PNE vai estabelecer que, em um período de 10 anos, todos os dirigentes de instituições de educação infantil possuam formação em nível superior, e que há preferência para a admissão de profissionais que sejam graduados em um curso superior específico, e

também estabelece a oferta de cursos de formação de professores em nível superior, contendo conteúdos específicos para a formação de professores de modo a atingir as diretrizes pré-estabelecidas na LDB.

Saviani (2009, p. 148-149) aponta que a formação de professores tem raízes em dois modelos nos quais até hoje não foram superados

a) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: para este modelo, a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.

b) modelo pedagógico-didático: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático.

Ao destacar esses dois modelos, Saviani propõe uma postura crítica do professor em relação aos conteúdos apropriados por ele mesmo, e que serão transmitidos e apropriados pelo aluno. A forma como o professor prepara e conduz sua aula é que tornará o aprendizado mais significativo para o aluno, o mesmo não garante que o aluno aprenda, pois a aprendizagem somente será possível se o aluno quiser aprender. Saviani (2011, p.10) afirma que “a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar no país”, para essa afirmação o autor tem como base a estrutura organizativa dos aspectos legais que definem a formação de professores no Brasil, em que destaca os documentos oficiais que definem a organização da formação de professores no país.

1. Parecer CNE/CP 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001, parcialmente alterado pelo Parecer CNE/CP 27/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001, ambos homologados pelo MEC em 17 de janeiro de 2002. Tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

2. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002, decorrente do Parecer 9/2001, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

3. Parecer CNE/CP n. 5/2005, de 13 de dezembro de 2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP n. 3/2006, de 21 de fevereiro de 2006, homologado pelo MEC conforme Despacho do Ministro publicado no Diário Oficial da União de 11 de abril de 2006. Trata das Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia atribuindo-lhe a formação de professores para exercer a docência nas seguintes áreas: (a) Educação Infantil, (b) anos iniciais do Ensino Fundamental, (c) cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, (d) cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, e (e) outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

4. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006 que, em decorrência dos Pareceres 5/2005 e 3/2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

5. Iniciativa do MEC de organizar o sistema nacional de formação dos profissionais do magistério, sob coordenação da CAPES contando, também, com a educação à distância por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB). (SAVIANI, 2011, p. 10- 11)

Os cursos de formação de professores em nível superior começam a ser requisito para a atuação como docente na educação básica e como meta pré-estabelecida dentro do PNE para ser cumprido até o ano de 2009.

No ano de 2009 a LDB ganhou uma nova redação, o Art. 61 ressalta que os profissionais da educação básica em exercício devem ser formados em cursos reconhecidos. A Lei nº 12.114 afirma que “Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos.” A lei será bem específica ao ressaltar que:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 2014)

A lei ressalta que o professor para atuar na educação básica deve ter uma formação específica, que contemple todas as modalidades da educação básica, dentre a presença de uma formação sólida, que propicie adquirir conhecimentos científicos e competências sobre seu trabalho, conseguindo relacionar teoria e prática.

No âmbito das políticas de formação de professores mudanças significativas foram implementadas, objetivando a construção de um professor com habilidades e competências capazes de torna-lo a carreira de transmissão, na escola e na sala de aula, nas novas formas de laboralidade demandadas pelo nível de desenvolvimento do capitalismo. (FREITAS, 2003, p. 1097)

Segundo Freitas (2003, p.1107), há a necessidade de regulação das formações de professores dentro do atual contexto da sociedade capitalista, redefinindo o papel do Estado como o de regulador, no qual orienta as diferentes políticas e suas medidas de implementação. As políticas de formação de professores no país oferecem parâmetro e diretrizes que se preocupam com o

desenvolvimento profissional do professor no exercício de sua prática. Conforme aponta García (1999, p.29), a formação de professores deve ser permanente, propondo uma reflexão epistemológica da prática, de modo que teoria e prática sejam integradas ao currículo para orientar a ação. No que se refere a essa orientação entre teoria e prática, Saviani (1984) define em cinco passos o processo de construção da pedagogia histórico-crítica, os quais deverão orientar o professor, sendo eles: prática social; problematização, instrumentalização, catarse e prática social. Santos e Gasparin (2011) indagam sobre a definição dos cinco passos que orientam a pedagogia histórico-crítica que

A prática social constitui o ponto de partida e o ponto de chegada da prática pedagógica, cabendo à problematização identificar as questões suscitadas pela prática social, à instrumentalização dispor os instrumentos teóricos e práticos e à catarse viabilizar sua incorporação. Essa é a teoria do conhecimento pensada enquanto uma possibilidade significativa, hoje, de formação de professores. [...] (p. 5062)

Na perspectiva da pedagogia histórico-crítica a formação docente implica em uma formação para além do senso comum de forma que contribua para a transformação social. Ao analisar o atual contexto da sociedade, García (1999, p.8) propõe uma reflexão no qual define três fatores, aos quais considera de relevância sobre o processo de formação de professores, são eles: “o impacto da sociedade de informação, o impacto do mundo científico e tecnológico e a internacionalização da economia”. Os impactos da sociedade contemporânea, o desenvolvimento acelerado, a grande produção em massa, se refletem na educação e, conseqüentemente, no processo de formação dos professores. Adorno (1995) afirma que

[...] a própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante — hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria —, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. (p. 142)

Diante dessa sociedade contemporânea, marcada pelo capitalismo em todos os níveis, atingindo todos os setores, desde o trabalho até as relações pessoais entre os indivíduos, o espaço escolar é tido como um espaço para se adquirir conhecimentos científicos e filosóficos, e a formação do professor, seus conhecimentos, a maneira como desempenha sua função, determinarão as suas relações de trabalho. A construção do saber no espaço escolar, a relação do

professor com o trabalho e a construção de sua formação são consideradas como uma mercadoria, em que Martins e Duarte (2010) dizem que

Um modelo, portanto, que contraponha ao tipo de saber que assuma forma “valor” e que é vendido e consumido como qualquer mercadoria. A ser consumido, até mesmo, sob o assemblético slogan do “aprender a aprender”², quiçá de quem nunca pode aprender efetivamente, isto é, que não possibilitou aos indivíduos a conquista da própria autonomia intelectual. E que, igualmente, se contraponha a formação de indivíduos centrada nos ideais de eficácia e otimização das performances, voltada para os desempenhos pragmáticos e qualificáveis. (p. 20)

Martins e Duarte (2010) destacam que a formação de professores tem seguido uma tendência pragmática dos indivíduos, uma formação alienada, voltados para conceitos mercadológicos e para uma prática de reprodução dos conteúdos. Ao refletirmos o papel do professor dentro da sociedade contemporânea, é necessário levar em consideração os condutores desse processo, isto é, a natureza humana e seu contexto histórico e social, como Marx e Engles (2007, p. 19) vão dizer que o “homem se diferencia dos animais a partir do momento que começa a produzir seus meios de vida [...] ao produzir seus meios de vida, produz indiretamente sua própria vida material”, ou seja, por meio das necessidades que o homem realizou a transformação da matéria, que resultou no desenvolvimento da atividade chamada trabalho. Duarte (2000) faz uma reflexão sobre o pensamento de Marx e ressalta que

O trabalho é focalizado enquanto categoria da economia política, isto é, categoria do pensamento científico e enquanto categoria da realidade econômica objetiva. Marx mostra que, como realidade objetiva, no capitalismo, o trabalho se caracteriza não por seu conteúdo concreto, mas por ser trabalho em geral, trabalho abstrato. Assim, o trabalhador também passa a ter seu ser enquanto trabalhador definido não pelo conteúdo concreto do trabalho que ele venha a realizar, mas pela capacidade de trabalho em geral. O trabalhador torna-se trabalhador em geral, trabalhador abstrato. O capitalismo opera, dessa forma, o esvaziamento dos indivíduos, transformando-os em indivíduos abstratos. (p. 98)

O trabalho é abstrato, um produto da sociedade, neste sentido é relevante situar o trabalho dentro da sociedade, tendo em vista que tal compreensão é fundamental para os desdobramentos na educação e conseqüentemente na formação de professores. O trabalho dentro da sociedade contemporânea é

²O aprender a aprender destacado na citação a cima seria segundo Duarte (2001) o “Aprender a Aprender é a atitude do aprendiz de aprender os procedimentos necessários ao aprendizado de qualquer conteúdo”.

fundamental, pois é a partir dele que o homem produz o que é necessário para a produção e a reprodução da vida. A relação do trabalho assume formas diferentes ao longo da história de acordo com cada momento histórico, se modificando de acordo com as necessidades de produção e acompanhando a sociedade em cada época. Dentro da sociedade capitalista, o trabalho assume uma forma abstrata, onde o indivíduo vende a sua força de trabalho em troca de um salário, e a partir desse salário o indivíduo consegue comprar mercadorias para satisfazer as suas necessidades mais variadas, criadas pela sociedade de consumo. Marx (2013) vai dizer que:

[...] o próprio trabalhador produz constantemente a riqueza objetiva como capital, como poder que lhe é estranho, que o domina e explora, e o capitalista produz de forma igualmente contínua a força de trabalho como fonte subjetiva de riqueza, separada de seus próprios meios de objetivação e efetivação, abstrata, existente na mera corporeidade do trabalhador; numa palavra, produz o trabalhador como assalariado. (p. 645-646)

O trabalho dentro da sociedade capitalista é definido pelo valor de troca. A atividade que o professor exerce dentro da escola, ao exercer na prática docente, é oriunda da sociedade capitalista em que o professor, através das necessidades criadas pela sociedade de consumo, vende sua mão-de-obra em valor de troca por um salário ao final de todos os meses que atenda todas as suas necessidades, ou seja, o trabalho é também uma mercadoria, pois o trabalhador vende a sua mão-de-obra em troca de um salário.

[...] o valor de uso e a necessidade tornam-se irrelevantes para os capitalistas. Muito ao contrário. Para realizarem o valor de troca, seus bens precisam possuir um valor de uso para alguém – na verdade, precisam ter um valor de uso para um número suficiente de pessoas com poder aquisitivo suficiente para comprar sua produção por um preço decente. Mas o problema é que o valor de uso não é um fim em si mesmo, é somente o meio e a condição necessária para objetivo do capitalista, que é assegurar o lucro [...] (SLATER, 2002, p. 108)

Para Luria (1991) a atividade do homem é regida por complexas necessidades chamadas, por ela, de superiores ou intelectuais, e são essas necessidades cognitivas que incentivam o homem na aquisição de novos conhecimentos, e a necessidade de o indivíduo se sentir útil na sociedade e a ocupar o seu espaço. Dentro dessa sociedade capitalista, são criadas nos indivíduos falsas necessidades em que esse indivíduo tem de estar constantemente provando qual é o seu valor para se sentir pertencente. Adorno (1995) ressalta a capacidade dos indivíduos de satisfazer as exigências criadas pela sociedade capitalista em

todos os setores da sociedade, onde é criado um padrão, e os indivíduos são reprodutores desse padrão que lhes é imposto.

A relação entre o professor e a sociedade capitalista começa já no início da sua formação, sendo assim, o processo de construção da formação do professor nas universidades é muito importante, e nos propõe refletir que tipo de profissional está sendo formado, e se essa formação inicial instiga o professor a ser crítico de forma que possa pensar em sua prática, como Alarcão (2005) destaca que a formação de um professor crítico se baseia na construção de um indivíduo criativo, capaz de desenvolver um pensamento e uma reflexão sobre todo o contexto a sua volta e que não seja um mero reprodutor das condições que lhe são impostas, ou essa formação inicial está preparando o professor apenas para o trabalho e para ser um mero reprodutor dos ideais impostos.

Na construção da formação do professor o currículo que orienta a sua formação, as leis que asseguram e regulamentam a formação do docente vão sendo alteradas de acordo com as relações históricas e políticas de cada época, acompanhando os princípios e ideologias de uma classe dominante. A construção da formação de um professor e de um projeto que materialize as teorias curriculares, pedagógicas, e por sua vez, materializa as posições e interesses de grupos sociais.

[...] a educação já não são mais atribuições de alguma formação superior — mas elas também se colocam em planos que, vistos pelas representações hierárquicas da formação, situam-se mais embaixo. Justamente na formação profissional do trabalhador necessita-se uma aptidão a experiência desenvolvida e um elevado nível de reflexão, para preservar-se em situações em permanente transformação e suportando aquilo que o senhor designou como "pressão do mundo administrado". (ADORNO, 1995, p. 149)

Uma boa formação inicial é essencial para embasar teoricamente e capacitar o docente para o exercício da prática.

[...] a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão dos saberes, de saber-fazer ou de saber-ser que se enche em benefício do sistema socioeconômico ou da cultura dominante. A formação pode ser também entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa que se realiza com um duplo efeito da maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, da experiência dos sujeitos. [...] (GARCÍA, 1999, p. 19)

A formação dos sujeitos em alguns momentos acaba sendo reduzida a menção de uma classe dominante, onde o processo educacional para os trabalhadores consiste em habilitá-los para a técnica, ou seja, para o trabalho,

reproduzindo o que lhe é imposto por uma classe dominante. Uma formação inicial sólida é essencial para formar profissionais capacitados para exercer a prática docente, e sejam capazes de ensinar e colaborar com o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos.

É importante destacar a importância de uma formação inicial articulada aos processos de ensino e aprendizagem e a organização e gestão da educação básica. É fundamental que a formação inicial do professor esteja próxima da realidade sócio educacional em que, futuramente, o mesmo irá atuar.

Ressaltamos a importância da trajetória histórica da construção da formação do professor no Brasil até os dias de hoje, os avanços em todos os âmbitos da sociedade contemporânea que contribuíram para uma formação específica de um profissional que nos permite analisar com criticidade, hoje, que tipo de profissional está sendo formado e que tipo de profissional é exigido para atuar na prática. “A preparação formativa de docentes para atuar na educação escolar básica, de qualquer ponto de vista hoje existente, se revela estratégica para as diferentes concepções que embasam diferentes propostas” (CURY, 2003, p. 1), seguindo ideologias de uma classe dominante, e os ideais e interesses do governo, a formação do professor vai se adaptado a sociedade contemporânea de forma que atenda as demandas e as exigências impostas.

2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL

O professor ao longo de sua vida docente e de sua prática em sala de aula não deve ficar limitado apenas aos conhecimentos adquiridos em sua formação inicial, esses são importantes, mas não são os únicos. O professor deve buscar formações que agreguem e contribuam de fato para a sua formação e o exercício de sua prática, “formar, em sentido amplo, significa desenvolver; portanto, formação pressupõe continuidade” (ANDRÉ, 2009). Nesse sentido, a formação inicial é um momento importante na socialização profissional, mas o aprendizado da docência deve seguir um longo caminho e exercício da prática docente, por meio da educação continuada.

Nos últimos anos os cursos de formação continuada têm se expandido consideravelmente no Brasil. Os implementadores de programas e cursos de formação continuada visam mudanças à cognição e conseqüentemente à prática do professor, por meio do fornecimento de conteúdos e informações que trabalhem

a racionalidade dos professores, pois se acredita que a partir de novos conhecimentos os professores produzirão novas posturas e formas de agir (GATTI, 2003).

No Brasil, os cursos de formação continuada para os professores variam muito de acordo com as instituições que os ofertam. É sabido que nas últimas décadas o país passou por constantes mudanças e transformações na sociedade em geral e principalmente dentro do cenário educacional que vem se reinventando ao longo da história, acompanhando os ideais políticos de cada época. Dentro desse contexto histórico educacional brasileiro, como já descrito, é importante ressaltar o período da ditadura militar, em que principalmente os professores nesse período sofreram grande censura por parte do Estado, tendo sua formação limitada ao que era imposto pelos militares. Foi um período de grande retrocesso, sem avanços positivos para a formação de professores, um período sombrio, de reprodução dos conhecimentos impostos. A formação continuada, nesse período de ditadura, teve uma expansão e uma modernização que exigiu recursos humanos mais qualificados para atender as demandas do governo militar (ALFERES e MAINARDES, 2011), a intenção era formar para o trabalho de modo que atendesse os interesses do governo.

Após a ditadura militar, se inicia um movimento de redemocratização da sociedade, com a instauração de uma nova constituição a educação e a formação inicial de professores começam a ser pensadas como um ideal de salvação da pátria e de emancipação dos indivíduos. A política e o direito a democracia e os avanços científicos e tecnológicos, permitem uma participação de forma mais efetiva dos professores na educação. Os programas de formação continuada criados na nova constituição, após a Ditadura Militar, tinham como objetivo atender a demanda mais específica e garantir um aprendizado, garantindo um perfil do professor engajado na dimensão política e na prática docente.

Após a promulgação da LDB de 1996 a formação continuada de professores começa a ganhar atenção, sendo criadas leis que respaldam a formação continuada e sendo vista como um importante item para contribuir para o desenvolvimento da educação básica, pois, profissionais bem formados e capacitados irão exercer a prática com excelência e conseqüentemente melhorar os índices da educação.

[...] se inicialmente a preocupação centrava-se principalmente nos professores em formação, pouco a pouco foi aparecendo considerável literatura de pesquisa a respeito dos professores principiantes e dos professores em exercício. A análise dos processos de inovação e mudança, suas implicações organizacionais, curriculares e didáticas faz com que, cada vez mais, a pesquisa sobre a formação de professores seja percebida como necessidade indiscutível. (GARCIA, 1999, p. 51)

Consequentemente, as intuições que ofertam cursos de formação começam a crescer consideravelmente, sendo elas públicas ou privadas, e os estados e municípios começam a incentivar os professores que atuam na educação básica a realizarem os cursos de formação continuada. Os movimentos de globalização da cultura e economia alavancaram ainda mais a expansão dos cursos de formação continuada em todo o território nacional. As novas demandas exigem do professor respostas e posicionamentos.

A formação como objeto de consumo que tal, como nos supermercados, surge em embalagens atraentes, facilmente consumíveis e diretamente recusáveis, ao gosto do consumidor, a formação como objecto de consumo com direito a devolução se não forem satisfeitas todas e cada uma das expectativas cada vez mais exigentes e especializados consumidores de formação. (García, 1998, p. 11)

É preciso olhar para o professor que atua na prática com atenção e perceber que o ele necessita desenvolver em competência social para que se sinta capaz de assumir as situações conflituosas provenientes do seu dia-a-dia, de modo que esteja preparado para enfrentar os conflitos próprios de cada momento e fase no exercício de sua prática.

[...] a racionalidade técnica diz que os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos. Profissionais rigorosos solucionam problemas claros, através da aplicação da teoria e da técnica, derivadas do conhecimento sistemático, de preferência científico. [...] (SCHON, 2009, p. 13).

Gatti (2003) defende que os professores devem ser tratados como indivíduos intelectuais e sociais, e que devem possuir identidade profissional e pessoal, e estar imerso a vida grupal em que partilha uma cultura, derivando seus conhecimentos, valores e atitudes referentes às relações, com base nas representações constituídas ao longo do processo.

[...] se inicialmente a preocupação centrava-se principalmente nos professores em formação, pouco a pouco foi aparecendo considerável literatura de pesquisa a respeito dos professores principiantes e dos professores em exercício. A análise dos processos de inovação e mudança, suas implicações organizacionais, curriculares e didáticas faz com que, cada vez mais, a pesquisa sobre a formação de professores seja percebida como necessidade indiscutível. (GARCIA, 1999, p. 51)

A identidade do professor se constrói a partir da significação social da profissão. A formação continuada irá visar mudanças no sentido cognitivo e prático do professor. O processo de formação continuada deve estar atrelado à prática profissional, ambos devem caminhar juntos (teoria e prática), servindo como aprimoramento da categoria da profissão docente. No atual cenário da sociedade contemporânea, Gatti (2008), afirma que a preocupação com a formação de professores entra em pauta devido às pressões do mundo do trabalho e que esse vem estruturando novas condições, em um modo informatizado e com valor de conhecimento.

Atualmente há políticas e leis que afirmam a formação continuada dos professores que atuam na educação básica. No que compete à formação continuada a LDB amparada pela Lei 13.415 de 2017 em seu Art. 62 diz que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017)

No 1º e 2º parágrafo ressalta que a formação continuada dos professores que atuam na educação básica, deve ser um regime colaborativo entre o Estado e os municípios, promovendo a capacitação desses profissionais, podendo esses profissionais, durante a sua capacitação, fazer o uso das tecnologias e educação a distância.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

Esse regime de colaboração entre Estado e municípios para assegurar a formação continuada dos professores que atuam na educação básica, encontra-se presentes nos municípios analisados nessa pesquisa, como veremos no tópico a seguir deste capítulo.

Não resta dúvida, hoje, que a legislação implica os Estados no seu dever de propiciar uma formação inicial e continuada aos docentes e que este direito

se articula a uma educação cuja qualidade social não pode ficar confinada aos limites de poucas escolas. Esta formação não pode fugir de seu compromisso básico com a docência cujo processo formativo não dispensa nem o ato investigativo da própria práxis e nem o contato com a produção intelectual qualificada da área. (CURY, 2003, p. 2)

Entretanto, ainda vale ressaltar as políticas que asseguram a formação continuada dos professores que atuam na educação básica, estas contam nas metas previstas no PNE para serem cumpridas até o ano de 2024. Dentre as metas do PNE, destacamos a meta 13³ que fala em elevar a qualidade do ensino superior, ampliando o número de mestres e doutores em exercício. Para que a meta se concretize é necessário investir em instituições superiores públicas, garantir o acesso e a permanências dos profissionais e estimular e fomentar o desenvolvimento das pesquisas.

Destacamos também a Meta 14, esta ressalta a necessidade de “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”, (BRASIL, 2014). Para atingir essa meta o PNE propõe algumas estratégias como: a expansão do financiamento da pós graduação *stricto sensu* por meio das agências financiadoras, o estímulo ao financiamento estudantil, a ampliação da oferta, o investimento e consolidação de programas e ações que visem aumentar qualitativamente e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do país, estimulando a pesquisa científica e a inovação, é importante destacar também a meta 16:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014)

A Meta 16 juntamente com as propostas de elevação de carreira dos municípios entra em consonância com o tema dessa pesquisa. Como estratégia para atingir a meta, o governo deve criar um planejamento estratégico para

³ Meta 13- Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>> Acesso em: 11/12/2019.

dimensionamento da formação continuada e articular políticas formação entre Estados, Distrito Federal e Municípios. Deve ser consolidada uma política nacional para a formação, e serem definidas diretrizes nacionais e instituições formadoras preparadas para receber os docentes em formação, ofertando os mais variados cursos e com atividades formativas certificadas. Nesse sentido a formação continuada de professores é suscetível a várias perspectivas de análise.

A identidade do docente é construída a partir da significação social de sua profissão, de significados sociais e tradições, e também pelo significado que cada professor confere a atividade docente em seu cotidiano, dos valores pessoais e da forma como esse professor se situa com o mundo a sua volta. Mobilizar saberes e experiências é o primeiro passo para a construção do professor. Como afirma Pimenta (1999, p. 19):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes válidos saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre teorias e as práticas, da análise sistemática da prática à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias [...]

Nunes e Oliveira (2016) afirmam que se o professor não estiver em constante formação a sua prática se torna repetitiva e não se propõe a inovar, perdendo a capacidade de analisar as mudanças educativas e de se adaptar as exigências educativas da sociedade contemporânea. Partindo desse pressuposto, para analisar o processo de formação continuada é necessário analisar o serviço de profissionalização docente, pois as relações sobre o plano de carreira e a importância que o mesmo exerce sobre os professores que atuam na educação básica, muito irá influenciar o processo de formação continuada.

Constrói-se, também, pelo significado de cada professor, enquanto ator e autor confere a atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos em outros agrupamentos. (PIMENTA, 1999, p. 19)

É preciso entender que a formação continuada é um processo que o professor busca para atingir uma determinada finalidade, seja ela uma meta pessoal,

ou uma meta imposta pelas leis e normas que regulamentam o exercício de sua prática. Não é possível falar de formação continuada de professores sem antes entender o processo de formação, as leis e normas que sustentam e respaldam a mesma. Para isso, busca-se analisar os documentos oficiais que prevê a formação continuada de professores e suas respectivas progressões salariais.

Como está previsto na Lei nº13.415, de 2017, redação adaptada da Lei nº 12.796, que consta no texto da LDB e prevê a formação em nível superior para o exercício do magistério e que diz de forma bem clara em seus parágrafos que:

1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação à distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009). (BRASIL, 2017)

Para que possamos compreender de forma clara o processo de formação continuada que ocorre nos municípios escolhidos como objeto de estudo dessa pesquisa, precisamos entender como ocorre o processo de formação continuada no país, quais são as leis, metas e projetos que dão base e amparam a formação continuada dos professores que atuam na educação básica.

A LDB deixa clara a preocupação com a formação continuada dos professores que atuam na educação básica preocupação em capacitar os profissionais da educação básica para exercer a prática docente com excelência. Iniciamos a análise falando do CNE que define as diretrizes nacionais para a formação inicial e continuada de professores e têm-se a necessidade de uma articulação entre as DCN para a formação inicial e continuada de professores que atuam na educação básica visando uma formação teórica sólida que promova a interdisciplinaridade, e também que permita o professor fazer a relação entre teoria e prática, valorizando o desenvolvimento do trabalho coletivo e a valorização do profissional da educação assegurando condições de trabalho, salário e progressão de carreira. Ao longo de todo o documento é ressaltada a importância da valorização

da profissão docente, a preocupação com os planos de carreira e a oferta de cursos de formação continuada para os professores.

A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas. (BRASIL, 2015, p.4)

Na descrição dos documentos que respaldam a formação continuada no país sempre vão assegurar na definição de seus textos a importância de valorizar os profissionais da educação, a preocupação com o desenvolvimento de um plano de carreira, e a importância de um curso de formação continuada que seja reconhecido e certificado.

A BNCC (Base Nacional Curricular Comum) para a formação de professores apresenta no decorrer do texto o objetivo de orientar, em uma linguagem comum, sobre o que se espera para a formação inicial e continuada de professores da educação básica, tem como finalidade melhorar a qualidade de ensino para o aluno e valorizar o professor. A proposta do documento apresenta uma visão sistêmica que inclua a formação inicial continuada e a progressão de carreira dos professores que atuam na educação básica. Para que a BNCC seja efetivada na prática e produza resultados significativos, ela precisa andar em conjunto com um regime de colaboração e estar alinhada às articulações e a uma política pública que envolva vários setores educacionais, como o MEC, instituições formadoras, conselhos de educação, Estados e Municípios, onde, cada um carrega consigo a responsabilidade de formar professores.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes durante cada etapa da educação básica, e, conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), deve orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino das unidades federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. (PARANÁ, 2018, p.6)

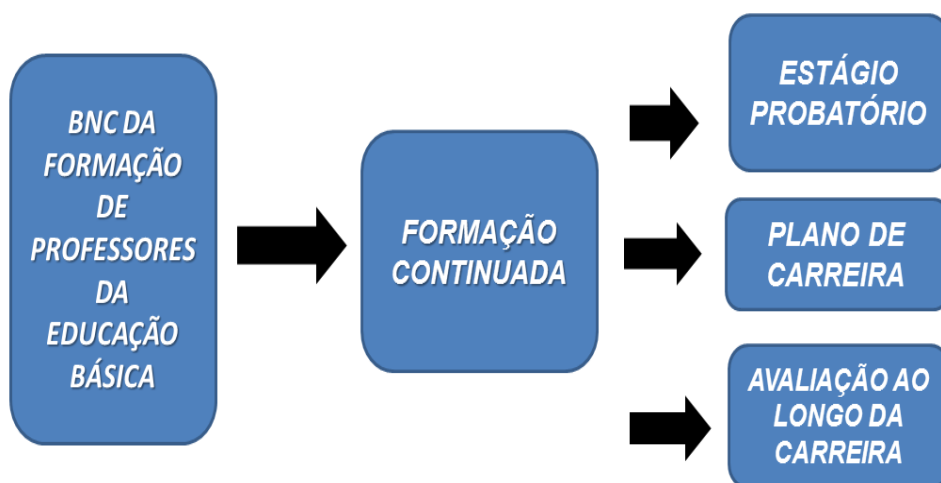
A proposta do documento caminha em consonância com a LDB e as metas propostas para o PNE, onde ambas se complementam e respaldam a formação e a valorização do profissional da educação, partindo do pressuposto que um professor bem formado é capaz de interferir positivamente em todas as etapas da educação, sendo assim possível alcançar todos os objetivos e metas previstos.

A BNCC apresenta em seu texto 10 competências gerais que devem ser apontadas para formação inicial e continuada de professores, tais competências estão baseadas em três dimensões, que são elas: o conhecimento, a prática e o engajamento. No que diz respeito às três dimensões propostas da BNCC, a primeira que fala sobre o conhecimento, está relacionada ao domínio dos conteúdos, a segunda que fala sobre a prática, propõe criar e gerir ambientes de aprendizagem, planejar ações e saber avaliar, e a terceira que fala sobre engajamento, propõe o comprometimento do professor com a aprendizagem e a interação com todos que cercam o ambiente escolar e a participação efetiva nas atividades desenvolvidas dentro da escola.

A formação continuada, a valorização dos profissionais da educação e a preocupação com a progressão de carreira consta na discussão Diretrizes Curriculares do Paraná e nas diretrizes e planos municipais, ressalta-se em ambos os documentos a importância do docente estar em uma formação contínua para que contribua para o desenvolvimento da sua prática e acompanhe os avanços da sociedade contemporânea. Pimenta (1999) reforça a importância do desenvolvimento profissional do professor, com base de uma política de formação e exercício docente que valorize a profissão docente.

Do que propõe a BNCC sobre a formação continuada de professores, é a consonância de três eixos:

Imagem 1: Os três eixos da formação continuada no Brasil



Fonte: A partir da BNCC.

No que se refere à aplicação da BNCC para a formação de professores no estado do Paraná, segundo consta o documento oficial elaborado pelo estado⁴, está previsto um regime de colaboração entre o estado e os municípios para que seja criado em uma ação conjunta um único referencial curricular.

Na proposta do documento a formação continuada deve estar vinculada às secretarias estaduais e municipais, onde os professores atuam. Segundo o MEC (2018), a formação continuada deve estar atrelada a formação funcional ao longo da carreira docente, em que o professor deve desenvolver atividades e avaliações as quais deverão ser comprovadas por titulações de desempenho.

A proposta estipulada pelo documento prevê que a formação continuada aconteça por meio de cursos, eventos e atividades de troca de experiência e ações formativas, em que ambas deverão ficar a cargo das secretarias estaduais e municipais, e também incentiva os professores a participarem de eventos e congressos acadêmicos, além de cursos de pós-graduação em instituições de ensino.

Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, devem concebê-la atendendo às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), expressando uma organicidade entre o seu Plano Institucional, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto Pedagógico de Formação Continuada (PPFC) através de uma política institucional articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes. (BRASIL, 2015, p.3)

A oferta da formação continuada fica a cargo das secretarias municipais e estaduais, podendo elas escolher qual tipo de formação irão ofertar para os professores. Analisando a organização dos documentos dos municípios investigados nessa pesquisa, observamos que a organização da formação continuada do município de Cambé consiste em proporcionar uma formação sólida que contemple todos os professores da rede. Na abertura do site⁵ oficial do

⁴ Documento oficial criado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf> Acesso em: 22/05/2019.

⁵Site oficial do município de Cambé. Oferta de cursos de formação continuada para o ano de 2018. <<http://www.cambe.pr.gov.br/site/home/3598.html>>. Acesso em: 13/06/2018.

município, consta uma nota sobre o programa de formação continuada no qual ressalta que

O Programa de Formação Continuada, da Rede Municipal de Ensino de Cambé, defende uma formação docente que vai ao encontro dos pressupostos de tendências críticas, as quais consideram a primazia pela centralidade de um trabalho fundado em uma sólida formação teórica, pois entende o professor como um intelectual capaz de superar os conhecimentos da vida cotidiana à medida que tenha conhecimentos científicos internalizados, permitindo-lhe uma reflexão mais ampla da realidade educativa, de modo a constituir o agir e o trabalho educativo. (CAMBÉ, 2018)

A Secretaria de Educação do município disponibiliza no site oficial um cronograma⁶ dos cursos que foram ofertados no início do ano de 2018. Segundo consta no cronograma oficial disponível no site, as formações encontram-se divididas em: horário, público alvo, temas, palestrante e local, para facilitar a realização da escolha do curso e a certificação do mesmo.

No site⁷ oficial da prefeitura municipal de Londrina ao pesquisar pelo campo de busca “formação continuada”, aparece uma nota dizendo que “Os professores da rede municipal de ensino de Londrina têm elevado o nível profissional, o que contribui para facilitar o trabalho e atendimento das crianças”, descreve também que os professores que atuam na rede municipal estão sempre participando de cursos que são organizados pela Secretaria Municipal de Educação. No documento das Diretrizes Curriculares⁸ do Município é ressaltada a importância e a valorização dos cursos de formação continuada. Entretanto, não consta disponível em nenhum local de busca no site que tipo de formação é ofertada para os professores, em qual horário que se ministra essa formação e se essa é na modalidade presencial ou EaD.

⁶ O cronograma oficial que se encontra disponível no site do município, encontra-se no “anexo A” ao neste texto.

⁷ Site oficial do município de Londrina. Formação continuada.
<http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=351&Itemid=147>. Acesso em: 13/06/2019.

⁸ O documento encontra-se disponível em:
<http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_educacao/ampliacao_jor/Diretrizes_Integral.pdf> Acesso em: 13/06/2019.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: À LUZ DA TEORIA CRÍTICA

A teoria crítica é uma abordagem teórica que se contrapõe a teoria tradicional e tem como objetivo unir a teoria e a prática. Toda teoria é formada por hipóteses e na tentativa de se definir as hipóteses é que surgem novas hipóteses. Partindo desse pressuposto, Horkheimer e Adorno (1991) dizem que a Teoria Tradicional se divide em duas: a primeira descreve a realidade, as coisas como elas são (positivismo) e a segunda descreve como as coisas deveriam ser (idealismo). Na visão tradicional esse dualismo se faz necessário, pois se ele deixar-se afetar por suas emoções e ideias, não chegará a lugar algum. A teoria tradicional tem relação com a prática, seja ela positivista ou idealista. Tais princípios são dirigidos pela ação e construídos pela razão que os guiará.

As discussões da teoria crítica tem base marxista, em que a mesma afirma que o homem só terá acesso a sua emancipação quando tiver acesso aos bens materiais. A teoria marxista afirma que a sociedade é marcada pelo capitalismo e o capitalismo é marcado pela mercadoria, e que a única solução frente a essa sociedade capitalista, é uma luta armada. Entretanto a teoria crítica supera a teoria marxista e segue outro viés, ao dizer que dentro dessa sociedade a solução é a resistência do homem.

Horkheimer e Adorno (1991) ressaltam que o capitalismo como um sistema de moedas de troca ocorre de forma fria, sem emoções, e que “Os homens renovam com seu próprio trabalho em uma realidade que os escraviza em medida crescente e os ameaça com todo o tipo de miséria.” (HORKHEIMER e ADORNO, 1991, p. 48). O mundo é transformado em moeda. As ciências espirituais deixam de avançar, pois essas não geram lucro, as ciências da natureza passam a ser exploradas a serviço do capital, e o homem passa a vender a sua mão-de-obra.

Horkheimer e Adorno (1991) vão dizer que o papel da teoria crítica frente a essa sociedade é de transformação social. É o olhar para a realidade como ela é, e a partir daí, ver o que impede que ela realize em seu potencial. Partido dos pressupostos teóricos propostos pela teoria crítica, este capítulo tem o como objetivo analisar o processo de formação continuada dos professores que atuam na rede básica de educação mediante o atual contexto da sociedade capitalista.

3.1 MERCANTILIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Na sociedade contemporânea os indivíduos vivem em uma crise de subjetividade e de relações interpessoais, em que Horkheimer e Adorno (1991) descrevem que o indivíduo quando entra em contato com o mundo globalizado, ocorre uma objetivação de sua subjetividade, ou seja, começa a ocorrer uma crise de valores e ideologias que se mostram cada vez mais presentes nos indivíduos dentro da sociedade capitalista. Dentro do conceito educacional, a crítica que Adorno nos propõe a refletir é a educação como um formador de subjetividades, na qual Zuin (1998) destaca que:

[...] Na medida em que o sujeito entra em contato com o mundo, ocorre uma certa objetivação da sua subjetividade, o que implica numa relação de inadequação, de distanciamento, bem como a conseqüente apropriação dessa subjetividade, uma vez que se realiza o seu processo de adaptação. (p.5)

Para Adorno (2002) a educação contém um papel emancipatório dentro da sociedade, entretanto há certa ambiguidade nesse conceito de emancipação, pois os indivíduos perdem o contato com a possibilidade de exercício da autoconsciência (ZUIN, 1998), tendo em vista que cada vez mais os comportamentos e valores promanam dos produtos semiculturais.

Os indivíduos são dominados e oprimidos por uma ideologia de consumo, propagandas, campanhas publicitárias em que objetos são criados, e produzem a ideia de pertencimento nos indivíduos pelo simples fato do “ter”, e, conseqüentemente, é implantada uma estrutura psicológica de submeter os indivíduos a um estado de submissão, onde o homem que antes dominava a técnica, agora é dominado pela mesma. Horkheimer e Adorno (1991, p.17) ressaltam que a “técnica é a essência desse saber que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital.”, ressalta também, que os indivíduos realmente querem aprender é a dominar a natureza e o homem, e se tornam dependentes da sociedade capitalista.

O segmento sobre a “indústria cultural” mostra a regressão do esclarecimento à ideologia, que encontra no cinema e no rádio sua expressão mais influente. O esclarecimento consiste aí, sobretudo, no cálculo da eficácia e na técnica de produção e difusão. Em conformidade com seu verdadeiro conteúdo, a ideologia se esgota na idolatria daquilo que existe e do poder pelo qual a técnica é controlada. No tratamento dessa contradição, a indústria cultural é levada mais a sério do que gostaria. Mas

como a invocação de seu próprio caráter comercial, de sua profissão de uma verdade atenuada, há muito se tornou uma evasiva com a qual ela tenta se furtar à responsabilidade pela mentira que difunde, nossa análise atém-se à pretensão, objetivamente inerente aos produtos, de serem obras estéticas e, por isso mesmo, uma configuração da verdade. Ela revela, na nulidade dessa pretensão, o caráter maligno do social. O segmento sobre a indústria cultural é ainda mais fragmentário que os outros. (HORKHEIMER e ADORNO, 1991, p. 14)

O termo “Indústria Cultural” aparece pela primeira na obra “Dialética do Esclarecimento” publicado em 1947, escrita por Adorno e Horkheimer. Os autores ressaltam que o termo, a indústria cultural, adapta os produtos ao consumo das massas e determina o que deve ser consumido. De acordo com os autores, milhões de pessoas participam dessa indústria, incorporando métodos de reprodução aos quais promovem a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais (ADORNO e HORKHEIMER, 1995, p.99 – 100).

Os padrões criados pela indústria cultural originam de falsas necessidades criadas pela mesma, as quais manipulam os indivíduos, e a racionalidade técnica se dá pela própria dominação, e, que por meio de um caráter compulsivo de consumo criado culturalmente dentro da sociedade o indivíduo se aliena a técnica. Adorno e Horkheimer (1995) destacam que a técnica da indústria cultural levou o indivíduo a uma padronização e produção em série, em que é atribuído ao capital. O ato de consumir dentro da sociedade virou um “status”, que provoca a sensação de pertencimento na sociedade, e a cultura passa a ser uma cultura de desejo criado pela indústria cultural, que torna o indivíduo um ser irracional, fácil de ser manipulado e controlado. Slater (2002, p.112) ressalta que “começamos a ver na mercadoria possibilidades estruturais e práticas de transformar inteiramente a aparência do mundo, tanto do mundo externo das coisas quanto do mundo interno das necessidades”, os objetos são dotados de valores e significados.

Marcuse (1996) destaca que vivemos em um mundo no qual os indivíduos são reduzidos a mercadoria, a um mero produto da sociedade capitalista, em que esses são manipulados. Os sonhos, desejos e necessidades individuais são criados pela indústria cultural, as pessoas visam satisfazer suas próprias necessidades.

[...] O fetichismo pela mercadoria enquanto modo de representação mostra a modernidade capitalista como fragmentária e fissípara, uma confusão de experiências, ações e artigos individuais, a troca de mercadorias divide a experiência em cálculos minúsculos e distintos em indivíduos calculistas [...] (SLATER, 2002, p. 114)

A mercadoria vem como algo que vai responder aos anseios emocionais, a satisfação do desejo passa a ser a principal prioridade, tornando os indivíduos escravos de seus próprios desejos. Han (2015) destaca que vivemos em sociedade onde é criada a ilusão de que tudo é possível, e que nessa sociedade em que tudo é possível, é preciso que os indivíduos sonhem e acreditem nesse ideal, para que assim sejam explorados e trabalhem cada vez mais. As campanhas publicitárias que antes enfatizavam em seus slogans que o “ter” não será completo se o indivíduo não obtiver aquele produto, e que o mesmo não será feliz, hoje as campanhas publicitárias ressaltam a negatividade da indivíduo, onde ele cria suas próprias necessidades, sonhos e objetivos, e atualmente o estímulo para o consumo é a realização de um sonho, de um objetivo e de acreditar que tudo é possível.

Slater (2002) destaca que a cultura vira consumo, “atua como negação quando expressa as potencialidades reprimidas de liberdade inerentes à modernidade e, ao expressá-las de forma mais plena possível pode constituir uma crítica à realidade capitalista” (p120). Para o autor a cultura é produzida e explorada pela massa e transformada em mercadoria sendo vendida como produto do mercado, oferecendo a quem consome a ilusão de liberdade gerando prazer e experiências alienadas. Slater (2002) ressalta que dentro dessa sociedade de consumo as falsas necessidades criadas nos indivíduos nunca cessam, e que a própria vida social é reduzida a coisa. Dentro dessa sociedade capitalista, todo o processo de socialização é marcado pela lógica do mercado, assim como, a liberdade dos indivíduos. Marcuse (1996, p.24) destaca que “a produção e distribuição das mercadorias e serviços se deem por intermédio da concorrência das liberdades individuais”, hoje a liberdade dos indivíduos passa a ser vendida como um produto do sistema capitalista.

Ao falar de consumo e que tudo se torna um produto manipulável dentro da sociedade capitalista, não falamos apenas de consumo de objeto e bens materiais como roupas, calçados, bolsas, automóveis, falamos de um consumo por um “status” criado culturalmente pela indústria cultural, a ideia de sobressair perante a sociedade e sob os indivíduos como dentro do mercado educacional, que oferta como produto o conhecimento.

Dentro do mercado educacional vemos cada vez mais escolas sendo criadas para atender desde a primeira infância até universidades, que vendem o conhecimento, e carregam em seus slogans a oferta de um conhecimento

que contempla todas as necessidades dos indivíduos, e de que esse conhecimento ofertado é único e diferenciado dentro do mercado, e que irá promover o indivíduo a ir além. A venda do conhecimento desde a primeira infância começa com a venda de um sonho, de objetivos e de metas, com a promessa de que uma educação de qualidade considerada pelo modelo padronizado, criado pela sociedade de consumo como a ideal, ajudará o indivíduo no cumprimento das metas e objetivos traçados e assim o sonho se concretizando na realidade.

Na teoria, os indivíduos possuem a liberdade de escolher qual o tipo de formação eles querem ou não comprar, mas conforme Marcuse (1996) destaca, o direito da livre escolha dentro da grande variedade de mercadorias e serviços não significa em si uma liberdade, se tais serviços e mercadorias sustentam o controle sobre a vida, isso é então a alienação. Slater (2002) ressalta que começamos a ver na mercadoria uma possibilidade de transformação do mundo e de nós mesmos frente a essa mercadoria que se apresenta como um ideal de salvação.

3.2 A MERCANTILIZAÇÃO E O ALIGEIRAMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA CRÍTICA

O trabalho do professor não se limita apenas ao espaço da sala de aula. O professor precisa ter a compreensão de que ele possui responsabilidades, e entender que “quem ensina, também aprende”. A educação é tida dentro da sociedade como um ideal transformador, entretanto a educação por si só não é capaz de transformar, o único que tem a capacidade de mudar e de transformar é o indivíduo.

Partindo do pressuposto desse ideal de transformação, dentro dessa sociedade contemporânea são criadas necessidades atreladas à lógica do capital, em que o indivíduo tem que se adaptar a técnica e se encaixar na lógica do capital. Todos os setores da sociedade estão fadados a essa lógica mercadológica, e quem não se encaixa ou tentar resistir é excluído.

Dentro desse sistema capitalista a educação é tida como uma mercadoria. É como ver a propaganda de uma oferta de roupa ou sapato em uma loja, somos seduzidos pelo fetiche criado pela propaganda que nos induz a consumir o que não precisamos, mas cria-se em nossa cabeça a sensação de que precisamos daquele produto, sensações momentâneas que nos levam a consumir. O mesmo acontece com a educação. A educação dentro dessa sociedade capitalista

é vendida como uma mera mercadoria, como o sapato e a roupa na loja, a publicidade e propaganda usa de todos os artefatos e meios possíveis para seduzir os indivíduos a “consumir a educação”, “consumir conhecimento”. Os indivíduos são seduzidos pelos fetiches criados e se rendem a lógica do consumo.

A manifestação dos elementos adaptativos e utilitaristas da Indústria Cultural tem direcionado os pensamentos e comportamentos dos sujeitos para a profundidade da superficialidade humana, em que toda a relação se reduz a “coisa”. As necessidades de vida humana vão sendo substituídas pelas supérfluas situações de vida, sendo que essas passam a ser as necessárias aos olhos de indivíduos iludidos pela mercadoria e maravilhados pela lógica consumista (HORKHEIMER e ADORNO, 1991).

Na sociedade atual temos uma crise na formação cultural dos indivíduos. Hoje tudo é padronizado. Nossos ouvidos, olhos e bocas são treinados a seguir um padrão que nos é imposto. “Estamos criando uma geração muda”, na qual começamos a reprimir nossos pensamentos e a querer impor comportamentos.

A sociedade capitalista pode ser definida como um sistema social e econômico de domínio de natureza e, a partir de seu controle técnico, de produção ilimitada, de mercadorias, gerando por fim a divisão desigual da riqueza. Nesse tipo de sociedade, a ideologia tem um papel central. Ela serve para mascarar os conflitos sociais existentes entre ricos e pobres. Ela neutraliza a dominação e a exploração existentes através de um processo de circulação do saber irreferido da própria ideologia. Dessa forma, a ideologia difunde abstrações sobre as tensões latentes entre opressores e oprimidos como se fossem situações de harmonia e paz social.[...] (ALEXANDRE, 2009, p.33)

Somos influenciados e manipulados pelo sistema constantemente, quem não estiver no padrão imposto está fadado ao fracasso, e temos também uma insuficiência na nossa capacidade de reflexão. Hoje temos uma consciência na qual se nega à autorreflexão, uma cultura adaptada. É uma sociedade vazia, de indivíduos vazios de pensamentos e reflexão, e na tentativa desenfreada de se libertar do mito criado, acaba-se que por criar outro mito, e somos fadados à sociedade do espetáculo⁹.

O espetáculo se apresenta como enorme positividade, indiscutível e inacessível. Não diz nada além de “o que aparece é bom, o que é bom aparece”. A atitude de por princípio ele exige é da aceitação passiva que, de

⁹ O termo sociedade do espetáculo é de Guy Debord, que lançou o livro “A sociedade do espetáculo” em 1967. A obra apresenta uma teoria crítica a respeito da sociedade do espetáculo.

fato, ele já obteve por seu modo de aparecer sem réplica, por seu monopólio de aparência. (DEBORD, 2011, p. 16)

Na sociedade na qual estamos inseridos, cada vez mais desfocamos a nossa atenção e a focamos em coisas banais, o capitalismo e a mercadoria fazem isso, e somos reduzidos à técnica. Temos compulsão pelo padrão, pela repetição, somos padronizados e todos os indivíduos tendem a reproduzir comportamentos, padrões, ideias que são impostos, e na tentativa de buscar a resistência, damos ainda mais vida a essa sociedade. Somos anestesiados por sensações que nos provocam ainda mais sensações, e essas causam angustias nos indivíduos provocando-os a querer cada vez mais o que a sociedade do espetáculo lhes impõe.

A sociedade se transforma em sociedade do espetáculo quando os indivíduos se perdem dentro dessa sociedade, as suas mazelas viram espetáculo para os outros. Podemos citar como exemplo cotidiano dessas mazelas criadas, as plataformas digitais, o acesso rápido e a todo tempo de informações, onde qualquer coisa se torna notícia e ganha os holofotes por alguns segundos, coisas banais, como a ridicularização de um indivíduo, provoca o espetáculo através das mazelas do outro. Adorno (1993) diz em sua obra que estamos fadados ao caos e Turcke (2010) que somos expectadores do desastre. Estamos sempre prontos para apreciar o caos e viver o desastre que a sociedade nos provoca.

Numa sociedade globalizada, da qual somos reflexo, somos obrigados diariamente a seguir padrões para “ser” e “ter”. As pessoas se preocupam com aquilo que move suas emoções e as mazelas da sociedade se constroem de várias formas inclusive por meio da miséria humana. A crise da formação cultural ocorre em todos os âmbitos da sociedade. Dentro da escola vemos a busca de professores por constantes formações, que dizem que essas tais formações vão melhorar a sua prática, mas em muitos dos casos as melhorias não acontecem, pois esses indivíduos estão sendo semiformados, uma formação vazia, e escola vem para adaptar e não para formar indivíduos.

Dentro dessa sociedade capitalista, Adorno vai destaca que não tem como negar o capitalismo (PUCCI, 2010), pois qualquer um que tenta fugir dos padrões impostos e da sociedade capitalista está fadado ao fracasso. A ciência da mercadoria causa a sensação do prazer momentâneo nos indivíduos. O poder do capital, da mercadoria e a influência que esses causam nos indivíduos provocam a degradação do homem.

A esse fato, Marcuse (1975), em sua obra “Eros e Civilização”, desenvolve algumas relações entre a personalidade humana e a totalidade na qual ela está envolvida, no caso, a sociedade capitalista e consumista. O autor apresenta, com base em conceitos freudianos, que muitos sujeitos se deixam permitir pela superficialidade das coisas, principalmente, considerando o “princípio do prazer” e o “princípio de realidade”. Marcuse (1975) ainda afirma que a história da humanidade é reduzida à história da repressão; uma vez que, se o homem tivesse autonomia de resistir ao princípio da realidade (indústria cultural) e perseguir seus objetivos mais humanitários e naturais, seus instintos básicos seriam incompatíveis com toda associação e preservação duradouras, ao contrário, o “princípio do prazer” relacionado ao desejo, o qual provoca no homem a busca por algo que não se tem, mas que se quer. Nesse processo, ele se torna presa fácil para a indústria cultural e todos seus artefatos ideológicos.

Diante disso, surge a necessidade de se refletir sobre os efeitos provocados pela indústria cultural e consumo nas relações humanas, propriamente dito, na vida dos sujeitos sociais e nos processos formativos educacionais, em que pelo processo de adaptação, o indivíduo passa a valorizar a superficialidade em detrimento dos elementos necessários e vitais.

Desse modo, Adorno (2002, p.05) afirma que:

Toda a cultura de massas em sistema de economia concentrada é idêntica, e o seu esqueleto, a armadura conceptual daquela, começa a delinear-se. Os dirigentes não estão mais tão interessados em escondê-la; a sua autoridade se reforça quanto mais brutalmente é reconhecida. O cinema e o rádio não têm mais necessidade de serem empacotados como arte. A verdade de que nada são além de negócios lhes serve de ideologia. Esta deverá legitimar o lixo que produzem de propósito. O cinema e o rádio se auto definem como indústrias, e as cifras publicadas dos rendimentos de seus diretores-gerais tiram qualquer dúvida sobre a necessidade social de seus produtos.

A cultura e a arte, que antes eram formas de expressão e contestação que satisfaziam o homem nas horas de lazer, são agora transformadas em mercadorias reproduzidas de acordo com os ideais do sistema capitalista.

A mercadoria funciona como um fetiche, descaracterizando o processo de sua constituição. (...) A sociedade moderna torna tudo fetiche, uma vez que o encantamento pela técnica de domínio e de transformação da natureza substituiu as relações sociais por relações entre mercadorias, tornando-se assim o homem também equiparado à mercadoria. (ALEXANDRE, p. 33, 2009)

A sociedade contemporânea passa por diversos fatores que influencia diretamente na vida dos indivíduos. Marcada pela lógica social e econômica do capitalismo, a formação cultural passa por diversos contextos, onde temos como resultados uma geração de processos educativos reduzidos a um tipo de pensamento sem nenhuma reflexão crítica e sem consciência de ações. Bauman (2008) destaca que a reprodução da sociedade capitalista é obtida por meio de encontros entre o capital, o comprador e a mercadoria, e essas relações entre sujeito e mercadoria devem ocorrer com regularidade, pois são essas as relações que alimentam o sistema capitalista.

Partindo dessa lógica capitalista, implantada culturalmente, onde o ato de consumir provoca sensações de satisfações pessoais e momentâneas nos indivíduos, a educação vem sendo vendida. Tem-se visto o surgimento de cada vez mais instituições públicas e privadas que vendem cursos para a formação continuada de professores, criando uma falsa ilusão nos indivíduos de que tais cursos podem influenciar a sua prática. Os padrões impostos, e falsas necessidades criadas nos indivíduos, fazem da mercadoria uma arma dentro da sociedade capitalista.

[...] Para todos, alguma coisa é prevista a fim de que nenhum possa escapar; as diferenças vêm cunhadas e difundidas artificialmente. O fato de oferecer ao público uma hierarquia de qualidades em série serve somente à quantificação mais completa. Cada um deve-se portar, por assim dizer, espontaneamente, segundo o seu nível, determinado *a priori* por índices estatísticos, e dirigir-se à categoria de produtos de massa que foi preparada para o seu tipo (ADORNO, 2002, p.271)

Adorno afirma que ocorre a padronização e a conformação dos consumidores ao produto e a mercadoria. Seja na escola, no trabalho, nas relações familiares, todos são induzidos desde criança a seguir a lógica dessa sociedade, onde tudo é em excesso e os indivíduos são induzidos a ter cada vez mais, criando a necessidade de ter para ser alguém e sem se preocupar com a capacidade crítica e reflexiva dos sujeitos. Horkheimer irá descrever que o capitalismo funciona por meio de moedas de troca e que a troca ocorre de forma fria, sem emoções, e que “Os homens renovam com seu próprio trabalho uma realidade que os escraviza em medida crescente e os ameaça com todo o tipo de miséria.” (HORKHEIMER, 1991). O mundo é transformado em moeda.

Conforme apontamentos da autora Palangana (2002), a percepção do homem, sua sensibilidade e concentração, foram moldadas e enquadradas de

acordo com a tarefa da produção industrial e do capitalismo. O indivíduo, absorvido por uma função parcial e compartimentada, foi privado e expropriado da compreensão e da capacidade de analisar o processo produtivo como um todo. Sendo assim, a subjetividade humana foi modificada, tornando o homem um ser alienado. A satisfação individual dos indivíduos é criada culturalmente em uma sociedade de classes com interesses variados. São criadas necessidades individuais nos indivíduos, necessidades essas que criam desejos, sensações e a ideia de satisfação momentânea, podendo determinar a forma de pensar e agir dentro da própria sociedade, na qual essas ideias são implantadas socialmente e culturalmente nos indivíduos e transmitem a ideia de pertencimento a um determinado grupo social.

As necessidades criadas pela indústria cultural são satisfeitas por ela mesma, estamos presos a esse processo. A arte não vem mais com a intenção de provocar a crítica e a reflexão, mas sim como forma de entretenimento, para provocar a diversão. Um exemplo da utilização da arte como forma de diversão e que hoje se faz muito presente dentro das escolas é a utilização de animações cinematográficas dentro das escolas, principalmente das escolas de primeira infância, como um “recurso pedagógico” e que na prática pode ser resumida como uma forma de deixar o aluno quieto ou até mesmo de passar o tempo. É uma sociedade padronizada, onde todos estão ligados à lógica da reprodução. Aquele que foge do padrão promove o espetáculo. O problema não está no mercado de consumo, mas sim nos efeitos que esse tem em nossas vidas. A sociedade precisa de forcas para se adaptar.

Todos os setores da sociedade compõem o sistema capitalista, e influenciam de alguma forma o consumismo sem precedentes. Até mesmo a educação, dentro do sistema capitalista, é tratada como uma mera mercadoria. A educação passa por mudanças para se enquadrar a lógica do mercado e a competitividade que se cria. A globalização, o desenvolvimento e as inovações das tecnologias, e o ideal neoliberalista de uma educação privatizada, vendida como mercadoria, fazendo do aluno um mero consumidor, faz com que o governo que crie cada vez mais mecanismos de privatização, como é o caso das universidades privadas, em que essa tem se transformado em um mercado no qual visa apenas gerar lucro para a sociedade capitalista, e tem crescido cada vez mais.

Estamos, todos, sujeitos à instrumentalização, a semiformação, e essa instrumentalização não está ligada apenas aos bens de consumo e ao capitalismo propriamente dito, temos um exemplo bem vivo dentro das universidades, onde somos escravos intelectuais, sendo obrigados a cada vez mais produzir, produções essas que são sentidas na maioria das vezes, mas que somos obrigados, pois o sistema nos exige produções para “se fazer parte”. A razão crítica é convertida a uma razão instrumental e somos condicionados a seguir os padrões para nos sentirmos pertencentes a algo maior. O mesmo acontece dentro das escolas da educação básica, em que os professores são condicionados a buscarem cursos de formação constantemente pelo sistema, mas qual a contribuição de fato que essa formação? Esse curso de formação está agregando e contribuindo efetivamente para a formação desse professor? Ou é apenas mais uma formação para cumprir as exigências do sistema?

A educação vem sendo tratada como uma mercadoria do sistema capitalista, para gerar lucro e capital para uma pequena porcentagem de pessoas. Com a intensificação do trabalho dentro da sociedade capitalista é possível ver, principalmente quando se trata da educação, como o trabalho dos professores tem se envolvido cada vez mais em um processo de intensificação do trabalho, no qual esses professores extrapolam o tempo destinado aos trabalhos acadêmicos que deveriam ser realizados dentro do espaço escolar, e esse invade o tempo e espaço que seria destinado para a vida privada e a convivência social. Professores buscando instituições públicas e privadas que forneçam cursos para a sua formação continuada, em que na maioria das vezes não realizam uma análise crítica de qual a contribuição que esses cursos terão de fato dentro da sua formação. Embora a maioria dos cursos sejam regulados e reconhecidos, de que forma esses cursos podem contribuir para a formação do professor e qual a finalidade do mesmo? SGUISSARDI (2008) afirma que “Os serviços educacionais, como um direito e um bem público, possam ser considerados como uma mercadoria, educação-mercadoria, objeto de exploração de mais valia ou de valorização” (p.1013).

Dentro do âmbito educacional, mais especificamente no processo de formação continuada de professores, quando nos referimos a educação como mercadoria sendo tratada como um produto do capitalismo, não nos referimos apenas àquela educação comprada com o dinheiro, mas também a busca por certificados, a busca por uma falsa formação, em que os indivíduos, por diversas

razões sendo elas pessoais ou coletivas, buscam um curso de formação continuada, sendo que o que realmente importa ao término é o certificado que atesta aptidão para aquela função ou modalidade.

Slater (2002) ressalta sobre o significado do valor de uso que os indivíduos são aos objetivos da mercadoria comprada dizendo que:

[...] o valor de uso é uma condição necessária à venda, mesmo que não suficiente. Mas, no momento da troca, a mercadoria ainda não é um valor de uso para o consumidor: continua sendo uma promessa de certas satisfações ainda não realizadas. A promessa do valor de uso é que é vendida, e essa promessa é feita por meio da aparência da mercadoria. [...] (p. 113)

Vemos muito dentro do âmbito educacional essa promessa criada em torno da mercadoria, ao falarmos dos cursos de formação continuada para professores, observamos a promessa de um conhecimento que será adquirido ao término do curso, associado a um certificado no qual atesta que aquele determinado conhecimento foi de fato adquirido pelo indivíduo.

Os consumidores se tornam o objeto principal da indústria cultural, trazendo assim uma semiformação através dos conceitos influenciados por esta lógica. Sem parecer uma manipulação, a Indústria Cultural está sendo fortalecida pela égide da padronização de forma sutil através da cultura, buscando como foco principal o seu lucro na sociedade e nas relações humanas, conforme o autor Zuin analisa:

A lógica do equivalente acaba por fundamentar os alicerces do raciocínio dicotômico que consagra os rótulos daqueles que são considerados "perdedores" ou "vencedores", por exemplo. Dificulta-se a sobrevivência do pensamento crítico numa sociedade em que os indivíduos se transformam em "caixas de ressonância" de mensagens que seduzem pelo incentivo à integração, muitas vezes cega, a um coletivo regido por uma palavra de ordem autoritária (ZUIN, 2011, pg.11)

Nesse processo de transmissão de valores mercadológicos sobre a vida humana, a Indústria Cultural acaba prejudicando a vida das pessoas em diversos aspectos, principalmente em um contexto social marcado pela ausência de posicionamentos reflexivos e críticos. Todos os indivíduos acabam sendo influenciados por esses ditames mercadológicos, perpetuando em suas escolhas e comportamentos fazendo com que o homem, cada vez mais, se afaste de suas necessidades essenciais em troca de necessidades fabricadas, supérfluas, da sociedade de consumo.

Os grandes avanços em todas as áreas do conhecimento contribuem para o crescimento e avanço da sociedade, principalmente quando se fala em tecnologia que tanto tem avançado e contribuído para os diversos setores da sociedade, onde com apenas um clique é possível fazer uma viagem através do ciberespaço, e que as relações pessoais são resumidas a indivíduos atrás de uma tela, uma era onde tempo é dinheiro, é criada uma modernidade líquida, onde nada tem consistência, e a ideia de que o que regula a sociedade e as relações humanas é o capital, definido como um valor universal. O capital se dá como um valor universal no sentido de uma necessidade criada. Necessidade essa, criada culturalmente nos indivíduos, onde o fetiche pela mercadoria cria a ilusão que o consumismo é necessário.

Essa sociedade de consumo influencia os espaços escolares, a formação dos professores e o desenvolvimento crítico e reflexivo do mesmo, e essa influência que a sociedade capitalista tem sobre os indivíduos é refletida na prática, como o caso de professores dentro dos espaços escolares, onde se tem visto cada vez mais professores se rendendo ao sistema, e achando que a culpa de seu fracasso é pessoal, quando a culpa é do próprio sistema que é falho e exige do professor o seu extremo, que para ter melhores condições de vida precisa passar por exaustivas jornadas de trabalho, o que acaba precarizando o exercício com excelência da sua prática, fazendo, o mesmo, o exercício de sua prática apenas para cumprir as exigências do sistema.

No sistema capitalista, onde a educação é tratada como uma mercadoria ou um produto a ser consumido, que pode ser vendido, principalmente quando se trata do ensino superior, e a venda de cursos para a formação continuada de professores tem crescido cada vez mais, entre a oferta e a procura, numa sociedade mercantilizada pela lógica do capital, nem mesmo a educação escapa dessa sociedade de consumo. Através de anúncios publicitários chamativos, que seduzem o público alvo, instituições privadas que fornecem cursos de formação continuada para professores, têm seduzido cada vez mais clientes, como são tratados por essas instituições de ensino que também podem ser denominadas como empresa.

Para atrair cada vez mais alunos “clientes”, não bastam apenas anúncios publicitários chamativos que seduzem o público alvo, é necessário também ofertar facilitadores que se adequem a realidade do cliente.

[...] Em muitas dessas instituições, não há espécie alguma de seleção (basta apenas o comprovante de renda para efetivar a matrícula); em outras, no ato de inscrição do processo seletivo, doam (ou sorteiam) algum atrativo para seus “clientes”, esses brindes que variam entre pendrivers, canecas, celulares, tablets, cursos de idiomas, viagens, estacionamentos, entre outras estratégias utilizadas para conquistar ao público-alvo: o “cliente”, ou seja, o futuro acadêmico. (SILVA e PESSOA, 2017, p.68)

Os anúncios publicitários utilizados pelas instituições privadas são pautados em uma lógica discursiva publicitária. A publicidade e a propaganda hoje exercem uma enorme influência sobre a sociedade. Dentro da sociedade de consumo a publicidade e a propaganda desempenham o papel de persuadir o público consumidor e criar necessidades de consumo através dos anúncios e dos textos publicitários.

Os sujeitos constituem suas relações e laços orientados pelo capital e pela mercadoria, sendo conduzidos para o processo de alienação e, conseqüentemente, os sujeitos tornam-se escravos deste monopólio capitalista. Essa mesma sensação de dependência passa a ser também vivida em espaços formativos que se diriam emancipatórios a esta lógica. Pode-se referir aos contextos escolares de modo geral que, muitas vezes, se submetem a reprodução desse cenário monopolista, com a valorização de elementos educacionais supérfluos, mas que se tornam necessidades vitais escolares, principalmente, em um contexto social regido pela meritocracia.

[...] Para todos, alguma coisa é prevista a fim de que nenhum possa escapar; as diferenças vêm cunhadas e difundidas artificialmente. O fato de oferecer ao público uma hierarquia de qualidades em série serve somente à quantificação mais completa. Cada um deve-se portar, por assim dizer, espontaneamente, segundo o seu nível, determinado *a priori* por índices estatísticos, e dirigir-se à categoria de produtos de massa que foi preparada para o seu tipo (ADORNO, 2002, p.271)

A expansão da educação como mercadoria dentro sistema capitalista tem crescido cada vez mais e tem transformado o professor em consumidor de serviços educacionais. As formações que são vendidas para os professores, em sua maioria, não visam conteúdo e nem condições melhores para que a teoria respalde mudanças e progressos no exercício da prática. Os cursos vendidos, em sua maioria, têm por objetivo apenas à certificação, fazendo com que os professores percam a sua capacidade de reflexão e sua criticidade.

Ressalta-se assim, a importância do pensamento crítico, para que esse não seja meramente uma teoria, mas para que esse seja aplicado e executado

na prática dentro da sociedade, principalmente em se tratando dos espaços escolares, para que os espaços escolares não sejam apenas um espaço de formação conteudista, mas um espaço de formação crítica, reflexiva, capaz de formar sujeitos reflexivos e questionadores que não aceitam tudo o que lhes é imposto.

A manipulação e a indução aos padrões impostos pela sociedade, como o consumismo exagerado e sem limites, se torna elemento crucial no processo de ofuscamento de nossa capacidade de pensar, de “estranhar”, de resistir. Neste cenário há a propagação de uma imagem industrial preocupada com a subjetividade humana, em que pela personificação da mercadoria, há a crença de que este indivíduo é valorizado e que alguém se preocupa com ele. A proposta, de fato, do mercado é que sejamos tudo aquilo que consumirmos, ou seja, mais um produto da indústria cultural, manifestando “nossos” desejos que na realidade são os desejos do mercado que nos induziu a essa forma de pensar e viver. Assim, vestimos marcas, conceitos, padrões e pensamentos que são construídos por uma indústria que só quer de nós a ação de consumir.

Essa discussão acerca do consumo que a teoria crítica nos propõe a refletir dentro do atual contexto da sociedade contemporânea, nos leva a pensar se os professores analisados nessa pesquisa estão de fato preocupados com os cursos de formação continuada que são ofertados pelos municípios ou em preocupados em buscar outros tipos de formação que possa contribuir para o seu conhecimento crítico e sua prática, ou se estão apenas concentrados em “fazer” o curso para que, ao término, consiga o certificado para satisfazer interesses pessoais ou as próprias exigências impostas pelo sistema.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo serão apresentados os encaminhamentos metodológicos e os procedimentos que nortearam o desenvolvimento da pesquisa. Para isso, serão descritas as bases teóricas e metodológicas que a sustentaram, o público participante, as fases e procedimentos para coleta e análise de dados, para que assim seja possível entender os objetivos delineados e responder ao problema da pesquisa sobre como a sociedade de consumo influencia no processo de formação continuada de professores?

O tema da pesquisa surgiu a partir da necessidade de se investigar a formação continuada de professores dentro da lógica do consumo, partindo do pressuposto que, dentro do atual contexto da sociedade capitalista, a educação vem sendo tratada como uma mercadoria e devido às relações de trabalho e as exigências impostas pelo sistema o processo de formação continuada do professor vem sendo comprometido, Slater (2002) afirma que a sociedade capitalista cria necessidades sem fim nos indivíduos, como círculo vicioso, e que essas necessidades estão associadas à satisfação momentânea, em que os indivíduos satisfazem tais necessidades através do consumo.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, configurando-se como estudo bibliográfico e caso, no qual Gil (2002) define o estudo de caso como

[...] A formulação do problema geralmente decorre de um longo processo de reflexão e de imersão em fontes bibliográficas adequadas. Em relação aos estudos de caso o importante cuidado nessa etapa consiste em garantir que o problema formulado seja passível de verificação por meio desse tipo de delineamento. O estudo de caso não é adequado, por exemplo, para promover a descrição precisa das características de uma população ou para mensurar o nível de correlação entre variáveis, e menos ainda para verificar hipóteses causais. Sua utilização maior é em estudos exploratórios e descritivos, mas também pode ser importante para fornecer respostas relativas a causas de determinados fenômenos. [...] (p.138)

Segundo Gil (2002), o estudo de caso pode ser constituído de um único caso ou de múltiplos casos, no qual pode ser delimitado um conjunto de etapas que podem ser seguidas em pesquisas de estudo de caso, entre elas vale ressaltar a formulação do problema; definição da unidade-caso; coleta de dados e avaliação e análise dos dados.

Partindo de pressupostos Marxistas e outros autores da teoria crítica, a presente pesquisa visa analisar o processo de mercadorização da educação, no qual a educação vem sendo tratada como uma mercadoria, sendo vendida como um produto da sociedade capitalista.

[...] nas sociedades capitalistas, as decisões políticas estão influenciadas fortemente por conteúdos da lógica de produção do capital. Nesse sentido, observam uma inversão da lógica. A concepção crítica é fiel à interpretação dialética marxista da história. Ao contrário da economia servir à sociedade, é a sociedade que passa a servir à economia. A reprodução do capital exige a total e completa subordinação dos mecanismos sociais (produção, aparelho estatal e educação) aos fins de aumento de lucro da atividade econômica. [...] (ALEXANDRE, p. 76, 2009)

O problema delimitado nessa pesquisa é o de como a indústria cultural interfere no processo de formação continuada dos professores que atuam na rede básica de educação. A pesquisa terá como objeto de análise os professores que atuam como Regentes I e II nas escolas municipais do Ensino Fundamental I das cidades de Cambé e Londrina, visando investigar qual o tipo de formação continuada que esses professores têm buscado, e tentar identificar qual o critério que esses professores utilizam para a escolha de um curso de formação continuada e se essa formação a qual realizam contribui e influencia de alguma forma a sua prática e contribuem para o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo do mesmo.

Considerando a importância na discussão do processo de formação de professores, após delimitado o problema da pesquisa e definido os objetivos gerais e específicos, observando a complexidade da discussão, a pesquisa foi organizada em três fases.

Na primeira fase ocorreu um levantamento bibliográfico de pesquisas relacionadas com o tema proposto e a escolha do referencial teórico ao qual irá respaldar a pesquisa, e na segunda fase a definição dos sujeitos da pesquisa, sendo realizado um perfil dos sujeitos aos quais irão compor a pesquisa.

Na segunda fase houve a definição da ferramenta de investigação que será utilizada com os sujeitos da pesquisa. A ferramenta escolhida para a investigação foi o “questionário”, pois é uma ferramenta objetiva na qual permite que os professores respondam no tempo livre durante as suas horas atividades, não afetando muito na sua rotina, pois a média de tempo estimado para responder todas as questões do questionário é de 15 a 30 minutos. A elaboração do questionário foi embasada nos estudos realizados do perfil levantado dos sujeitos da pesquisa e dos

objetivos geral e específicos delimitados, visando investigar a formação continuada dos professores.

Com a aplicação dos questionários aos sujeitos da pesquisa, a tabulação dos dados, através do programa de análise de dados SPSS¹⁰, e uma análise concisa desses, buscou-se responder o problema da pesquisa. A seguir serão descritas como as três fases da pesquisa foram desenvolvidas, para melhor defini-las organizamos um quadro de referências:

Quadro 1 - Objetivos, instrumentos e fontes de informação

Objetivo Geral				
Analisar quais os impactos da indústria cultural na formação continuada de professores da rede municipal das cidades de Cambé e Londrina que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental I, atuando como Regente I e II.				
Fases da pesquisa		Objetivos Específicos	Instrumento	Fontes de Informação
1º Fase	- Levantamento bibliográfico; - Definição dos sujeitos da pesquisa;	Investigar se os professores que atuam como Regente I e Regente II da rede municipal das cidades de Cambé e Londrina têm buscado formação continuada;	Questionário	Professores Regente I e II participantes da pesquisa
2º Fase	- Elaboração do instrumento de pesquisa;	Investigar se os cursos buscados pelos professores influenciam de alguma forma a sua prática e o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo do mesmo;		
3º Fase	- Aplicação dos questionários - Tabulação e análise de dados;	Analisar qual o tipo de formação que os professores tem buscado;	- Plano de Carreira (Análise documental) - Questionário	
		Identificar qual o critério de escolha do curso e da instituição na qual oferta o curso de formação continuada;		
		Investigar qual a motivação dos professores ao buscar o curso de formação continuada e qual o critério utilizado para a seleção do curso e escolha da instituição que oferta o mesmo.		

Fonte: A autora.

A pesquisa dividiu-se em três fases de forma que atendesse aos objetivos propostos para o trabalho e respondesse ao problema apresentado. Na primeira fase optou-se por realizar um levantamento bibliográfico das pesquisas já

¹⁰ É um software de estatística, desenvolvido especialmente para quem trabalha com análise de dados científicos, muito utilizado em pesquisas no mundo inteiro.

produzidas relacionadas ao tema proposto para essa pesquisa, a busca se deu nos bancos de dados CAPES, Scielo e Google Acadêmico, em seguida foi realizada a definição dos sujeitos da pesquisa. Na segunda fase houve a elaboração do instrumento da pesquisa (questionário), por fim, na terceira fase houve a aplicação dos questionários nas escolas participantes da pesquisa e tabulação de dados.

4.1 DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA FASE DA PESQUISA

O desenvolvimento da primeira fase da pesquisa ocorreu no primeiro momento com um levantamento bibliográfico sobre as produções que têm relação com o tema da pesquisa, sendo selecionadas algumas teses e artigos que contribuíram no processo de construção do referencial teórico desta pesquisa. Em um segundo momento ocorreu à definição dos sujeitos da pesquisa.

4.1.1. Levantamento Bibliográfico

O caminho a ser percorrido ao longo da construção da pesquisa foi delineado segundo as técnicas em análise de conteúdo, propostos por Bardin (2016), pois a autora define um conjunto de técnicas metodológicas para analisar diferentes fontes de conteúdo. A condução da análise consiste em várias etapas, a fim de que se possa conferir a significação dos dados coletados conforme aponta Marieles e Condón (2010). As etapas da análise de conteúdo propostas por Bardin são divididas em três fases, sendo elas a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A primeira fase para análise de conteúdo proposta por Bardin é uma leitura flutuante acerca do tema da pesquisa, sendo um primeiro contato com os textos, documentos e demais fontes que serão utilizados para o desenvolvimento da pesquisa.

Após a definição do problema da pesquisa, iniciou-se o processo de levantamento e análise de publicações sobre o tema proposto, o qual permitiu realizar uma análise do que já foi produzido semelhante ao tema da pesquisa. Com a utilização das seguintes palavras chaves: “Indústria cultural e formação de professores”; “Mercadorização da formação docente”; “Sociedade de consumo e formação de professores” e “Mercadorização da educação”, a pesquisa dividiu-se em dois momentos: o primeiro momento se caracterizou pelo levantamento de teses e artigos disponíveis nas bases de dados (Banco de Teses CAPES, Google

Acadêmico e Scielo), posterior à leitura concisa dos resumos, no segundo momento foram selecionados os trabalhos que abordavam os temas da discussão, permitindo assim fazer uma análise do que já foi produzido a respeito do tema de pesquisa proposto e como foram desenvolvidas as pesquisas a respeito do mesmo.

Para o levantamento das pesquisas já produzidas nos bancos de Teses da Capes, Google Acadêmico e Scielo, foi delimitado um período de tempo das produções, para que a pesquisa não ficasse tão ampla e tão extensa. O período de tempo delimitado foram os anos de 2015, 2016 e 2017, como ilustra o quadro 2.

Quadro 2 - Levantamento de produções já realizadas nos bancos de dados

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO					
Bancos de dados	BANCO DE TESES DA CAPES			GOOGLE ACADÊMICO	SCIELO
Palavras- chave	Ano				
	2015	2016	2017	2015 – 2016 – 2017	
Indústria cultural e formação de professores	19.097	20.802	20.802	14.700	3
Mercadorização da formação docente	18.915	20.614	21.472	748	0
Sociedade de consumo e formação de professores	19.097	20.802	21.688	14.500	3
Mercadorização da educação	18.917	20.608	21.471	11.200	11

Fonte: A partir do Banco de teses Capes, Google acadêmico e Scielo, acesso em 14/06/2018.

Devido ao número de produções encontradas durante a pesquisa, demonstrados no quadro 2, fica impossível fazer uma análise concisa das produções encontradas. Para isso, buscou-se delimitar ainda mais o processo de levantamento de publicações a respeito do tema proposto.

Ao delimitar a pesquisa, no segundo momento, foi utilizado o recurso operador booleano¹¹, o qual é utilizado com o objetivo de restringir a pesquisa. O termo combinado utilizado para a pesquisa foi “AND”, como é possível observar no quadro 3, em que ao restringir a pesquisa através do operador booleano, o número de produções encontradas foi bem inferior a primeira pesquisa, ficando assim mais viável fazer uma análise e seleção mais concisa das produções encontradas.

¹¹ É utilizado como um facilitador da pesquisa na maioria dos sistemas de busca utilizando as expressões “AND”, “FOR” e “NOT”, com o objetivo de restringir ou ampliar a pesquisa, para obter resultados mais precisos.

Quadro 3 – Levantamento de publicações já realizadas nos bancos de dados, utilizando o recurso operador booleano “AND”.

Levantamento biográfico					
Bancos de dados	Banco de Teses da Capes			GOOGLE Acadêmico	SCIELO
Palavras- chave	Ano				
	2015	2016	2017	2015 – 2016 – 2017	
Indústria cultural AND formação de professores	472	465	390	15.400	Não há publicações
Mercadorização AND formação docente	2	0	0	748	–
Sociedade de consumo AND formação de professores	365	120	111	17.500	–
Mercantilização AND educação	2	6	18	11.200	–

Fonte: A partir do Banco de teses Capes, Google acadêmico e Scielo, acesso em 14/06/2018.

Ao restringir o campo de buscas na segunda pesquisa, o número de produções encontradas é inferior ao número de produções encontradas na primeira busca, sendo possível realizar uma análise mais concisa acerca das publicações encontradas, e selecionar trabalhos que contemplem o tema dessa pesquisa.

Após o levantamento bibliográfico, partimos para o segundo ponto importante considerado por Bardin (2016) no desenvolvimento da primeira fase da pesquisa, que consiste na escolha das fontes que serão trabalhadas, sendo assim, realizamos uma seleção do referencial teórico e destacamos alguns textos dos quais consideramos pertinentes essa pesquisa, para a realização da leitura que nos permitiram formular hipóteses e delinear objetivos para a construção da pesquisa e, conseqüentemente, contribuíram para a construção do referencial teórico da pesquisa, conforme quadro 6.

Quadro 4 – Levantamento de teses da CAPES.

TÍTULO	AUTOR	ANO
Mercadorização da educação: elementos que circunscrevem a formação inicial de professores	Rosiney Aparecida Lopes do Vale	2015
Convergindo olhares para a formação continuada de professores da educação básica no percurso da pós-graduação.	Janaina Godinho Dias	2015

Formação inicial de professores e oferta educacional: desafios para garantir docentes para as diversas áreas do conhecimento da educação básica do Piauí	Magna Jovita Gomes de Sales e Silva	2015
Underthe dome: os professores e a Indústria Cultural	Juliana Spinelli Ferrari Sinzato	2015
A mercadorização do inglês e suas representações por professores em cursos de formação continuada	Raquel Silvano Almeida	2015
Processos de recontextualização das compreensões da educação para o século XXI em políticas públicas e políticas educacionais: sentidos e significados para a formação de competências	Jaqueline Ritter	2015
Educação, indústria cultural, e livro didático	Lívia Santos Brisolla	2015
Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007 – 2012)	Fábio Luciano Oliveira Costa	2016
Fetichismo, ideologia e educação em Theodor Adorno	Pedro Rogério Sousa da Silva	2016
Processos de (re) organização da política pública de formação de professores no Estado do Mato Grosso Autor:	Luciane Ribeiro Aporta	2016
Teoria da atividade. Formação continuada de professores. Tecnologias da Informação e Comunicação.	Anderson Martins Correa	2016
A política de avaliação da qualidade da educação superior no Brasil	Alexandre Godoy Dotta	2016
A comunicação de mercado no contexto da indústria do ensino superior privado no Brasil e a mercantilização de um sonho. Um estudo do Grupo Kronton Educacional	Victor Vinicius Baiazon	2017
A formação docente no PNE 2014 – 2024: desafios para a produção de políticas de formação e valorização de professores no Brasil	Camila de Fátima Soares dos Santos	2017
A concepção de formação continuada das professoras de creches de um município do sudeste goiano: uma avaliação a partir da teoria histórico- cultural	Adriana Silva Damião	2017
As políticas de formação do professor na educação básica no contexto da crise estrutural do capital: relatórios de EPT e EPNG em embate	Francisca Helena Oliveira de Holanda	2017

Fonte: A partir do Banco de Teses da CAPES.

Os trabalhos selecionados para a leitura contribuíram de forma significativa para analisarmos a construção da formação de professores dentro do atual contexto da sociedade, nos permitindo um olhar crítico sobre as pesquisas relacionadas com o tema em questão e contribuindo significativamente para a construção do referencial teórico dessa pesquisa.

4.1.2 Definição Dos Sujeitos Participantes Da Pesquisa

Após a definição do problema e o levantamento do referencial bibliográfico no qual se respaldará a pesquisa, foi delimitado que será aplicado um questionário com professores Regente I e Regente II da rede municipal das cidades de Londrina e Cambé, atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Bardin (2016) propõe que sejam relacionados indicadores que ajudem a interpretar todo o material. Sendo assim, o questionário aplicado tem por objetivo que os professores que atuam nas escolas da rede municipal desses municípios respondam questões a respeito de sua formação.

Para a definição dos sujeitos da pesquisa, foi realizado em um primeiro momento um levantamento do número de escolas de cada município e o valor do IDEB. O IDEB é o resultado do desempenho e rendimento escolar, o qual é calculado por meio do desempenho na Prova Brasil e esta é aplicada sempre no último ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Este estudo tem como objeto de análise os anos iniciais do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, sendo esse de obrigação de manutenção e financiamento do município como consta na LDB Art. 10 da Lei 9.394/ 1996, que diz que a oferta e manutenção do Ensino Fundamental I é obrigação do município, em um regime colaborativo junto ao Estado e a União.

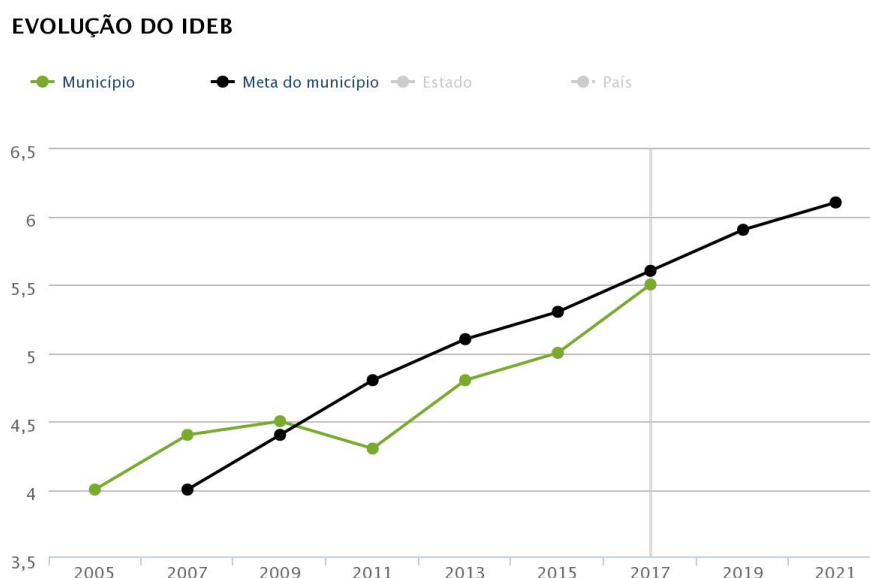
A Prova Brasil acontece em todas as escolas públicas do país, a cada dois anos. Para essa pesquisa foi realizada uma análise concisa dos dois últimos anos em que a prova foi aplicada, os anos de 2015 e 2017. Levando em consideração o valor do IDEB por escola, realizou-se uma análise do resultado de cada município e o desempenho dos mesmos na prova e a nota de cada escola e do desenvolvimento dessas, que constam disponíveis no sistema do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), disponível em uma plataforma de fácil acesso para pesquisa e análise de qualquer pessoa.

No site do INEP consta disponível uma meta a ser alcançada por cada município em cada ciclo. A meta projetada para o município de Cambé no ano de 2015 era de 5,6 e o município atingiu a meta, superando-a, atingindo 6,7 pontos. No ano de 2017 a meta proposta para o município era de 5,8 e o município se manteve com a mesma média do ano de 2015, atingindo 6,7 pontos, não caindo e nem subindo na pontuação referente ao último senso. Para o município de Londrina

a meta a ser atingida no ano de 2015 era de 6,0 e o município atingiu a média, superando-a, ficando com a média de 6,5. No senso de 2017 a meta para o município era de 6,3 o município atingiu a média e a superou, ficando com 6,8 pontos.

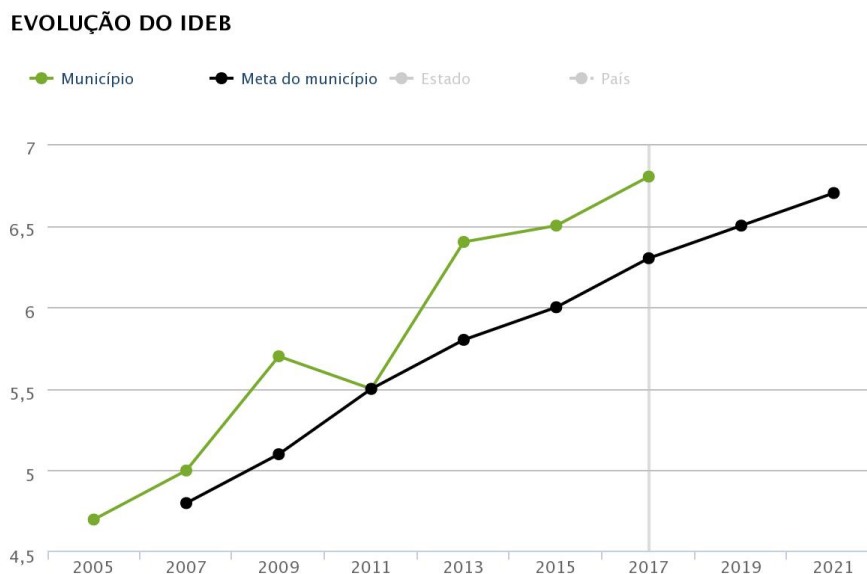
No site do INEP também consta disponíveis gráficos referentes à evolução do IDEB de cada município. Os gráficos mostram a meta projetada destacada em preto e a meta alcançada pelo município em verde, os dados são referentes há todos os anos em que a prova foi aplicada e o senso foi calculado. A primeira imagem retirada da página do INEP é referente ao gráfico da evolução do IDEB do município de Cambé.

Imagem 2 - Evolução do IDEB no município de Cambé



Fonte: QEdU.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017). Acesso em 18/10/2018.

Como ilustra a imagem 2 do gráfico, da avaliação de 2009 até a avaliação do ano de 2015, o município ficou a baixo da meta esperada, alcançando a meta apenas na última avaliação que ocorreu no ano de 2017. A segunda imagem, também retirada do site do INEP, traz os dados e projeções referentes ao município de Londrina.

Imagem 3 - Evolução do IDEB no município de Londrina

Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017). Acesso em 18/10/2018.

Como ilustra a imagem do gráfico, o município de Londrina tem oscilado nas avaliações do IDEB desde o ano de 2009, mesmo atingindo a meta proposta para o município em todas as avaliações.

Após o levantamento do valor do IDEB dos municípios participantes da pesquisa, foi realizado um levantamento do número de escolas que os municípios de Cambé e Londrina possuem. Constatou-se a partir desse levantamento que o município de Cambé dispõe 15 escolas municipais urbanas e uma rural, no qual uma escola não consta os dados disponíveis do senso de 2015 e duas escolas não constam os dados disponíveis do senso de 2017. Foi realizado o mesmo levantamento com o município de Londrina, e constatou-se que o município de Londrina dispõe de 73 escolas municipais urbanas e 11 escolas municipais rurais, sendo que, cinco escolas do município não constam os dados disponíveis referentes ao senso de 2015, e sete escolas do município não constam os dados disponíveis no sistema referente ao ano de 2017.

Após o levantamento do número de escolas de cada município foi realizado o levantamento do valor do IDEB de cada escola dos municípios de Cambé e Londrina. Devido ao grande número de escolas e o período curto de tempo para a realização dessa pesquisa, foi necessário delimitar o número de escolas que irão participar da pesquisa. O critério utilizado para a seleção das escolas participantes da pesquisa foi o de escolha das escolas com o maior IDEB e o menor

IDEB de cada município. No quadro a seguir constam as escolas selecionadas que irão participar da pesquisa e as notas alcançadas no IDEB de 2015 e 2017 e a meta projetada para cada escola.

Quadro 5 - IDEB escolas municipais de Cambé e Londrina.

	ESCOLA	2015		2017	
		META	VALOR	META	VALOR
CAMBÉ	ESCOLA MUNICIPAL ALVORADA	6,4	7,6	6,6	7,4
	ESCOLA MUNICIPAL PE. JOSE DE ANCHIETA	5,2	5,9	5,2	5,8
LONDRINA	ESCOLA MUNICIPAL NEMAN SAHYUNE	6,0	8,2	6,3	8,6
	ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS PALMARES	5,0	4,9	5,3	5,5

Fonte: INEP, acesso: 20/10/2018.

Como ilustra o quadro 5, no município de Cambé a escola que possui o maior IDEB, segundo o senso de 2015, é a escola Municipal Alvorada com a meta projetada para ser alcançada de 6,4 e a nota alcançada de 7,6, sendo essa a maior nota do município do ano de 2015. No senso de 2017 a escola caiu 0,2 pontos em relação ao senso anterior, passando de 7,6 para 7,4 com meta projetada para ser alcançada de 6,6, entretanto se manteve como maior IDEB do município.

A escola Municipal Padre José de Anchieta, segundo o senso de 2015, apresentou-se com o menor IDEB do município, apesar de ter atingindo a meta projetada para a escola, que era de 5,2 e alcançando à nota de 5,9, a escola ainda se manteve com o menor IDEB, segundo o senso de 2015. No senso de 2017 a escola Municipal Padre José de Anchieta ainda se manteve como menor IDEB do município, com meta projetada para ser alcançada de 5,2 e nota alcançada de 5,8 caindo 0,1 ponto em relação ao senso de 2015. Segundo o senso de 2017, a escola Municipal Padre José de Anchieta obteve a mesma nota no IDEB que outras duas escolas do município, dessa forma, o critério utilizado para a escolha da escola Municipal Padre José de Anchieta como participante da pesquisa foi o da escola com o IDEB mais baixo do município segundo os dois últimos sensos.

O mesmo levantamento realizado com as escolas do município de Cambé segundo o senso do IDEB de 2015 e 2017, também foi realizado com as escolas do município de Londrina. Contatou-se a partir do levantamento que a escola Municipal Neman Sahyume possui o maior IDEB do município, atingindo no

senso de 2015 a nota de 8,2 com meta projetada de 6,0. E no ano de 2017 a escola se manteve como maior IDEB do município atingindo a nota de 8,6, subindo 0,4 pontos em relação ao senso de 2015, com meta projetada para ser alcançada de 6,3.

A escola Municipal Zumbi dos Palmares se manteve com o menor IDEB do município, com meta projetada para ser alcançada de 5,0 e alcançando a nota de 4,9, ficando 0,1 ponto a baixo da meta projetada para o ano de 2015, e no ano de 2017, apesar de ter atingido a nota de 5,5, subindo 0,6 pontos em relação ao último senso, ficando 0,2 pontos acima da média projetada para ser alcançada que era de 5,3, a escola empatou com outra escola, sendo assim, manteve-se a escolha da escola Municipal Zumbi dos Palmares como participante dessa pesquisa por se manter como menor IDEB do município segundo os dois últimos sensos.

4.1.3 Elaboração Do Questionário

Após a definição dos sujeitos da pesquisa e o levantamento do perfil dos mesmos, iniciou-se o processo de elaboração do instrumento da pesquisa, o instrumento escolhido foi o questionário. Ainda na primeira fase, fase da pré-análise, proposta por Bardin (2006) está formulação dos indicadores que irão compor a pesquisa. O questionário elaborado tem o objetivo de investigar o perfil dos professores que atuam como Regente I e II nos municípios de Cambé e Londrina, buscando analisar qual o tipo de formação esses professores que atuam na rede municipal têm buscado e qual a influência dessa formação em sua prática?

O questionário foi composto de 26 questões abertas e fechadas, tendo como base as técnicas para elaboração de questionário propostas por Hill e Hill (2005) tendo como objetivo central obter respostas às indagações levantadas nos objetivos específicos e responder ao problema da pesquisa. Optamos em dividir o questionário em três tópicos, no qual, o primeiro compreende ao “Perfil”, com perguntas objetivas e visa investigar qual a formação geral que o professor possui. O segundo tópico é “Formação continuada oferecida pelo município”, pois ambos os municípios oferecem cursos de formação continuada para professores. O terceiro e último tópico é a “Formação complementar” no qual visa investigar se os professores têm realizado cursos de formação continuada além dos que são ofertados pelo município, como exemplo cursos de formação continuada ofertados por instituições privadas de ensino.

O quadro que se encontra no Apêndice A, mostra como o questionário foi pensado e elaborado, seguindo os objetivos gerais e específicos delimitados para a pesquisa, buscando responder ao problema.

4.2 DESENVOLVIMENTO DA SEGUNDA FASE DA PESQUISA

A segunda fase da pesquisa consiste na exploração do material. Iniciamos, portanto, o processo de escrita com base no levantamento bibliográfico dos bancos de dados e nos documentos oficiais que regulamentam a formação de professores e a formação continuada de professores no Brasil.

5 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Após a definição dos sujeitos da pesquisa e a elaboração do questionário, iniciou-se o processo de tramitação com o Comitê de Ética¹² e as escolas¹³ participantes, para a aprovação da pesquisa e aplicação dos questionários com os sujeitos. O parecer¹⁴ consubstanciado de aprovação do comitê encontra-se em anexo nesse texto.

Essa etapa da pesquisa foi realizada com o agendamento prévio nas escolas no início do ano letivo de 2019, com o propósito de fazer uma análise descritiva sobre os processos formativos dos sujeitos investigados. Para a aplicação dos questionários necessitou-se do termo de “Consentimento Livre Esclarecido”. As informações coletadas por meio do questionário respondido pelos professores são importantes para pensarmos no processo de desenvolvimento da prática educativa e consequentemente as motivações do professor ao buscar um curso de formação continuada. Para a análise de dados dos questionários, Bardin (2016) ressalta que a análise de conteúdo é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

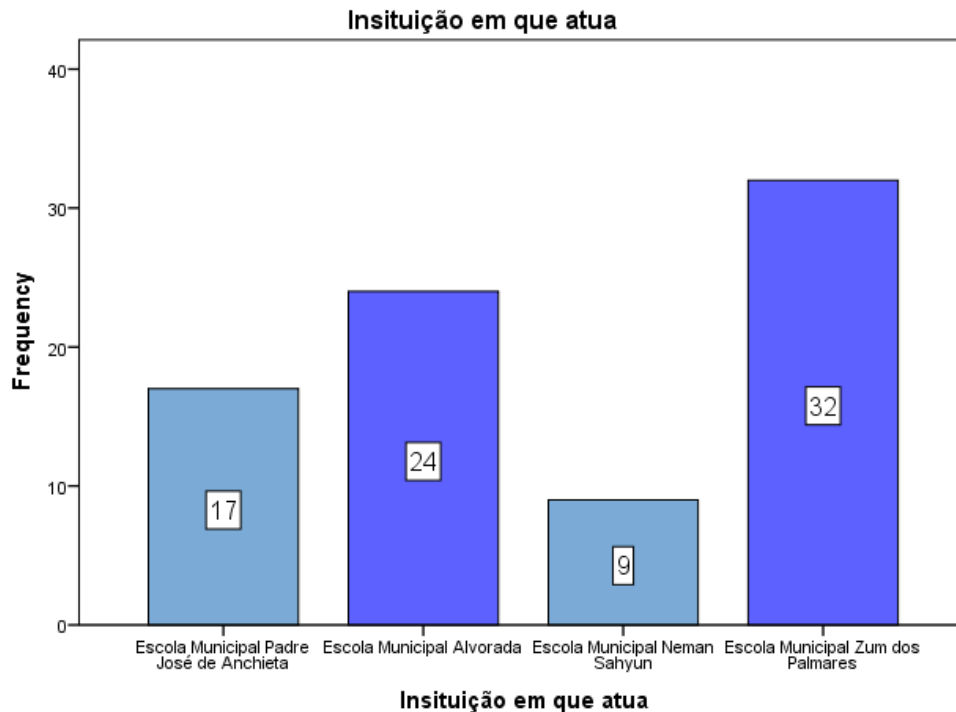
A última etapa da pesquisa é classificada por Bardin (2016) como a fase dos tratamentos dos resultados e classificações, também descrita por Pádua como fase para “Selecionar, quando conveniente e/ou necessário, uma amostra do material de análise (amostra de fontes, amostra de dados, amostra de unidades, etc)” (p.24). Sendo assim, o início da coleta de dados nas instituições participantes ocorreu no primeiro semestre do ano de 2019, com agendamento prévio nas escolas. A aplicação dos questionários com os sujeitos participantes da pesquisa ocorreu no período de hora atividade dos mesmos.

Dentre as 4 escolas participantes da pesquisa, responderam ao questionário o total de 84 professores, sendo divididos da seguinte forma

¹² O Comitê de Ética (CEP) é composto por um comitê de ética em pesquisas com seres humanos, que analisa de forma ética os projetos de pesquisa do Brasil.

¹³ As declarações das escolas de concordância com os serviços a serem desenvolvidos na instituição, segunda as normas legais do CEP, encontram-se em anexo.

¹⁴ Número do parecer: 3.079.094.

Gráfico 1– Sujeitos participantes da pesquisa por escola

Fonte: A autora.

No período de coleta de dados alguns professores não quiseram ou não puderam responder a pesquisa no tempo em que estivemos nas escolas aplicando os questionários, alegando os seguintes motivos destacados por eles como: Falta de tempo para estar participando da pesquisa devido a grande quantidade de afazeres referente à sua prática docente, os quais deveriam ser cumpridos em um período de curto tempo de hora atividade; Cobrimento de falta de professores ficando, conseqüentemente, sem hora atividade nos dias que estivemos aplicando a pesquisa; Dizer que irá se aposentar e, sendo assim, não poderá contribuir com a pesquisa, entre outros argumentos utilizados pelos professores. Como o “Termo de Consentimento Livre Esclarecido” deixa claro, os sujeitos não são obrigados a participar da pesquisa e mesmo que aceitem os termos e participem, podem desistir em qualquer momento durante o processo.

Para que a análise de dados seja concisa e nos permita analisar e refletir os dados coletados de acordo com o problema delimitado e os objetivos traçados para a pesquisa, optamos por dividir o questionário em três tópicos, sendo

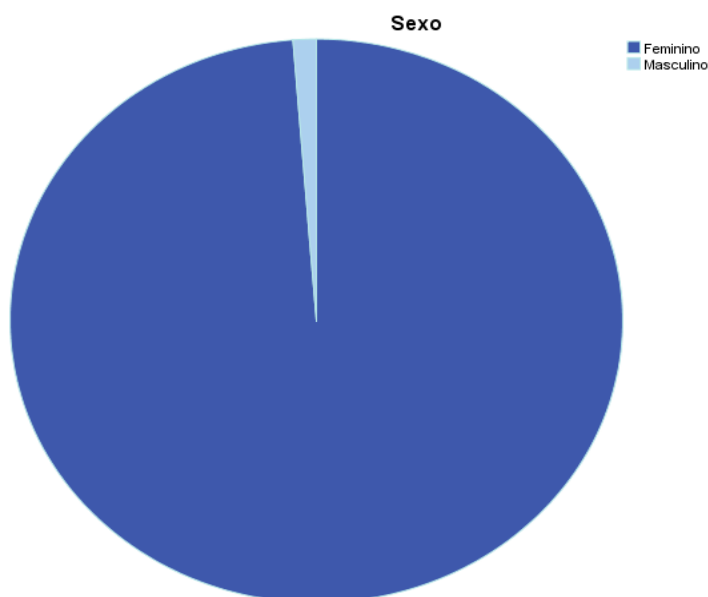
eles, o “perfil”, a “formação continuada” oferecida pelo município e a “formação complementar”.

5.1 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Consideramos importante conhecer os sujeitos participantes da pesquisa, sendo assim no primeiro tópico optamos por traçar um perfil dos sujeitos participantes, para que assim pudéssemos fazer uma análise mais concisa em relação à sua formação. .

A média de idade dos professores participantes da pesquisa varia entre 24 e 68 anos. Achamos interessante ressaltar que entre os 84 professores que responderam ao questionário, 83 são mulheres e apenas 1 professor é homem.

Gráfico 2– Sexo dos entrevistados



Fonte: A partir dos questionários.

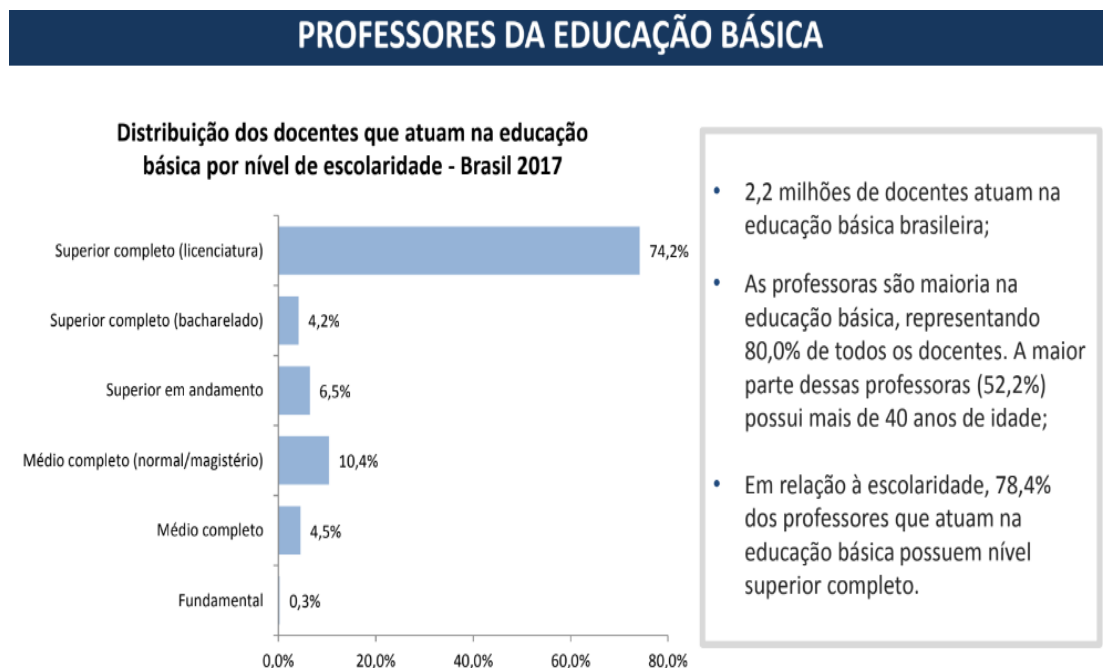
Ressaltamos que mesmo após inúmeras transformações ao longo da história da educação brasileira, o número predominante de professores que escolhem a carreira da docência ainda é o de mulheres.

Para refletir sobre as condições e circunstâncias que fizeram com que as mulheres ocupassem as salas de aula, é importante pensar que essa história permeia a questão de gênero, procurando explicar as maneiras com que homens e mulheres formam sua subjetividade, sendo que no interior desses discursos são construídas suas práticas sociais capaz de intervir nas formas de representações que lhe são impostas. “A ideologia dominante, que junto com a dominação de classe passava a dominação do

sexo masculino sobre o feminino, vinha pela imprensa, pela escola, pela igreja, dissolvidas nas instituições políticas e sociais” (NOGUEIRA e SCHELBAUER, 2017, p. 29)

Nogueira e Schelbauer (2017) ressaltam que as mulheres no início viam a oportunidade dentro da carreira do magistério de fazer a diferença, mostrar que eram capazes e sair dos afazeres domésticos, viam no exercício da docência uma oportunidade de emancipação na sociedade. Entretanto dentre tantos avanços e transformações ao longo da história, observamos que o exercício da prática docente ainda continua sendo dominado pelas mulheres, como nas escolas analisadas que de um número relativamente alto de professores em quatro instituições diferentes, apenas um homem, atuando como professor. Segundo consta nos dados do INEP, o último senso escolar divulgado, realizado no ano de 2017 e divulgado em janeiro de 2018, cerca de 80% dos 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica são de mulheres, como ilustra a imagem a seguir retirada, do documento oficial do ultimo senso.

Imagem 4 – Professores da Educação Básica.



Fonte: INEP. Disponível em

<https://drive.google.com/file/d/1diB1miZTKvuVByb9oXIXJgWbIW3xLL_f/view>. Acesso em: 12/12/2019.

A meta 15 do PNE possui o objetivo de garantir que todos os professores possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área específica em que atuam. Segundo consta nos dados do último senso de avaliação escolar divulgado pelo INEP, 74,2% dos professores que atuam na educação básica possuem curso superior completo em alguma licenciatura. No que se refere à formação dos professores participantes dessa pesquisa, o quadro a seguir, ilustra de forma clara as formações que os professores participantes da pesquisa possuem e em qual modalidade realizaram a mesma.

Quadro 6 - Formação e modalidade

	Presencial	Semipresencial	À distância	TOTAL
Magistério	46	–	–	46
Graduação em pedagogia	42	20	9	72
Graduação – outra licenciatura	20	3	3	26
Pós-Graduação	44	15	15	74
Mestrado	1	–	–	1
Doutorado	–	–	–	–

Fonte: A partir dos questionários.

Entre os 84 professores que responderam ao questionário, das quatro escolas dos dois municípios, nenhum possui doutorado e apenas um possui mestrado. O número é consideravelmente baixo se analisarmos a quantidade total de professores, que fica na média 1,2% como podemos observar. Podemos observar também um número considerável de professores que optaram por realizar o curso de pedagogia na modalidade à distância ou semipresencial. Em alguns casos, segundo relato dos professores no momento em que estavam respondendo aos questionários, por motivo de já possuírem o curso de magistério ou uma graduação em outra licenciatura, optaram pela formação em pedagogia nas modalidades semipresencial ou à distância por ser mais rápida a conclusão e não exigir a presença todos os dias como à de um curso presencial, e em alguns casos o curso ocorre de forma aligeirada, principalmente para aqueles que já possuem outra licenciatura.

O quadro a seguir ilustra há quanto tempo os professores obtiveram o título das formações.

Quadro 7 - Tempo da titulação

Tempo de titulação	Magistério	Graduação em Pedagogia	Graduação outra licenciatura	Pós-graduação	Mestrado	Doutorado
Ainda estou cursando	–	–	2	4	–	–
Há menos de 1 ano	1	1	–	5	–	–
De 1 à 2 anos	–	5	–	11	1	–
De 3 à 5 anos	–	13	6	26	–	–
De 6 à 9 anos	13	27	7	18	–	–
De 10 à 15 anos	3	15	3	3	–	–
De 15 à 20 anos	7	1	4	2	–	–
Há mais de 20 anos	15	8	3	3	–	–

Fonte: A partir dos questionários.

Nota-se que os professores que possuem magistério obtiveram o título a mais de 10 anos, a maior parte deles há mais de 20 anos. Nota-se que dentro do atual contexto da sociedade contemporânea, os cursos de formação de docentes ofertados pelas escolas públicas atrelados a formação do Ensino Médio, estão cada vez mais sendo ofertados em menor quantidade, pois a procura por parte de estudantes que saem do Ensino Fundamental II e querem ingressar em curso de formação de docentes também diminuiu, sendo assim, diminuindo a procura, conseqüentemente, diminui-se a oferta. Sobre o curso de formação de docentes dentre os municípios analisados, apenas dois colégios¹⁵ ainda possuem a oferta do curso técnico em formação de docentes, sendo eles 1 em Cambé e 1 no município de Londrina.

Dos professores que disseram possuir outra graduação destacamos no quadro a baixo as graduações descritas por eles.

Quadro 8 - Outra graduação

Ates Visuais	1
Letras	7
História	3
Geografia	2

¹⁵ Colégio Estadual Olavo Bilac em Cambé e Instituto Estadual de Educação de Londrina. Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1013>>. Acesso em: 29/07/2019.

Nutrição	1
Técnico em Enfermagem	1
Serviço Social	1
Arquivologia	1
Letras – Habilitação Inglês	1
Educação Física – Bacharel	1
TOTAL	17

Fonte: A partir dos questionários.

Observa-se também que o número de professores que têm buscado um curso de pós-graduação, seja ele presencial, semipresencial ou à distância, cresceu significativamente nos últimos 5 anos, e nos propõe uma reflexão sobre o porquê dos professores estarem buscando cursos de formação continuada dentro do atual do contexto da sociedade. Slater (2002) reflete sobre os indivíduos trabalharem em cima de suas necessidades, dizendo que as necessidades variam e vão depender das condições sociais e do processo dentro da sociedade na qual os indivíduos estão inseridos. Sendo assim, podemos observar a crescente busca dos professores por cursos de formação continuada em nível de pós-graduação, devido às necessidades pessoais que cada um carrega consigo, necessidades criadas pela sociedade na qual ele está inserido e as necessidades impostas pelo próprio sistema que exige que o mesmo possua formações.

Dentro do atual contexto das escolas avaliadas e da análise dos questionários podemos notar que a formação continuada carrega um peso muito grande para os professores que atuam nas escolas, em ambos os municípios, pois essas formações definem os planos de carreira dos professores e conseqüentemente a progressão salarial que, em boa parte dos casos analisados, é o motivo de estarem buscando cursos de formação continuada e não pela contribuição que o curso carrega e pode contribuir para a prática e também as avaliações de desempenho que têm como um de seus critérios analisar se os professores estão buscando cursos que complementem sua prática.

5.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DOS MUNICÍPIOS

No que se refere à organização curricular dos municípios, os mesmos se organizam de forma diferente. Cambé possui um currículo voltado para a Pedagogia Histórico Cultural e Psicologia Histórico Cultural, em que todas as escolas possuem um único currículo, seguindo uma mesma perspectiva teórica. A

consolidação do currículo do município de Cambé está voltada para essa perspectiva teórica, pois segundo consta nos documentos oficiais disponíveis no site da prefeitura do município acredita-se que a teoria proporcione um significado social da escola pública e dos indivíduos, como o conceito abordado por Vygotsky (1991) o qual ressalta que uma abordagem de psicologia instrumental, histórica e cultural, visa o desenvolvimento do homem. Sendo assim, o currículo do município se consolida no compromisso ético e político e na democratização do conhecimento e, dessa forma, as formações continuadas ofertadas para os professores devem contemplar os eixos norteadores propostos pela teoria. Como ilustra a imagem a seguir, retirada do site oficial da prefeitura de Cambé, na aba “Secretaria de Educação”, segue a programação de cursos de formação continuada ofertados pelo município no início do ano de 2019.

Imagem 5 – Programação – Cursos de formação continuada ofertados pelo município de Cambé no início do ano letivo de 2019.

PROGRAMAÇÃO					
Data	Horário	Público	Temas	Palestrante	Local
26/jan	Manhã 8h às 10h	Diretores da ed. inf. (20h e 40h)	Programa de Alimentação Escolar	Equipe de Nutrição - SEMED	E. M. Jacidio Correia
	Manhã 10h às 12h	Diretores do fund.	Programa de Alimentação Escolar	Equipe de Nutrição - SEMED	E. M. Jacidio Correia
02/fev	Manhã 8h	Professores de 3º ano do fund.	Textualização: desafios para o ensino da língua	Dra. Maria Ilza Zrondi - UEL	Faculdade Catuai
		Professores do 4º ano do fund.	Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais	Dra. Claudia Hila - UEM	Faculdade Catuai
		Diretores, Coordenadores, Professores da ed. inf. 20h (mat.) e 40h e Professores de Arte e Ed. Física	Educação Especial	Dr. Marcelo Ubiali - UNESP	Salão Paroquial
		Professores Regente II do fund.	Encaminhamento metodológico para o ensino de História	Angélica P. N. de Oliveira Zerbeto - SEMED	Faculdade Catuai
	Tarde 13h 30	Diretores, Coordenadores e Professores do fund., Professores de Arte, Ed. Física, EJA e Professores da ed. Infantil 20h (vesp.)	Educação Especial	Dr. Marcelo Ubiali- UNESP	Salão Paroquial

Data	Horário	Público	Temas	Palestrante	Local
06/fev	Manhã 8h	Professores de 4º ano do fund.	Encaminhamento metodológico para o ensino da Matemática	Anna Claudia P. Piveta – SEMED	Faculdade Catuai
		Professores de 5º ano e Suporte Pedagógico do fund.	A potencialidade dos bons problemas no desenvolvimento do pensamento matemático	Dra. Magna Marin – UEL	Faculdade Catuai
		Professores de Inf. 3, Inf. 4 e Inf. 5 da ed. inf. (20h e 40h)	Jogos simbólicos : contribuições para o desenvolvimento infantil	Dra. Lucinéia Lazaretti - UEM	Faculdade Catuai
		Professores Regente II do fund.	Encaminhamentos metodológicos para o trabalho em Geografia	Dr. Lucas André Teixeira - UNESP	Faculdade Catuai
		Professores de Ed. Física da ed. infantil	Recreação Escolar	Esp. Valmor Papi da Silva	Faculdade Catuai
		Professores de Ed. Física do fund.	Arbitragem em Handebol	Esp. Emilio Felipe de Melo	Faculdade Catuai
		Professores especialistas e substitutos de Arte	Encaminhamento didático para o trabalho com Música	Ms. Mariana Hammerer - UNICESUMAR	Faculdade Catuai
		Diretores e Coordenadores da ed. Inf. (20h e 40h) e do fund.	Gestão Administrativa e Pedagógica	Dra. Ligia Márcia Martins	Faculdade Catuai
	Tarde 13h 30	Professores de Apoio Permanente	Encaminhamentos metodológicos para professores de apoio permanente	Equipe Ed. Especial - SEMED	Faculdade Catuai
		Professores de 1º ano e Suporte Pedagógico do fund.	Encaminhamento metodológico na alfabetização	Tatiana Baptilani e Jéssica Eduardo Alves – SEMED	Faculdade Catuai
		Professores de 2º ano do fund.	Explorando tarefas que colaboram para que os alunos construam conceitos acerca do sistema de numeração decimal	Dra. Magna Marin – UEL	Faculdade Catuai
		Professores de Inf. 3, Inf. 4 e Inf. 5 da ed. infantil (20h e 40h)	Jogos simbólicos : contribuições para o desenvolvimento infantil	Dra. Lucinéia Lazaretti - UEM	Faculdade Catuai
		Professores Regente II do fund.	Encaminhamentos metodológicos para o trabalho em Geografia	Dr. Lucas André Teixeira - UNESP	Faculdade Catuai
		Professores de Ed. Física da ed. Inf.	Recreação Escolar	Esp. Valmor Papi da Silva	Faculdade Catuai
		Professores de Ed. Física do fund.	Arbitragem em Handebol	Esp. Emilio Felipe de Melo	Faculdade Catuai

		Professores especialistas e substitutos de Arte	Encaminhamento didático para o trabalho com Música	Ms. Mariana Hammerer – UNICESUMAR	Faculdade Catuai
		Diretores e Coordenadores da ed. inf. e do fund.	Gestão Administrativa e Pedagógica	Dra. Ligia Marcia Martins	Faculdade Catuai
	Noite 19h	Professores da EJA	Reunião EJA	Tatiana Baptilani e Jéssica Alves – SEMED	Faculdade Catuai
07/fev	Manhã 8h	Professores de 3º ano do fund.	Encaminhamento metodológico para o ensino da Matemática	Anna Claudia P. Piveta – SEMED	Faculdade Catuai
		Professores de 4º ano do fund.	Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais	Dra. Claudia Hila – UEM	Faculdade Catuai
		Professores de 5º ano e Suporte Pedagógico do fund.	A potencialidade dos bons problemas no desenvolvimento do pensamento matemático	Dra. Magna Marin – UEL	Faculdade Catuai
		Coordenadores e Professores de Inf., Inf. 1 e Inf. 2 da ed. inf. (40h)	Musicalização na Educação Infantil	Ms. Mariana Hammerer - UNICESUMAR	Faculdade Catuai
		Professores de Inf. 3, Inf. 4 e Inf. 5 da ed. inf. (20h e 40h)	Jogos simbólicos : contribuições para o desenvolvimento infantil	Dra. Lucinéia Lazaretti - UEM	Faculdade Catuai
		Professores Regente II do fund.	Planejamento docente para o ensino de História e Geografia	Angélica P. N. de Oliveira Zerbeto – SEMED	Faculdade Catuai
		Professores de Ed. Física da ed. inf.	Recreação Escolar	Esp. Valmor Papi da Silva	Faculdade Catuai
		Professores de Ed. Física do fund.	Arbitragem em Handebol	Esp. Emilio Felipe de Melo	Faculdade Catuai
		Professores substitutos de Arte	Planejamento docente para o ensino de Arte	Camila M. Scafuro - SEMED	Faculdade Catuai
		Professores das Salas Multifuncionais	Encaminhamentos metodológicos para o atendimento em sala de recursos multifuncional	Equipe Ed. Especial - SEMED	Faculdade Catuai
		Coordenadores e Professores de Inf., Inf. 1, Inf. 2 da ed. Inf. (40h)	Musicalização na educação infantil	Ms. Mariana Hammerer - UNICESUMAR	Faculdade Catuai

07/fev	Noite 19h	Professores especialistas e substitutos de Arte	Encaminhamento didático para o trabalho com Música	Ms. Mariana Hammerer – UNICESUMAR	Faculdade Catuai	
		Diretores e Coordenadores da ed. inf. e do fund.	Gestão Administrativa e Pedagógica	Dra. Ligia Marcia Martins	Faculdade Catuai	
		Professores da EJA	Reunião EJA	Tatiana Baptiani e Jéssica Alves – SEMED	Faculdade Catuai	
	Manhã 8h	Professores de 3º ano do fund.	Encaminhamento metodológico para o ensino da Matemática	Anna Claudia P. Piveta – SEMED	Faculdade Catuai	
			Professores de 4º ano do fund.	Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais	Dra. Claudia Hila – UEM	Faculdade Catuai
			Professores de 5º ano e Suporte Pedagógico do fund.	A potencialidade dos bons problemas no desenvolvimento do pensamento matemático	Dra. Magna Marin – UEL	Faculdade Catuai
			Coordenadores e Professores de Inf., Inf. 1 e Inf. 2 da ed. inf. (40h)	Musicalização na Educação Infantil	Ms. Mariana Hammerer - UNICESUMAR	Faculdade Catuai
			Professores de Inf. 3, Inf. 4 e Inf. 5 da ed. inf. (20h e 40h)	Jogos simbólicos : contribuições para o desenvolvimento infantil	Dra. Lucinéia Lazaretti - UEM	Faculdade Catuai
			Professores Regente II do fund.	Planejamento docente para o ensino de História e Geografia	Angélica P. N. de Oliveira Zerbeto – SEMED	Faculdade Catuai
			Professores de Ed. Física da ed. inf.	Recreação Escolar	Esp. Valmor Papi da Silva	Faculdade Catuai
Professores de Ed. Física do fund.			Arbitragem em Handebol	Esp. Emilio Felipe de Melo	Faculdade Catuai	
Professores substitutos de Arte			Planejamento docente para o ensino de Arte	Camila M. Scafuro - SEMED	Faculdade Catuai	
Professores das Salas Multifuncionais			Encaminhamentos metodológicos para o atendimento em sala de recursos multifuncional	Equipe Ed. Especial - SEMED	Faculdade Catuai	
Tarde 13h 30	Coordenadores e Professores de Inf., Inf. 1, Inf. 2 da ed. Inf. (40h)	Musicalização na educação infantil	Ms. Mariana Hammerer - UNICESUMAR	Faculdade Catuai		
		Professores de Inf. 3, Inf. 4 e Inf. 5 da ed. inf. (20h e 40h)	Jogos simbólicos : contribuições para o desenvolvimento infantil	Dra. Lucinéia Lazaretti - UEM	Faculdade Catuai	
		Professores Regente II do fund.	Planejamento docente para o ensino de História e Geografia	Angélica P. N. de Oliveira Zerbeto – SEMED	Faculdade Catuai	
		Professores de Ed. Física da ed. Inf.	Recreação Escolar	Esp. Valmor Papi da Silva	Faculdade Catuai	
		Professores substitutos de Arte	Planejamento docente para o ensino de Arte	Camila M. Scafuro - SEMED	Faculdade Catuai	
		Professores de Ed. Física do fund.	Arbitragem em Handebol	Esp. Emilio Felipe de Melo	Faculdade Catuai	
		Professores das Salas Multifuncionais	Encaminhamentos metodológicos para o atendimento em sala de recursos multifuncional	Equipe Ed. Especial - SEMED	Faculdade Catuai	

Fonte: Site oficial da prefeitura do Município de Cambé

Como fica evidenciado na imagem, o município de Cambé promove cursos de formação continuada voltados para a perspectiva teórica abordada pelo mesmo, os palestrantes que ministram os cursos são, em sua maioria, da própria SEMED (Secretaria Municipal de Educação de Cambé) e alguns palestrantes convidados a discutir os temas propostos. Os cursos são divididos em áreas do conhecimento e destinados a um determinado público específico de acordo com a área. Segundo Gasparin e Petenucci (2014, p. 9), a perspectiva teórico-crítica propõe ao educador “uma nova forma de pensar os conteúdos estes devem ser enfocados de maneira contextualizada em todas as áreas do conhecimento humano, evidenciando que este advém da história produzida pelos homens nas relações sociais de trabalho”, sendo assim os cursos são focados nas áreas do conhecimento e no ano ao qual o professor ministra suas aulas.

É sabido que o professor pedagogo ao longo de sua formação sai apto para atuar em diferentes espaços da educação formal e informal. Partindo do objeto de análise dessa pesquisa, o professor que atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental I tem que lidar com diversos conteúdos e disciplinas de diferentes áreas como português, matemática, geografia e história. Sobre a formação de professores de pedagogia Gatti (2010) descreve que

[...] a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses cursos existissem, e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores. Essa licenciatura passa a ter amplas atribuições, embora tenha como eixo a formação de docentes para os anos iniciais da escolarização. A complexidade curricular exigida para esse curso é grande, notando-se também, pelas orientações da Resolução citada, a dispersão disciplinar que se impõe em função do tempo de duração do curso e sua carga horária, dado que ele deverá propiciar: “a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural”; englobar (art. 4º, parágrafo único) a formação de habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, de projetos e experiências educativas não escolares; a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. [...] (p. 1355)

Os professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I precisam ter uma formação que contemple as diversas áreas do conhecimento as quais são abordadas dentro desse ciclo, sendo assim, as formações propostas pelo município são voltadas para a perspectiva teórica adotada e para a realidade vivenciada pelos professores e gestores que atuam na prática.

O educador, conhecendo a teoria que sustenta a sua prática, pode suscitar transformações na conscientização dos educandos e demais colegas, chegando até aos condicionantes sociais, tornando o processo ensino-aprendizagem em algo realmente significativo, em prol de uma educação transformadora, que supere os déficits educacionais e sociais atuais. (GASPARIN e PETENUCCI, p. 3, 2014)

Para que facilite o trabalho do professor, o domínio nas áreas do conhecimento direcionadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental I, o município de Cambé optou por dividir os professores da rede municipal que atuam do 1º ao 5º ano em Regente I e Regente II. O professor Regente I leciona os conteúdos referentes às disciplinas de português, matemática e ciências, e os professores Regentes II lecionam história e geografia, além disso, o município possui dentro da grade curricular a disciplina de artes, que pode ser ministrada por

um profissional da área, no entanto, muitas vezes ocorre que a mesma é ministrada por um professor com formação em pedagogia, o qual deveria estar atuando como Regente I e II, o mesmo ocorre para a disciplina de Educação Física, que pode ser ministrada por um profissional com formação na área ou por um profissional com formação para atuar como Regente I e II.

Essa organização curricular, presente no município de Cambé, facilita a organização dos cursos e até mesmo o trabalho do professor e a escolha do curso no qual o mesmo deseja realizar, pois os mesmos são divididos em disciplinas e ano em que lecionam, como ilustra a imagem referente à programação dos cursos de formação continuada ofertados pelo município de Cambé no ano de 2019.

No que se refere à organização curricular do município de Londrina, segundo consta nos documentos oficiais, o mesmo não segue uma única perspectiva teórica. Fica a cargo da escola a escolha de qual abordagem teórica deve ser seguida. Pensamos que essa liberdade de escolha e autonomia, quanto à perspectiva teórica a ser seguida dentro das escolas, pode gerar certo conflito, pois, se por um lado a escola tem autonomia de escolha na perspectiva teórica a ser seguida a flexibilidade para a escolha, em nossa visão, por outro lado, pode dificultar a organização da Secretaria de Educação no que se refere às formações para os professores, pois é preciso se pensar em um tema amplo, que contemple a todos, e não pensar no tema da formação e partir do que a perspectiva teórica abordada diz sobre o mesmo. No site oficial do município, na aba da Secretaria de Educação, não encontramos nada a respeito dos cursos de formação continuada, promovidos pelo município, as informações que temos sobre os cursos são as que obtivemos através dos questionários e conversas durante a aplicação dos mesmos com os professores participantes da pesquisa.

Assim como o município de Cambé, Londrina também divide os professores por áreas, mas as escolas possuem autonomia para escolherem a forma que vão dividir os professores nas áreas dos conhecimentos. Além das disciplinas obrigatórias em todas as escolas, que são: português, matemática, história, geografia e ciências, algumas escolas possuem a aula de artes, ou TICS (Tecnologias Digitais), e Educação física que é ministrada por um profissional da área.

Pensando nos eixos propostos pela BNCC para a formação continuada do professor que atua na educação básica, e a valorização do mesmo que é proposta nos demais documentos, o plano de carreira do município de Cambé está amparado pela Lei nº 2.532 de 2012, que prevê um plano de carreira e remuneração do magistério. O município de Londrina está amparado pela Lei nº 11.531 de 2012 que também dispõe sobre os cargos e planos de carreira para os professores que atuam na educação básica do município.

[...] o desenvolvimento de uma carreira é, assim um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros há patamares, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades. O facto de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticar a exploração, ou nunca desestabilizem por razões de ordem psicológica (tomada de consciência, mudança de interesse ou valores) ou exteriores (acidentes, alterações políticas, crise econômica). (NÓVOA, 1992 p. 38)

O desenvolvimento e a valorização da carreira individual são de suma importância para os professores que atuam na educação básica. O plano de carreira e remuneração tem o objetivo de estruturar o quadro do professorado dos municípios. O aperfeiçoamento do quadro docente dos municípios deve, em tese, propiciar uma melhoria no desempenho das funções e formular e executar ações pré-estabelecidas nos documentos oficiais. Os planos de carreira municipais visam à melhoria das habilidades, competências e conhecimento individual. A progressão de carreira somente será possível, em ambos os municípios, se o professor ocupar um cargo efetivo, e cumprir com todos os requisitos e condições específicas.

Quadro 9 - Progressão salarial dos municípios de Cambé e Londrina

	CAMBÉ	LONDRINA
Período probatório para a elevação salarial	3 anos	3 anos
Período para pedir a progressão de carreira	A cada 2 anos	A cada 4 anos
Avaliação de desempenho	Ter obtido pelo menos 60% na última avaliação	
Comprovante que habilita o professor para a progressão	Certificado ou o diploma, expedido pela instituição formadora, registrado na forma da legislação do MEC.	Certificado ou o diploma, expedido pela instituição formadora, registrado na forma da legislação do MEC.
Não terá/será concedida a elevação aos professores	Faltas injustificadas, licenças.	Faltas injustificadas, licenças.

Fonte: dados coletados segundo os planos de carreira dos municípios.

De acordo com os documentos, o professor precisa estar efetivo no município, sem afastamentos, faltas injustificadas ou licenças. Para que a progressão de carreira seja efetivada, o professor deve comprovar, pela forma de diploma ou certificado, a formação continuada que realizou, tal comprovação deve estar de acordo com as exigências propostas pelo MEC.

Os documentos apresentam a pontuação mínima exigida para a progressão salarial, quais tipos de formações são consideradas e a pontuação equivalente de cada um como ilustra o quadro comparativo a baixo:

Quadro 10 - Progressão salarial - pontuação dos cursos de formação continuada

	CAMBÉ	LONDRINA
CURSO	PONTUAÇÃO	
Profissional de nível técnico	–	40
Curso sequencial de educação superior	–	90
Curso de graduação em nível superior	–	100
Curso de pós-graduação lato sensu	–	100
Mestrado	–	150
Doutorado	–	160
Eventos de capacitação e aperfeiçoamento com carga horária e frequência inferior a 20h	–	0,15/h
Eventos de capacitação e aperfeiçoamento, na condição de docente ou assemelhado	–	0,40/h
Tempo de atuação	Até 30 pontos ¹⁶	2,0/ ano (limite 20 pontos)

Fonte: Dados coletados dos documentos oficiais dos municípios.

Como ilustra o quadro 10, os documentos oficiais disponíveis no site do município de Cambé não especificam a pontuação referente a cada modalidade de formação para o pedido de progressão salarial. Consta apenas em seu artigo 8 a pontuação segundo as referências

¹⁶ Sendo que de 3 a 10 anos de trabalho, correspondem a 15 pontos; acima de 10 anos, 20 pontos; de 20 a 30 anos correspondem a 25 pontos; acima de 30 anos corresponderão a 30 pontos. As informações constam no Jornal Oficial do Município de Cambé, disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Ed._446_-_22.11.2017_-_site.pdf>. Acesso em: 20/07/2019.

Art. 8º O número máximo de referências que o servidor poderá alcançar no Processo de Progressão do ano de 2017 será de 03 (três), conforme disposto na Lei Municipal nº 2.531/2012 e suas alterações e na Lei Municipal nº 2.532/2012 e suas alterações.

§1º O número de referências alcançadas pelo servidor será determinado pela pontuação obtida na somatória dos pontos da Avaliação de Desempenho Funcional, do tempo de serviço público municipal e dos Títulos de Qualificação Profissional, observando as seguintes proporções:

I - de 0 (zero) a 34 (trinta e quatro) pontos corresponderão a nenhuma referência;

II - de 35 (trinta e cinco) a 54 (cinquenta e quatro) pontos corresponderão a 01 (uma) referência;

III - de 55 (cinquenta e cinco) a 84 (oitenta e quatro) pontos corresponderão a 02 (duas) referências;

IV - a partir de 85 (oitenta e cinco) pontos corresponderão a 03 (três) referências. Art. 9º O servidor ocupante de dois cargos públicos de provimento efetivo poderá utilizar os mesmos Títulos de Qualificação Profissional para ambos os cargos. (Cambé, 2017)

Os documentos oficiais do município de Londrina são bem específicos ao falar da progressão salarial, os documentos deixam claro que em cada elevação de carreira o professor deve atingir no mínimo 100 pontos a cada referência. Ressalta-se que a Lei nº 9.337 é de 2004, e os termos referentes à pontuação mínima exigida para a progressão é a pontuação equivalente às formações continuadas, a mesma, mesmo após o decreto nº 1.025 de 2018, que é o mais recente encontrado nos documentos até então.

Segundo consta nos documentos oficiais e nas metas do PNE para a formação continuada está prevista a avaliação da carreira. Conforme aponta Gatti (2012) a avaliação da carreira reflete no reconhecimento social e político do docente, sendo que essa avaliação é um processo importante, pois “Discute-se e se busca a valorização dos docentes como fator importante seja em relação à motivação desses profissionais, seja quanto ao reconhecimento de seu papel central nos processos educativos.” (p.4). A avaliação das carreiras nos municípios é realizada pela chefia imediata, ou seja, o diretor presente na escola, ou na ausência dele um vice- diretor ou coordenador pedagógico, segundo consta nos documentos oficiais dos municípios analisados. A avaliação é chamada de “avaliação de desempenho”, e irá avaliar o professor anualmente a respeito do desenvolvimento de seu trabalho. Caso haja divergência em relação ao resultado da avaliação, professor deverá solicitar uma nova avaliação a Secretaria de Educação e a mesma será realizada novamente pela chefia da escola.

As críticas ao modelo de premiação por desempenho nos processos de avaliação de professores já vêm sendo enfatizadas por estudiosos da formação de professores, principalmente pelo caráter coletivo, solidário e

partilhado de que se reveste o trabalho educativo e pedagógico de formação de nossa infância e juventude. Todo processo de avaliação/premiação das competências é sempre um processo de caráter exclusivamente individual e competitivo, e, por que não dizer, punitivo e intimidatório (FREITAS, 2003, p. 1111)

Obtivemos acesso às avaliações de desempenho de ambos os municípios (encontram-se em anexo). As avaliações são divididas por sessões. O município de Londrina divide em: responsabilidade, assiduidade e pontualidade, disciplina, ética profissional, conhecimento do trabalho, planejamento, produtividade, qualidade do trabalho, trabalho em equipe, relacionamento interpessoal e atendimento ao público. O professor deve atingir a pontuação mínima de 56 pontos e a pontuação máxima de 75 pontos no processo da avaliação, que está dividido em 15 questões. A avaliação de desempenho do município de Cambé, também encontra-se dividida em sessões, que são elas: qualidade de trabalho, produtividade no trabalho, iniciativa, presteza, pontualidade, assiduidade, administração do tempo, uso adequado dos equipamentos de serviço e aproveitamento em programas de capacitação (deve anexar os documentos que comprovem), o professor deve atingir nota igual ou superior a 60 pontos ao término do processo de avaliação, que é dividido em 20 questões.

Como destaca Gatti (2012), levar em conta a assiduidade, pontualidade, disciplina e responsabilidade “São itens pertinentes, porém não suficientes para avaliar qualidade profissional.” (p.19), a autora também ressalta que a

[...] valorização de seus docentes, e, como decorrência disso, define o ingresso por concurso público de provas e títulos, licenciamento remunerado para aperfeiçoamento profissional continuado, progressão levando em conta o desempenho do professor, e reserva na jornada de trabalho de tempo para estudos, planejamento e avaliação, com algumas especificações. Ou seja, são proposições que levam em conta, não o profissional em si, apenas como mais uma categoria do funcionalismo público, isolado, mas o profissional no contexto, em sua precípua atividade como um qualificador da educação na rede de ensino, em razão de uma perspectiva de política educacional posta às claras. (GATTI, 2019, p. 19)

As avaliações de desempenho utilizadas em ambos os municípios, contam para a progressão salarial, pois se o professor não atingir a média não poderá participar da progressão salarial daquele ano, mesmo que tenha preenchido todos os outros requisitos (formações), sendo assim, a nota da avaliação de desempenho é de extrema importância.

Salienta-se que nos planos de carreiras propostos pelos municípios, as avaliações nas quais se analisam individualmente os professores, propõe a busca pessoal por certificados. Sendo assim, o consumo aqui é discutido no sentido de consumo de certificado, pois observa-se que devido as exigências impostas pelos municípios para a progressão salarial os professores têm buscado cada vez mais cursos de formação continuada. O consumo se relaciona cada vez menos com a lógica da necessidade e se torna cada vez mais um processo sem fim de superação dos demais (BAIZON, 2017, p.82) pela ostentação daquilo que se possui e da capacidade de aquisição de bens, a competição e o fato de querer se sobressair sobre os demais se torna status e exibição do que se tem.

5.3 FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDA PELO MUNICÍPIO

Segundo Gatti (2008), o conceito de formação continuada é tomado de modo amplo e genérico, no qual pode se configurar como horas de trabalho coletivo dentro dos espaços escolares, trocas cotidianas, cursos em diversos formatos, seminários, congressos, entre outros que visem oferecer a troca de informações e favoreçam o aprimoramento profissional.

O documento intitulado Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, criado por meio do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e instituído pela Portaria Normativa nº09, de junho de 2009, lança o Plano Nacional de Formação de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, o qual tem como finalidade atender as disposições do Decreto 6.755/2009, objetivando oferecer formação inicial e continuada de professores em nível superior, visando ofertar formação inicial e continuada aos professores que já atuam na educação básica, cujos cursos de formação continuada devem ser ofertados de forma gratuita aos professores que atuam nas escolas públicas da rede básica de educação.

Embora o instrumento escolhido para a coleta de dados tenha sido o questionário, no momento da aplicação do mesmo, observou-se que os professores omitiram algumas respostas, respondendo verbalmente para a pesquisadora no momento algo e escrevendo no questionário outra coisa. Isso se deve ao fato de alguns professores ficarem inseguros, com medo de que as respostas fossem

identificadas de alguma forma por estarem em período probatório¹⁷, ou fossem prejudicados no momento da avaliação de desempenho pela coordenação ou até mesmo pela própria Secretaria de Educação do município. Alguns professores que já estão ao final da carreira, também disseram à pesquisadora que não iriam responder ao questionário, pois não teriam mais nada a contribuir com mesmo e outros apenas não quiseram participar.

Adorno (1995) afirma, a partir dos pressupostos de Hagel, que a formação da identidade passará a ser uma atribuição do objeto e não constituída pelo sujeito, ou seja, dentro do contexto da formação continuada dos professores analisados, a formação da identidade dos mesmos é constituída a partir do objeto denominado “certificado”, o mesmo é um atrativo para o professor ao realizar o curso, pois precisa do certificado para elevação salarial, progredir carreira, entre outros. No questionário optamos por fazer perguntas aos professores direcionadas especificamente aos cursos de formação continuada ofertados pelos municípios, abrimos esse tópico perguntando se os cursos de formação continuada ofertados em ambos os municípios possuem certificação. Dos 84 professores que responderam aos questionários 78 responderam que “Sim” e 6 professores não marcaram nenhum tipo de resposta. Perguntamos também, com que frequência os professores realizam os cursos de formação continuada ofertados pelo município, 67 professores responderam que “Sempre” e 15 que “Às vezes”, totalizando 82 respostas referentes a essa questão.

Observa-se, pelas respostas dos professores, que os mesmos têm realizado os cursos de formação continuada ofertados pelos municípios com frequência, os fatores, motivações e objetivos que levam os professores a realizar esses cursos são diversos. Slater (2002, p. 135) afirma que “a ideia de que um objeto qualquer é útil ou que tem propriedades úteis depende da existência de um determinado modo de vida onde há determinadas coisas a serem feitas e formas de fazê-las”. Ao realizar os cursos de formação continuada, os professores são atestados, por meio do certificado, que realizaram o curso e se especializaram ainda mais em determinada área do conhecimento, mas será que esse certificado possui um valor muito mais além que um simples pedaço de papel e que possa contribuir

¹⁷ O período probatório visa aferir se o servidor público possui aptidão e desempenho para desempenhar o cargo efetivo no qual ingressou.

para a prática do professor todo o embasamento teórico adquirido durante o curso, ou esse curso foi apenas mais um realizado pelo professor para conseguir um certificado?

As discussões sobre a formação continuada de professores e a relação com os estereótipos produzidos e distribuídos pela indústria cultural, nos propõe refletir sobre como há contradições em nossos pensamentos, e a dificuldade que temos em reconhecer muitos estereótipos apresentados e se relacionar com o mundo a nossa volta a partir deles. Faz-se necessário reconhecer a constituição desses estereótipos para propor discussões sobre o que é real e o que é falso, instigando a experiência com o sujeito.

Ao perguntar quais os tipos de cursos que os municípios costumam oferecer aos professores¹⁸, os que atuam no município de Cambé destacaram que os cursos são direcionados para a área de atuação e conteúdo ao qual o professor leciona, e os mesmos são voltados para teoria histórico-cultural abordada pelo município.

P5 “Atualmente na área de atuação do ano que leciona.”

P6 “Em horário de trabalho e também fora do horário nas áreas de atuação e ano que o profº atua (pot. mat. principalmente).”

P11 “São cursos teóricos com base no currículo municipal e dentro da teoria da psicológica pedagógica adotada e práticas voltadas ao planejamento dentro da área do conhecimento.”

P19 “São cursos voltados para a disciplina de matemática/ língua portuguesa, geralmente, ou dentro das necessidades de cada ano.”

P25 “Formação direcionada para cada ano no qual está atuando.”

Os professores que atuam no município de Londrina destacam que os cursos são voltados para a BNCC, planejamento em geral, alfabetização e leitura.

P43 “Atuais como, por exemplo: Base Comum Curricular (BNCC).”

P58 “BNCC/ Clube da Leitura/ Palavras andantes.”

¹⁸ Os questionários respondidos pelos professores participantes da pesquisa não possuem identificação, sendo assim, para facilitar a análise dos questionários, os mesmo foram enumerados, no decorrer do texto quando apresentarmos respostas na integra dos professores participantes iremos identificar o mesmo como “P” referente a professor mais o número do questionário correspondente a sua resposta.

P62 “Relacionados à prática pedagógica. Planejamento, BNCC, língua portuguesa e matemática.”

P64 “Base N. C./ cursos de aperf. Em geral.”

Observa-se pelas respostas dos professores participantes da pesquisa que ambos os municípios cumprem com as leis que asseguram a oferta de cursos de formação continuada para os professores que atuam na rede pública, entretanto os cursos de formação continuada ofertados pelo município de Cambé são mais direcionados a perspectiva teórica abordada pelo município e as áreas do conhecimento e o ano em que o professor leciona, e no município de Londrina os cursos são mais amplos, não seguem apenas uma abordagem teórica e abordam assuntos que tentam contemplar os professores em todas as áreas.

Em conversa com os professores participantes da pesquisa, foi informado que os cursos de formação continuada ofertados pelo município de Cambé são, em sua maioria, presenciais, ministrados por um palestrante convidado ou alguém da Secretaria de Educação, no horário de trabalho ou no período noturno. Os professores que atuam no município de Londrina informaram que os cursos ofertados são a maioria na modalidade EaD (Educação a Distância) ficando a critério do professor qual o momento em que irá realizar o mesmo, alguns professores relataram de forma verbal que os cursos na modalidade EaD facilitam muito a participação dos mesmos, pois eles podem escolher o melhor momento para fazer, sem precisar sair de casa, ou que deixam o vídeo rodando e vão fazer os demais afazeres de casa, sem precisar ficar assistindo ao vídeo. Slater (2002, p. 102) afirma que no mundo moderno “mais coisas são produzidas”, ressalta também que

[...] podemos definir a ideia de consumo mais ou menos nos mesmos termos, com uma questão de relações objetificadas: o consumo é uma questão de como os sujeitos humanos e sociais se relacionam com as coisas do mundo que podem satisfazê-las (bens, serviços e experiências materiais e simbólicas).

Como Slater (2002) afirma, o consumo é como os sujeitos se relacionam com as coisas do mundo nas quais podem se satisfazer. Os cursos de formação continuada na modalidade EaD são práticos e trazem mais comodidade para o professor, pois o mesmo não precisa sair de casa para realizá-lo, e como nos relatos dos mesmos, eles podem deixar os vídeos referentes ao curso rodando enquanto fazem outros afazeres, conseguindo assim cumprir com o que é proposto

pela Secretaria de Educação que é a realização dos cursos, com certificado ao término, para alcançar os objetivos e metas pessoais. É claro, que não podemos generalizar e dizer que todos os professores da rede fazem a mesma coisa e estão interessados apenas em conseguir um certificado, expomos aqui alguns dos relatos ouvidos pela pesquisadora por parte dos professores durante a aplicação dos questionários.

Perguntamos aos professores participantes da pesquisa, quem ministra os cursos de formação continuada ofertados pelo município, e eles responderam da seguinte forma:

Quadro 11 - Os cursos de formação continuada ministrados pelo município foram ministrado por quem?

Professor/ coordenador da escola	11
Professor do município (outra escola)	1
Alguém da Secretaria Municipal de Educação	66
Palestrante contratado pela Secretaria	48
Total	126

Fonte: A partir dos questionários.

O quadro apresenta que os municípios têm ofertado cursos de formação continuada para os professores da rede, buscando palestrantes e estudiosos nas áreas afins, para além dos que já trabalham no município. Perguntamos qual a contribuição dos cursos ofertados pelo município no exercício da prática, e algumas das respostas formam:

P6 *“Como o profº do Ens. Fund. não é especialista em todas as áreas que leciona (No caso do Reg I: líng. Port. Mat e Ciências) os cursos esclarecem, direcionam e orientam nosso planejamento e prática com foco em atingir os objetivos do currículo.”*

P15 *“A prática possui um sólido embasamento teórico, são intencionais e não apenas escolhidas ao acaso, possui uma continuidade e um avanço progressivo, além de permitir ao professor um excelente crescimento profissional, as falas (argumentos) passam a ter justificativas.”*

P16 “Entender as necessidades diárias do professor em sala de aula para desenvolver as atividades didáticas assegurando ao aluno o seu desenvolvimento e a construção do conhecimento.”

P75 “Repensar as práticas em sala de aula.”

A maioria dos professores que responderam a essa questão tiveram respostas bem parecidas ao dizerem que os cursos contribuem para repensar a prática, orientando o professor teoricamente e auxiliando no desenvolvimento das atividades. Entretanto, essa foi uma das questões como já mencionado anteriormente, em que os professores respondiam verbalmente uma coisa e escreviam outra. Adorno (1995) afirma que a experiência formativa nesses termos causa a sensação de uma formação verdadeiramente realizada, entretanto alguns professores fugiram do padrão de respostas comuns ao afirmarem que

P18 “A princípio eram bem relevantes (teoria e prática), hoje acredito que estão mais voltados para a teoria.”

P19 “Razoavelmente boa. Nos últimos anos de matemática em nada contribuem. Língua portuguesa são bons e contribuem bastante.”

P42 “Para mim não tem nenhuma novidade.”

Nesse caso, o padrão de respostas muda e o movimento pelo qual se figura é confrontado (ADORNO, 1995), pela via da contradição e resistência, uma inquietação por meio da experiência pela forma como a realidade se forma

[...] O conteúdo da experiência formativa não se esgota na relação formal do conhecimento — das ciências naturais, por exemplo — mas implica uma transformação do sujeito no curso do seu contato transformador com o objeto na realidade. Para isto se exige tempo de mediação e continuidade, em oposição ao imediatismo e fragmentação da racionalidade formal coisificada, da identidade nos termos da indústria cultural. Assim, a experiência formativa pressupõe uma aptidão cuja ausência caracterizaria a atualidade ainda mais do que a própria falta de conteúdo formativo. [...] (ADORNO, 1995, p. 24)

As experiências formativas são individuais, nesse caso a padronização de respostas são características da semiformação, indivíduos acostumados com o que lhes é imposto. Algumas das respostas chamam a atenção quando os professores dizem que os cursos não possuem nenhuma novidade ou em nada contribuem, pois hoje são voltados apenas para a teoria. Se comparadas às

respostas da questão 16 quando perguntamos se o município consulta as áreas que os professores têm interesse em realizar os cursos de formação continuada

P2 “Não. A oferta é de acordo com a turma que estamos.”

P8 “Em algumas ocasiões sim. Mas não se faz registro da escolha, não se envia nada por e-mail. Apenas perguntam por curiosidade. Também não sei se isso influência ou já influenciou.”

P37 “Não consulta, apenas passa as áreas já definidas.”

P71 “Não. Mas dentro da área, por exemplo: matemática, há consulta sobre quais eixos poderiam ser abordados nos cursos.”

Apesar das questões 14 e 16 serem perguntas diferentes, elas se complementam, nota-se que apesar das respostas na questão 14 terem sido positivas a respeito dos cursos ofertados pelos municípios em que a maioria dos professores responderam que os mesmos são bons, que contribuem para o exercício da prática, outros pontos podem ser observados na questão 16.

Todos são livres para dançar e para se divertir, do mesmo modo que, desde a neutralização histórica da religião, são livres para entrar em qualquer uma das inúmeras seitas. Mas a liberdade de escolha da ideologia, que reflete sempre a coerção econômica, revela-se em todos os sectores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa. (ADORNO e HORKHEIMER, 1995, p.81)

É criada nos professores uma falsa liberdade de escolha, como na questão 16 em que os professores afirmam que não são ouvidos e que as Secretarias de Educação, de ambos os municípios, não procuram saber quais são as áreas de interesse dos professores em relação aos cursos ofertados, tampouco as dificuldades encontradas para que os cursos sejam mais direcionados a realidade dos professores, e ao que eles realmente querem e precisam estudar.

5.4 FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

No último tópico do questionário intitulado formação complementar buscou-se analisar se os professores têm procurado por cursos de formação para além dos cursos fornecidos pelo município. Ao perguntarmos se os professores buscam cursos de formação continuada para além dos que o município oferta destacam-se as seguintes respostas:

P6 “Os cursos oferecidos pela rede estadual (sou profº do estado também), além dos cursos on-line.”

P15 “Costumo fazer cursos online e também do outro município que trabalho.”

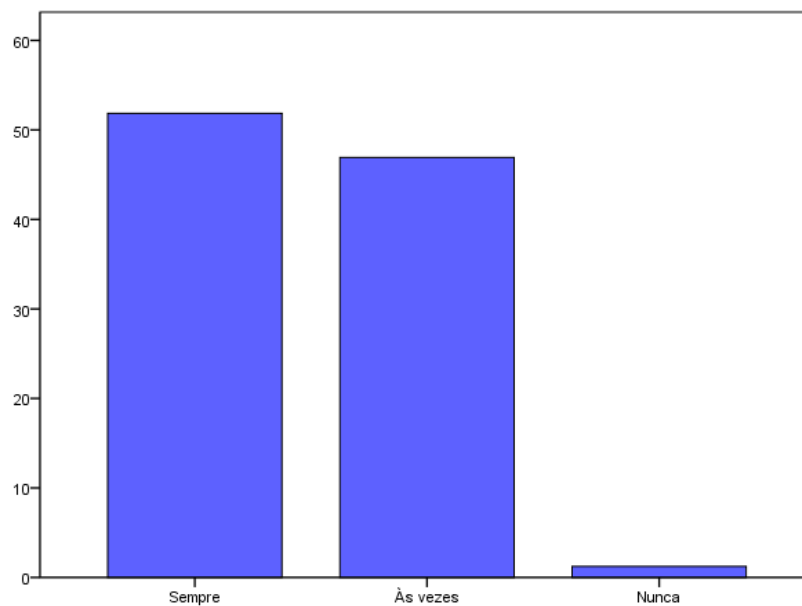
P30 “No momento nenhum, pela falta de tempo.”

P41 “Alguns cursos oferecidos em formato EaD.”

P52 “No momento nenhum. (Trabalhando 20 horas por dia e com filho pequeno é impossível).”

Os professores que responderam a essa questão descrevem em sua, maioria, que não realizam cursos de formação continuada para além daqueles que são ofertados pelo município devido a falta de tempo, as longas jornadas de trabalho associados aos cuidados com a família, e quando realizam cursos além dos ofertados pelo município, que acabam sendo exigindo a participação dos mesmos, optam por realizar cursos na modalidade EaD, devido a praticidade e comodidade que a modalidade oferece aos mesmos. Perguntamos também se os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação continuada são utilizados de alguma forma na prática, e obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 3 - Você utiliza os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação continuada em sua prática?



Fonte: A partir dos questionários.

81 professores responderam a essa pergunta, sendo que 41 responderam que “Sempre” utilizam os conhecimentos, 38 que “Às vezes” utilizam os conhecimentos e 1 que “Nunca”. Os cursos não proporcionam nos indivíduos aquilo que se espera, ou que a teoria não contribui em nada para a realidade e a prática vivenciada no dia-a-dia da sala de aula, causando assim, como ressalta Adorno (1995), uma insuficiência nos indivíduos, pois mesmo que realizem os cursos para obterem mais conhecimento e relacionarem a prática, muitas vezes os cursos não são suficientes ou os professores não conseguem relacionar a prática ou, como já mencionada anteriormente, os cursos não possuem nada de novo, e não contribuem em nada para o professor. Ao perguntarmos de que forma os cursos de formação continuada chegam até os professores, os mesmo responderam da seguinte forma:

Quadro 12 – De que forma os cursos de formação continuada chegaram até você?

Indicação de amigo e/ ou colega de trabalho	33
Internet	27
Redes Sociais	2
Anúncios	4
Outro	14
Total	80

Fonte: A partir dos questionários.

A maioria dos professores assinalou mais de uma alternativa nessa questão, no que se refere à forma como esses cursos chegaram até os mesmo, eles descrevem que por através dos grupos de whatsApp, redes sociais e também pela própria coordenação da escola. Os meios de comunicação como internet, WhatsApp e redes sociais são os meios mais ágeis de acesso a informação, permitindo aos professores acesso rápido as informações dos cursos. Alguns professores também ressaltaram que as informações chegam pela Secretaria de educação na escola e são repassadas pelo coordenador ou diretor da mesma.

P2 “Chegam pela Secretaria de Educação.”

P8 “Através da Secretaria de Educação.”

P13 “A secretaria promove os cursos e a escola é informada, assim os professores são comunicados dias datas e horas.”

P58 “Grupos escolares (whats).”

É sabido que é dever do Estado e município a ofertar cursos de formação continuada de forma gratuita para os professores que atuam na rede básica de educação, como consta nas leis e documentos oficiais já mencionados

anteriormente. Mas não basta o Estado e municípios assegurarem a oferta dos cursos de formação continuada, é preciso que os professores estejam motivados a realizarem tais cursos. Para analisar as principais motivações e objetivos dos professores ao buscarem um curso de formação continuada, optamos pela escala de medidas. Utilizamos a escala de 1 a 5 para medir a importância que os professores dão aos seguintes itens:

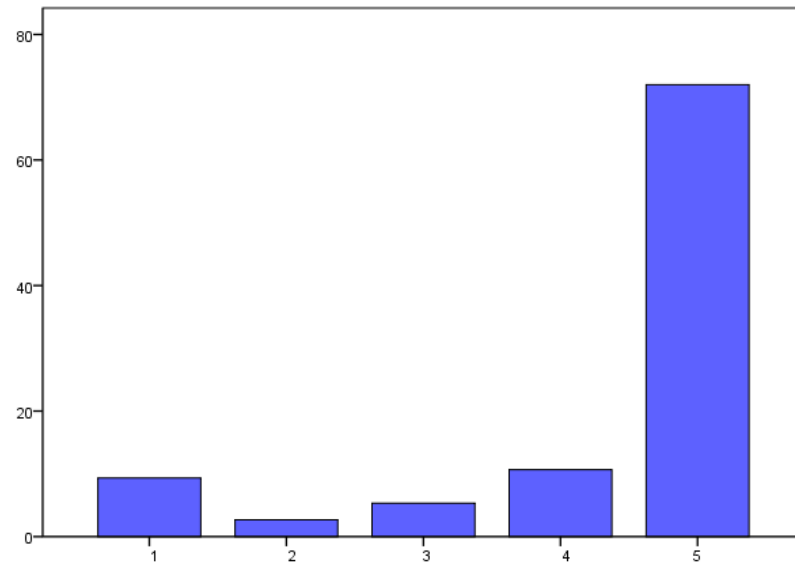
Quadro 13 – Escala de medida para as motivações e objetivos que levaram os professores a buscar cursos de formação continuada.

	Escala de medida					TOTAL
	1	2	3	4	5	
Progredir na Carreira	7	2	4	8	54	75
Progressão Salarial	9	6	4	10	48	77
Prazer associado ao estudo	5	7	13	12	36	73
Aumentar minha autoestima	11	4	13	15	30	73
Aumentar/ melhorar oportunidades profissionais	9	4	7	14	39	73
Promover o meu desenvolvimento pessoal	3	3	8	10	52	76
Desenvolver novas ideias/ propósitos para o meu trabalho/ ensino	2	2	5	13	56	78
Devido às novas exigências associadas ao meu trabalho	7	8	7	14	39	75
Vontade de aumentar/ desenvolver as minhas perspectivas/ ideias pedagógicas	2	6	6	10	52	76
Mudar a maneira como organizo o processo de ensino/ aprendizagem	2	2	13	18	38	73
Conhecer perspectivas para tornar o meu ensino mais eficaz	2	3	6	11	52	74
Construir recursos didáticos	3	6	11	18	37	75

Fonte: À partir dos questionários

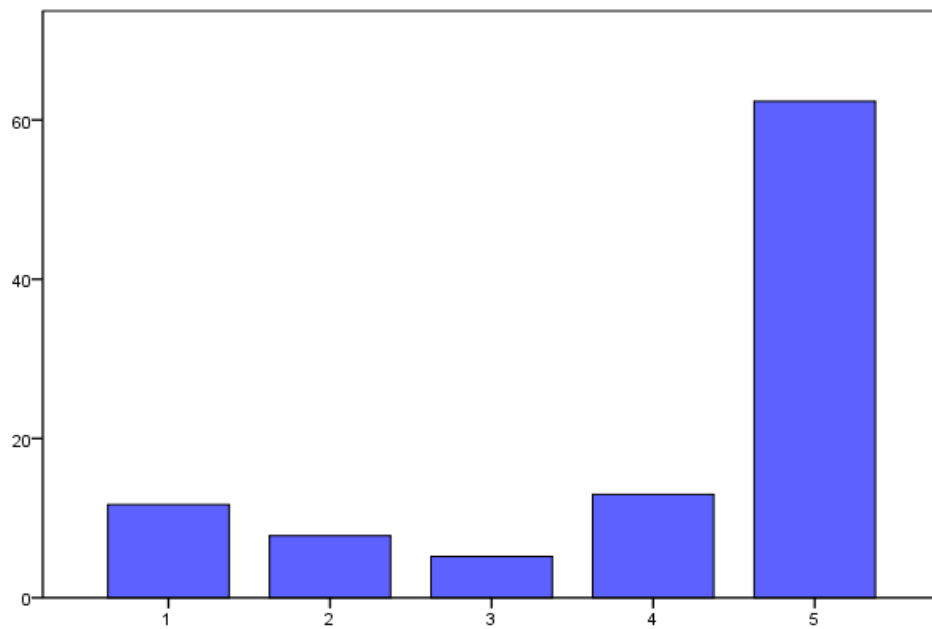
Como é apresentado no quadro 13, no que se refere à escala de medidas o “1” é para baixa motivação/objetivo e “5” para alta. Nos dois primeiros itens do quadro 13 “Progredir na carreira” e “Progressão salarial” observa-se que mais de 50% dos professores colocaram “5” para os motivos/objetivos que os levaram a procurar um curso de formação continuada. Os gráficos a seguir ilustram de forma mais clara os itens selecionados pelos professores

Gráfico 4 - Progredir na Carreira



Fonte: A partir dos questionários.

Gráfico 5 - Progressão Salarial



Fonte: A partir dos questionários.

Como ilustra os gráficos 4 e 5 os fatores que mais influenciam os professores participantes da pesquisa a buscar um curso de formação continuada é a progressão da carreira e elevação salarial. Os professores têm consumido esses cursos de formação continuada com objetivos e motivações bem específicos. Fica claro que esses dois fatores destacados são uma das principais causas/motivações que mais influenciam os professores a buscarem um curso de formação continuada.

Acerca do consumo na educação percebe-se que os indivíduos tem consumido o produto, porém sem muito interesse no que está recebendo. Ou seja, importa sim, realizar o curso de formação continuada, mas fazê-lo com afinco, parece não ser uma realidade unânime dentre os professores participantes da pesquisa (BAIZON, 2014). Cada vez mais os sujeitos valorizam um conjunto de objetos a partir de sua significação total e não mais o objeto em si e sua significação e sua utilidade específica. É questionável o comportamento desse consumidor que não busca o consumo em sua totalidade visando apenas conseguir o diploma para fins específicos que satisfaçam as necessidades individuais de cada um, e não pelo que o curso pode agregar para a sua prática e formação.

Gatti (2008) afirma que vários são os motivos que levam os professores a procurem os cursos de formação continuada na atualidade, e que os mesmo não têm atingido os resultados esperados. Slater (2002) afirma que ao atuar sobre o mundo, os indivíduos e a sociedade o recria de acordo com as suas necessidades, ou os seres humanos transformam ou usam o mundo como as suas necessidades, como os cursos de formação continuada que têm o poder de transformar a realidade do professor, o embasando teoricamente de forma que essa sustente sua prática, ou que contemple apenas as necessidades individuais.

Ainda sobre o quadro 13 no que se refere a escala de medidas, mais alguns pontos receberam “5”, destaca-se “Promover o meu desenvolvimento pessoal”, “Desenvolver novas ideias/propósitos para o meu trabalho/ensino”, “Vontade de aumentar/desenvolver as minhas perspectivas/ ideias pedagógicas” e “Conhecer perspectivas para tornar o meu ensino mais eficaz”, o que se espera da formação continuada é que os professores aprimorem suas referências teóricas, para que essas respaldem e sustentem sua prática, através de uma formação aprimorada, por meio de uma concepção crítica (ALFERES e MAINARDES 2011).

Adorno (1995) afirma que a experiência formativa redonda das experiências que se encontram os formandos, sendo assim, torna-se fundamental

por parte das secretarias de educação dos municípios analisados ouvir os professores, quais são os seus questionamentos, indagações, reflexões, experiências, para que esse seja o ponto de partida para iniciar as formações. Não basta apenas a oferta pela oferta, é necessário fazer sentido para o professor e estar atrelada a suas experiências de forma que contribua para a sua realidade. Sendo assim, perguntamos para os professores se analisam algumas características específicas dos cursos de formação continuada.

Quadro 14 - Ao procurar um curso de formação complementar

	Sim	Não	Não responderam
Analisa o Curso	78		6
Analisa a instituição que está oferecendo	71	7	6
Analisa a carga horária	69	7	8
Analisa se o curso possui certificação	77		7
Analisa o conteúdo proposto para o curso	73	4	7
Analisa qual a contribuição do curso para a sua prática	78	2	4

Fonte: A partir dos questionários.

Como ilustra o quadro 14, os professores responderam “Sim” ou “Não” para as perguntas às quais direcionamos. Observa-se que pelo menos 70% dos professores responderam que “Sim” para todas as perguntas. O que significa que, pelo menos no momento em que estavam respondendo ao questionário, os professores afirmaram que analisam o curso, suas contribuições, conteúdos, carga horária, instituição que oferta e se o mesmo possui certificação.

Perguntamos para os professores, nas questões 25 e 26, de que maneira os cursos de formação continuada podem contribuir para o exercício de sua prática e qual a relevância desses cursos para o seu processo de formação, destacamos a seguir algumas respostas que nos chamaram a atenção.

P13 *“Na minha formação o meu maior compromisso na minha prática pedagógica é comigo mesma e com os meus alunos, a formação continuada me permite ter certeza das minhas condutas, saber que faço o melhor pelos meus alunos, que o máximo das potencialidades de cada um está sendo exploradas e que assim as oportunidades estão sendo oferecidas de forma mais eficaz, favorecendo uma real formação do individuo aluno e meu também enquanto professora.”*

P14 *“Em uma sociedade cada vez mais acelerada e exigente, os desafios são cada vez maiores, isso requer que os professores sejam criativos e*

ousados, que apresentem novas propostas, para que isso ocorra o professor "necessita" buscar constantemente formação."

P18 *"É grande a relevância. A educação está em constante mudança e o professor precisa estar atento a essas mudanças."*

P39 *"A carreira do magistério exige constante estudo. O professor é ao mesmo tempo educador e educando."*

Os professores destacam que os cursos são importantes, pois contribuem para a sua formação e que possuem grande relevância, uma vez que a sociedade está em constante transformação, o professor precisa acompanhar tais transformações, como Adorno (1995) afirma que o profissional, no caso o professor, necessita de aptidão e experiência na qual promovam a reflexão e o pensamento crítico, os quais são desenvolvidos através da reflexão perante as transformações.

Saviani (1999) ressalta que o problema está no caráter mecânico da transmissão do conhecimento, como alguns cursos de formação continuada que trazem conteúdos irrelevantes para os professores

P49 *"Acho ótimo, no entanto devem ser voltados para a nossa realidade."*

P49 *"Alguns cursos não acrescentam nada, pois a minha realidade na escola é outra. Muitas vezes são ofertados cursos sobre práticas dentro de sala de aula que não existem. Gosto das práticas nas quintas, pois apontamos a nossa realidade."*

Tais cursos que não agregam a formação do professor e não são voltados para a sua realidade o desmotiva e faz com que o mesmo perca interesse em buscar novos conhecimentos que contribuam de fato para sua prática

P47 *"Com a procura cada professor faz realmente aquilo que tem interesse, pois só buscamos aquilo que nos faz falta."*

Sendo assim, destacamos a importância dos professores serem ouvidos, para que os cursos possam de fato fazer sentido para a prática do professor contribuindo em todos os aspectos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho partiu das inquietações da autora por acreditar que, dentro do atual contexto da sociedade, a educação vem sendo tratada como mercadoria e sendo consumida como um produto, como os que ficam expostos em um supermercado. As inquietações a cerca do tema proposto e do desenvolvimento da pesquisa nos faz refletir como a educação vem sendo tratada dentro do atual contexto da sociedade, mais especificamente dentro do contexto da formação continuada dos professores que atuam na rede básica de educação dos municípios de Cambé e Londrina.

Quanto às análises dos questionários, nos possibilitou refletir sobre quais as concepções dos professores analisados acerca dos cursos de formações continuada, nos permitindo fazer um levantamento do perfil dos professores participantes. Observou-se que dos 84 professores participantes na pesquisa apenas 1 é homem, e que mesmo com todos os avanços e transformações na carreira do magistério ao longo dos anos, a concepção de professor ainda é de uma mulher.

Quanto à formação, nota-se que pouco mais de 20% dos professores possuem graduação em outra licenciatura, e que a maioria dos professores tem buscado formação específica em pedagogia para atuar na área, seja ela presencial, semipresencial ou EaD. Os professores também têm buscado formação específica na área através de cursos de pós- graduação em nível Lato Sensu.

Ambos os municípios analisados têm ofertado cursos de formação continuada, cumprindo assim com as leis e metas para a formação continuada, propostos pelo governo. No município de Cambé os cursos de formação continuada são ofertados de forma presencial e direcionados de acordo com a série e o ano que o professor leciona e no município de Londrina os cursos de formação continuada são ofertados de modo mais amplo, não direcionado a uma série ou uma única perspectiva teórica e em sua maioria são ofertados na modalidade EaD. Quanto a quem ministra esses cursos, segundo as respostas dos professores, as Secretarias de Educação, de ambos os municípios, têm apresentado preocupação em buscar palestrantes de fora da rede municipal, especialistas em determinadas áreas do

conhecimento, para ministrar os cursos e também junto aos professores que atuam na própria Secretaria de Educação do Município.

Quanto a um dos objetivos delineados no início dessa pesquisa se os professores têm buscado ou não cursos de formação continuada, a resposta é “sim”, a maioria dos professores que participaram da pesquisa têm buscado cursos de formação continuada. Quanto às causas, motivações e objetivos que levam os mesmos a buscarem esses cursos são diversos, ainda que esses tenham respondido para a pesquisadora uma coisa e escrito outra resposta nos questionários, os professores em sua maioria demonstram interesse em participar de cursos de formação continuada. As motivações que os levam a frequentar esses cursos podem ser diversas, como melhores condições de trabalho, melhorar a prática, desenvolvimento pessoal, progressão na carreira, elevação salarial, entre outros.

Nos relatos dos professores sobre qual a contribuição desses cursos de formação continuada para a prática, nota-se que os professores não responderam na íntegra o que realmente pensam sobre esses cursos, uma vez, como já mencionado, responderam verbalmente para a pesquisadora algo e escreveram outra no questionário. No geral os professores disseram que esses cursos contribuem para melhorar a prática, no entanto alguns professores disseram que não contribuem em mais nada, pois são massivos e repetitivos, não trazendo a realidade vivenciada pelos professores nos cursos, e que o feedback dos professores a respeito dos cursos que realizam e os cursos que querem fazer em sua maioria não são ouvidos pela Secretaria de Educação. Os dados analisados ressaltam a motivação dos professores em relação salarial e a carreira do que com o conteúdo dos cursos ofertados.

Pode-se concluir que, de forma geral, os objetivos propostos para a pesquisa foram concluídos, ainda que a pesquisadora tenha se sentido no momento da aplicação dos questionários e análise de dados, frustrada com a omissão de respostas por parte dos professores participantes. Pretende-se como um projeto futuro dar continuidade à pesquisa, estudando na íntegra como acontecem esses cursos de formação continuada ofertados pelos municípios, como se dá a participação dos professores nos mesmos e analisar a prática desses professores, para ver se, de fato, os conteúdos propostos nos cursos são absorvidos e aplicados realmente na prática.

Essa pesquisa conclui-se afirmando que, partindo da totalidade, a formação continuada por si só não é capaz de causar mudanças significativas. A cada novo governo as políticas e os ideais mudam. A formação é tomada de forma isolada, e não se consideram todas as dimensões do professor como as condições de trabalho, recursos disponíveis, carreira e salário. Para que as mudanças sejam efetivadas de fato, é preciso a construção de um sistema educacional democrático e de uma série de medidas como: revisão dos conteúdos, metodologias, avaliação, criação de políticas de democratização do sistema de trabalho, melhores condições de trabalho, melhores condições salariais, diminuição das longas jornadas de trabalho, entre outros fatores e medidas, de forma que possamos considerar que a questão formação continuada é necessária, mas não suficiente dentro do atual contexto da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. L. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. Tradução: Augustin Wernet e Jorge M. B. de Almeida. São Paulo, Ed. 5, 2002. P8.
- ADORNO, Theodor. **Mínima Moralía**. Reflexões a partir da vida danificada. Trad. Luiz Eduardo Bica. 2. Ed. São Paulo: ÁTICA, 1993.
- ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. In: PUCCI, ZUIN, LASTÓRIA (org). **Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2010. (p.08 a 40).
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Fragmentos filosóficos. 2. ed. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALEXANDRE, Agripa Faria. **Metodologia científica e educação**. Ed. da UFSC, 2009.
- ALFERES, Marcia Aparecida; MAINARDES, Jefferson. **A formação continuada de professores no Brasil**. Seminário do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá/PR, 2011.
- ANDRADE, FRB. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Capítulo III, Seção I, Artigo, v. 205, 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp>. Acesso em: 15/05/2019.
- ANDRÉ, Marli EDA. **A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000**. Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 1, n. 1, p. 41-56, 2009.
- ARAÚJO, Suêlde de; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan.-mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n70/v19n70a06.pdf>>. Acesso em: 18/05/2019.
- ARAÚJO, Suêlde. CASTRO, Alda Maria D. Araújo. **Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático**. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan.-mar. 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Zahar, 2008.

BIAZON, Victor Vinicius. **A COMUNICAÇÃO DE MERCADO NO CONTEXTO DA INDÚSTRIA DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL E A MERCANTILIZAÇÃO DE UM SONHO**. Estudo do Grupo Kroton Educacional. 2017.

BITTENCOURT, J. M. V., OLIVEIRA, M. de F. **A influência das consultorias internacionais nas decisões das políticas educacionais no Brasil**. In: Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 175-197.

BITTENCOURT, J.; OLIVEIRA, M. de F. **A influência das consultorias internacionais nas decisões das políticas educacionais no Brasil**. Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação, p. 175-197, 2013.

BRASIL (1961). **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l9131.pdf#targetText=4.024%2C%20de%2020%20de%20dezembro,e%209%C2%BA%20da%20Lei%20n.>>. Acesso em: 23jan. 2019.

BRASIL (1971). **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html#targetText=LEI%20N%C2%BA%205.692%2C%20DE%2011,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&targetText=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20efeito%20do,m%C3%A9dio%2C%20o%20de%20segundo%20grau.>>. Acesso em: 17 fev, 2019.

BRASIL (1971). **Lei n. 5.692/71”, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 19 jan, 2019.

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 19 fev, 2019.

BRASIL (1988). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Art. 205**. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp>. Acesso em: 18 jan, 2019.

BRASIL (1988). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Art. 214**. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_214_.asp>. Acesso em: 13 fev, 2019.

BRASIL (1996). **Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 18 jan, 2019.

BRASIL (2001). **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 20 jan, 2019.

BRASIL (2002). **Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno**. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 22 jun, 2019.

BRASIL (2002). **Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno**. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 22 jun, 2019.

BRASIL (2002). **Diretrizes Curriculares – Cursos de Graduação**. Art1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em: 22 jun, 2019.

BRASIL (2014). **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 22 jun, 2019.

BRASIL (2014). **Lei nº 12. 796, de 4 de abril de 2013**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 27 jun, 2019.

BRASIL (2014). **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 27 jun, 2019.

BRASIL (2015). **Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno**. Resolução nº 2, de julho de 2015. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 22 jun, 2019.

BRASIL (2017). **Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno**. Resolução nº 1, de 9 de agosto de 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70141-rcp001-17-pdf/file>>. Acesso em: 15 jun, 2019.

BRASIL (2017). **Lei nº 13. 415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 11 jul, 2019.

BRASIL (2017). **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 27 jun, 2019.

CAMBÉ (2012). **Lei nº2.532 de 2012**. Disponível em: <https://sapl.cambe.pr.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2012/2895/2895_texto_integral.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2019.

CAMBÉ (2017). **Jornal Oficial do Município de Cambé**. Nº 462, nov 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Ed._446_-_22.11.2017_-_site.pdf>. Acesso em: 15 jun, 2019.

CAMBÉ (2018). **Programa de Formação Continuada**. Prefeitura de Cambé. Disponível em: <<http://www.cambe.pr.gov.br/site/home/3598.html>>. Acesso em 13 jun, 2019.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. EDITORA BIBLIOMUNDI SERVIÇOS DIGITAIS LTDA, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A formação docente e a educação nacional**. Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, p. 125-142, 2003.

DA SILVA, Jairo et al. PESSOA, Fátima Cristina da Costa. **A educação superior privada segundo a agenda neoliberal: analisando a prática discursiva publicitária de instituições que atuam na Amazônia brasileira**. Litteraonline, v. 8, n. 14, 2017.

DE PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini. **Análise de conteúdo, análise de discurso: questões teórico-metodológicas**. Revista de Educação PUC-Campinas, n. 13, 2012.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. **Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo**. Educação & Sociedade, v. 24, n. 85, p. 1155-1177, 2003.

Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Alarc%C3%A3o%20-%20Professores%20reflexivos%20em%20uma%20escola%20reflexiva.pdf>. Acesso em: 12/05/2019.

DUARTE, Newton. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar**. Educação & Sociedade, 2000.

DUARTE, Newton. A Pedagogia Histórico-crítica e a Formação da Individualidade para si. **Pedagogia histórico crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**, Editora CRV, p. 35- 47, 2014.

DUARTE, Newton. **As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação, p. 35-40, 2001.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Heranças - a educação no Brasil colônia**. Revista da ANPOLL, v. 1, n. 8, 2000.

FONTENELLE, Isleide Arruda. **Cultura do consumo: fundamentos e formas contemporâneas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

FREITAS, Helena Costa Lopes de et al. **Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização**. Educação & Sociedade, 2003.
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a02v2485.pdf>. Acesso em: 05/06/2019.

FREITAS, Helena Costa Lopes de et al. **Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização**. Educação & Sociedade, 2003.

FREITAS, Helna Costa Lopes de et al. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. Educação & Sociedade, 2002.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GARCIA, Francisco Luiz. **Introdução crítica ao conhecimento**. Campinas-SP: Papyrus, 1988.

GASPARIN, João Luiz. **Avaliação na perspectiva histórico-crítica**. In: Anais do X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE. Curitiba: PUC. 2011. p. 1973-1984.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. V. 2, n. 02, 2014. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 12/12/2019.

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de educação, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008.

GATTI, Bernardete A. **O professor e a avaliação em sala de aula**. Estudos em avaliação educacional, n. 27, p. 97-114, 2003.

GATTI, Bernardete A. **Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica**. Cadernos de pesquisa, v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012.

GODINHO, Janaína Dias. **Convergingdo olhares para a formação continuada de professores da Educação Básica no percurso da pós-graduação**. Teses e Dissertações PPGEICIM, 2015.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

HORKHEIMER, M; ADORNO, Theodor. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: _____. **Textos escolhidos**. 5. Ed. São Paulo: Nova Cultura, 1991 (Coleção Os Pensadores). (p.31-68).

HORKHERIMER, Max; ADORNO, Theodor. Textos escolhidos. Nova Cultura, 1991.

LONDRINA (2004). **Lei nº 9.337 de 2004**. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_recursos_humanos/promocoes/compet_2011/nota_previsao.pdf>. Acesso em: 15 jun, 2019.

LONDRINA (2012). **Lei nº 11.531, de 9 de abril de 2012**. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_recursos_humanos/leis/11531/L11531_2012_pccs_mag.pdf>. Acesso em: 13 jun, 2019.

LONDRINA (2014). **Diretrizes Curriculares de Educação. Secretaria Municipal de Educação**. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_educacao/ampliacao_jor/Diretrizes_Integral.pdf>. Acesso em: 13 jun, 2019.

- LONDRINA (2018). **Lei nº 1.025, de 16 de julho de 2018**. Disponível em: <http://www1.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_recursos_humanos/promocoos/conhec_2018/1025_2018/d1025_2018_regulamento_promocao_conhecimento.pdf>. Acesso em: 16 jun, 2019.
- LURIA, Alexander Romanovich. **A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais**. In: Curso de Psicologia Geral. Vol I, ed. 2. Rio de Janeiro, 1991.
- MARCUSE, Herbert. **Algumas implicações sociais da tecnologia moderna**. Praga – Revista de Estudos Marxistas, São Paulo, n. 1, p. 113-140, 1997.
- MARCUSE, Herbert. **Eras e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud**. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro Ed. 6, 1975.
- MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.
- MARTINS, Lígia Márcia. O legado do século XX para a formação de professores. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 13-32, 2010.
- MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. 2010.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Livro. 1. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MEIRELES, Magali Rezende Gouvêa; CENDÓN, Beatriz Valadares. **Aplicação prática dos processos de análise de conteúdo e de análise de citações em artigos relacionados às Redes Neurais Artificiais**. Informação & Informação, v. 15, n. 2, p. 77-93, 2010.
- NOGUEIRA, Juliana Keller; SCHELBAUER, Anaete Regina. **Feminização do magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do primeiro congresso da instrução do Rio de Janeiro**. Revista HISTEDBR On-line, p. 78-94, 2007.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>> Acesso em: 02/05/2019.
- NÓVOA, António. **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>> Acesso em: 10/05/2019.
- NÓVOA, António. **O passado e o presente dos professores**. Profissão professor, v. 2, p.13-34, 1995.
- NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa**. Educação e Pesquisa, v. 43, n. 1, p. 66-80, 2017.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro**, v. 12, n. 45, p. 945-958, 2004.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. **A lógica do consumo na sociedade contemporânea e sua influência na mediação do professor no processo de formação do pensamento infantil**. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. João Luiz Gasparin. Maringá, 2011.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Individualidade, afirmação e negação na sociedade capitalista**. 2 ed. São Paulo: Summus, 2002.

PARANÁ (2018). **Disponível em: Referencial Curricular do Paraná**. <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencia_l_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 29 jun, 2019.

PARANÁ (2018). Secretaria da Educação. Núcleos Regionais de Educação. Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1013>>. Acesso em: 4jul, 2019.

PERONI, V. M. V. **A democratização da educação em tempos de parceria entre o público e o privado**. Educação Pública, Cuiabá. v. 9. n. 40. p. 215-227. mai. ago., 2010.

PERONI, V. M. V. **A democratização da educação em tempos de parceria entre o público e o privado**. Educação Pública, Cuiabá. v. 9. n. 40. p. 215-227. mai. ago., 2010.

PERRENOUD, Philippe. Da reflexão na essência da ação a uma prática reflexiva. **A prática reflexiva no ofício de professor**, 2002.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. Bom Livro, São Paulo, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. **Saberes pedagógicos e atividade docente**, 1999.

PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio; LASTÓRIA, LACN. **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Autores Associados, p. 7-40, 2010.

SANTOS, Nilva de Oliveira Brito dos; GASPARIN, João Luiz. **A Formação de Professores na Perspectiva Histórico-Crítica**. In: Congresso Nacional de Educação EDUCERE e I Seminário Internacional de representações sociais, subjetividade de educação – SIRSSE. 2011, p. 5052 - 5065.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez, 1984.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas**. Poíesis Pedagógica, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos**. In: Congresso brasileiro de História da Educação: Comunicação coordenada. 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf>> Acesso em: 24/05/2019.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da Educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermerval; SANFELICE, José Luis (org). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas, SP: Autores associados, HISTEDLBR, 2002. P. 13-26. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHEIBE, Leda. **Formação de professores no Brasil: a herança histórica**. Retratos da Escola, v. 2, n. 2/3, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/123-551-1-PB.pdf>. Acesso em: 17/05/2019.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Penso Editora, 2009.

SGUISSARD, Valdemar. **Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/ mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária**. Educação e Sociedade, v29, n.105, p. 991- 1019, 2008.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. **Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos**. Dados em Big Data, v. 1, n. 1, p. 23-42, 2017.

SILVA, M. S. P. da, CARVALHO, L. S. C. **Faces do gerencialismo em educação no contexto da nova gestão pública**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 50, n. 36, p. 211-239, set./dez. 2014.

SLATER, Don. **Cultura do consumo & Modernidade**. São Paulo: Nobel, 2002.

STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e Memórias da educação no Brasil**, Vol I: Séculos XVI- XVIII. 3. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TÜRCKE, Christoph. **Paradigma da Sensação**. In: _____. Sociedade Excitada: filosofia da sensação. Editora da Unicamp, Campinas, São Paulo, 2010. (p. 13 A 86).

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; GOMIDE, Angela Galizzi Vieira. **História da formação de professores no Brasil: o primado das influências externas**. Paraná: EDUCERE, 2008.

VIGOTSKY, Lev. La formación social de la mente. 1991

ZUIN, Antônio Álvaro Soares et al. **A indústria cultural e a formação dissimulada: aspectos psicológicos da experiência educacional danificada.** 1998.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares. **Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural.** Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2001.

ZUIN, Antônio Alvaro Soares. **O Plano Nacional de Educação e as Tecnologias de Informação e Comunicação.** 2011. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>>. Acesso: 15/06/2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUADRO PARA A ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA (QUESTIONÁRIO)

Objetivo Específico	Indicadores	Questões	Variáveis
<p>Investigar se os professores que atuam como Regente I e Regente II da rede municipal das cidades de Cambé e Londrina têm buscado formação continuada.</p>	<p>Perfil</p>	<p>Idade: Sexo: - Em qual instituição/escola você atua? - Atua em mais de uma instituição/escola? - Há quantos anos trabalha como professor? - Há quantos anos é professor efetivo do município?</p> <p>1º Variável - Das formações a baixo, assinale as que você possui:</p> <hr/> <p>- - Se possuir outra graduação além da pedagogia, especifique qual.</p> <p>2º Variável - Assinale as alternativas a baixo que indiquem em qual modalidade foi a sua formação, e em seguida escreva qual a área e a instituição que realizou esta formação.</p>	<p>1º Variável - Magistério - Graduação –Pedagogia - Graduação – Outra Licenciatura - Especialização - Mais de uma especialização - Mestrado - Doutorado</p> <hr/> <p>2º Variável Presencial/Semipresencial/ Área/ Instituição Magistério Graduação – Pedagogia Graduação- Outra licenciatura Pós – Graduação (especialização) Mestrado Doutorado - Se possuir outra graduação além da pedagogia, especifique qual.</p>
<p>Identificar qual o critério de escolha do curso e da instituição na qual oferta o curso de formação</p>	<p>Formação continuada oferecida pelo</p>	<p>O município oferece cursos de formação continuada</p>	<p>3º Variável Sim Não</p>

<p>continuada.</p>	<p>Município</p>	<hr/> <p>- Com que frequência realiza os cursos de formação continuada ofertados pelo município? 4º Variável</p> <hr/> <p>- Quais são os tipos de curso que o município costuma oferecer para a formação continuada dos professores? Especifique. 5º Variável</p> <p>- Os cursos de formação continuada ofertados pelo município foram ministrados por quem? Assinale as opções a baixo.</p> <hr/> <p>6º Variável</p> <p>- Os cursos ofertados pelo município possuem certificação?</p> <hr/> <p>- Qual a contribuição dos cursos de formação continuada ofertados pelo município para a sua formação e exercício de sua prática?</p> <p>- Em qual área/temática você tem mais interesse em realizar cursos de formação continuada?</p> <p>- O município consulta o professor para conhecer as áreas em que o mesmo tem interesse de realizar cursos? Explique.</p> <p>- Excetuando as formações oferecidas pelo município, quais cursos você costuma frequentar? Descreva abaixo.</p>	<hr/> <p>4º Variável Nunca/ Às vezes/Sempre</p> <p>5º Variável</p> <ul style="list-style-type: none"> - Professor/ coordenador da escola - Professor do município (outra escola) - Alguém da secretaria municipal de educação - Palestrante contratado pela secretaria - Outro. Qual? Especifique. <hr/> <p>6º Variável Sim / Não</p> <hr/>
<p>Investigar se os cursos buscados pelos professores influenciam de alguma forma a sua prática e o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo do mesmo.</p>	<p>Formação complementar</p>	<p>7º Variável</p> <p>- Estes cursos que participou foram ofertados por instituições:</p> <hr/> <p>8º Variável</p>	<p>7º Variável Públicas / Privadas</p> <hr/> <p>8º Variável Sempre/Quase sempre/ Às vezes</p>

		<p>Com que frequência realiza esses cursos?</p> <hr/> <p>9º Variável - Especifique a(s) modalidade(s) de formação complementar que frequentou. Indique o número de vezes que frequentou cada modalidade (caso tenha frequentado mais do que uma vez).</p> <hr/> <p>10º Variável Ao procurar um curso de formação complementar você: (assinale sim ou não)</p> <hr/> <p>- De que maneira os cursos de formação complementar podem contribuir para o exercício da prática do professor?</p> <p>- Na sua opinião, qual é a relevância dos cursos de formação complementar para o processo de formação do professor?</p>	<hr/> <p>9º Variável Curso Módulo Pós-graduação Oficina Círculo de estudos Seminário Projeto Outra razão?</p> <hr/> <p>10º Variável Analisa o curso Analisa a instituição que está ofertando Analisa a carga horária Analisa se o curso possui certificação Analisa o conteúdo proposto para o curso Analisa qual a contribuição do curso para sua prática</p> <hr/>
--	--	--	--

<p>Investigar qual a motivação dos professores ao buscar o curso de formação continuada e qual o critério utilizado para a seleção do curso e escolha da instituição que oferta o mesmo.</p>		<p>- Excetuando as formações oferecidas pelo município, quais cursos você costuma frequentar? Descreva.</p> <p>11º Variável - Estes cursos que participou foram ofertados por instituições:</p> <hr/> <p>12º Variável - Com que frequência realiza esses cursos?</p> <hr/> <p>13º Variável - Especifique a(s) modalidade(s) de formação complementar que frequentou. Indique o número de vezes que frequentou cada modalidade (caso tenha frequentado mais do que uma vez).</p> <hr/> <p>14º Variável Você utiliza os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação complementar em sua prática?</p> <hr/> <p>15º Variável - Esses cursos de formação continuada ofertados por instituições públicas e privadas de ensino chegaram até você de que maneira?</p> <hr/> <p>16º Variável - Quais foram as principais motivações e objetivos que o (a) levam a participar cursos de formação continuada? Utilize a escala de 1 a 5 para cada um dos itens que se seguem:</p>	<p>11º Variável Públicas/ Privadas</p> <hr/> <p>12º Variável Sempre/ Quase sempre/ Às vezes/ Nunca</p> <hr/> <p>13º Variável Curso/ Módulo/ Pós- graduação/ o Oficina/ Círculo de estudos/ Seminário/ Outro</p> <hr/> <p>14º Variável Sempre/ Quase sempre / Às vezes/ Nunca</p> <hr/> <p>15º Variável Indicação de amigo e/ ou colega de trabalho. Internet. Redes sociais. Propagandas na TV. Anúncios. Outros, especifique</p> <hr/> <p>16º Variável - Progredir na carreira. - Progressão salarial. - Prazer associado ao estudo. - Aumentar/melhorar oportunidades profissionais. - Promover o meu desenvolvimento pessoal.</p>
--	--	--	--

		<hr/> <p>17º Variável - Ao procurar um curso de formação complementar você: (assinale sim ou não)</p> <hr/> <p>- De que maneira os cursos de formação complementar podem contribuir para o exercício da prática do professor?</p> <p>- Na sua opinião, qual é a relevância dos cursos de formação complementar para o processo de formação do professor?</p>	<p>- Vontade de aumentar/desenvolver as minhas perspectivas/ideias pedagógicas. - Mudar a maneira como organizo o processo de ensino aprendizagem- Conhecer perspectivas para tornar o meu ensino mais eficaz. - Construir recursos didáticos</p> <hr/> <p>17º Variável Analisa o curso Analisa a instituição que está ofertando Analisa a carga horária Analisa se o curso possui certificação Analisa o conteúdo proposto para o curso Analisa qual a contribuição do curso para sua prática</p>
--	--	--	---

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Este questionário tem por objetivo analisar a formação continuada dos professores Regentes I e II efetivos do município, a sua participação é muito importante para a continuidade dessa pesquisa.

PERFIL

Idade: _____ Sexo: Feminino Masculino

1- Qual a instituição que atua?

2- Atua em mais de uma instituição? sim não

3- Quantos anos atua como professor? _____

4- Quantos anos é professor efetivo do município? _____

5- Das formações a baixo, assinale as que você possui:

- Magistério
- Graduação – Pedagogia
- Graduação – Outra Licenciatura
- Especialização
- Mais de uma especialização
- Mestrado
- Doutorado

6- Das formações assinaladas acima, assinale a opção abaixo que indica há quantos anos obteve o título:

	Magistério	Graduação – Pedagogia	Graduação – Outra licenciatura	Pós- graduação	Mestrado	Doutorado
Ainda estou cursando						
Há menos de 1 ano						
De 1 a 2 anos						
De 3 a 5 anos						

De 6 a 9 anos						
De 10 a 15 anos						
De 15 a 20 anos						
Há mais de 20 anos						

7- Se possuir outra graduação além da pedagogia, especifique qual.

8- Em qual modalidade foi a sua formação? Assinale as opções a baixo.

	Presencial	Semipresencial	À distância	Área	Instituição
Magistério					
Graduação - Pedagogia					
Graduação- Outra licenciatura					
Pós – Graduação (especialização)					
Mestrado					
Doutorado					

9- Das formações em que realizou descreva a área e a instituição em que a realizou.

	Área	Instituição
Magistério		
Graduação - Pedagogia		
Graduação- Outra licenciatura		
Pós – Graduação (especialização)		
Mestrado		
Doutorado		

FORMAÇÃO CONTINUADA OFERECIDA PELO MUNICÍPIO

10- O município oferece cursos de formação continuada? Sim Não

11- Com que frequência realiza os cursos de formação continuada ofertados pelo município?

Nunca Às vezes Sempre

12- Quais tipos de cursos o município costuma oferecer para a formação continuada dos professores? Especifique.

13- Os cursos de formação continuada ofertados pelo município em que participou foram ministrados por quem? Assinale as opções a baixo.

- Professor/ coordenador da escola
 Professor do município
 Alguém da secretaria de educação
 Palestrante contratado pela secretaria
 Outro. Qual? Especifique.

14- Os cursos ofertados pelo município possuem certificação? Sim Não

15- Qual a contribuição dos cursos de formação continuada ofertados pelo município para a sua formação e exercício de sua prática?

16- Qual é a área de seu maior interesse nos cursos de formação continuada ofertados pelo município?

Formação Complementar

17- Excetuando as formações oferecidas pelo município, quais cursos você costuma frequentar? Descreva abaixo.

18- Os cursos de formação continuada que participou foram ofertados por instituições:

- Públicas Privadas

19- Com que frequência realiza esses cursos?

- Sempre
 Às vezes
 Nunca

20- Especifique a(s) modalidade(s) de formação continuada que frequentou. Indique o número de vezes que frequentou cada modalidade (caso tenha frequentado mais do que uma vez).

Curso	
Módulo	
Pós-graduação	

Oficina	
Círculo de estudos	
Seminário	
Projeto	

Outra. Qual?

21- Você utiliza os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação continuada em sua prática?

- Sempre
 Às vezes
 Nunca

22- Esses cursos de formação continuada ofertados por instituições públicas e privadas de ensino chegaram até você de que maneira?

- Indicação de amigo e/ ou colega de trabalho.
 Internet.
 Redes sociais.
 Propagandas na TV.
 Anúncios.
 Outros, especifique
-
-

23- Quais foram as principais motivações e objetivos que o (a) levam a participar cursos de formação continuada? Utilize a escala de 1 a 5 para cada um dos itens que se seguem:

Progredir na carreira.	
Progressão salarial.	
Prazer associado ao estudo.	
Aumentar/melhorar oportunidades profissionais.	
Promover o meu desenvolvimento pessoal.	
Desenvolver novas ideias/propósitos para o meu trabalho/ensino.	
Aumentar a minha autoestima.	
Devido às novas exigências associadas ao meu trabalho.	
Vontade de aumentar/desenvolver as minhas perspectivas/ideias pedagógicas.	
Mudar a maneira como organizo o processo de ensino/aprendizagem.	
Conhecer perspectivas para tornar o meu ensino mais eficaz.	
Construir recursos didáticos	

Há Outra razão? Qual?

24- Ao procurar um curso de formação continuada você: (assinale sim ou não)

	SIM	NÃO
Analisa o curso		
Analisa a instituição que está ofertando		
Analisa a carga horária		

Analisa se o curso possui certificação		
Analisa o conteúdo proposto para o curso		
Analisa qual a contribuição do curso para sua prática		

25- Na sua opinião, qual é a relevância de um curso de formação continuada?

26- De que maneira os cursos de formação continuada podem contribuir para a formação e o exercício da prática do professor?

Obrigado pela atenção!

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“Conhecimento e certificação na formação docente: um diálogo (im)pertinente”

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **“CONHECIMENTO E CERTIFICAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE: UM DIÁLOGO (IM)PERTINENTE”**, a ser realizada na Escola

_____. O objetivo da pesquisa é **analisar quais são os cursos de formação continuada que os professores que atuam como Regentes I e II, tem realizado, e qual o critério para a seleção dos cursos, e como esses interferem em sua prática.** Sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma **respondendo a um questionário a respeito de toda a sua formação e atuação profissional e como tal formação influencia a sua prática.** O tempo estimado para resposta do questionário é de 30 minutos.

*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade, **não havendo a necessidade da sua identificação pessoal durante a pesquisa.**

Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Apesar de não estar previsto nenhum risco direto aos participantes da pesquisa, existem riscos mínimos que devem ser considerados em razão das informações pessoais destes participantes contidas nos questionários, e que caso ocorra algum tipo de desconforto, o participante será prontamente atendido e amparado pela pesquisadora, conforme previsto na Resolução 466/12, Item V.6. Quanto aos benefícios, não haverá benefícios diretos aos participantes, contudo, a sua participação contribuirá para uma reflexão sobre a importância da formação continuada para os docentes.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar **Taila Angélica Aparecida da Silva, residente na rua São José nº 645, Jardim Santa Isabel, Cambé- PR, telefone para contato (43)3254-6995 ou (43)99975-0967 e e-mail: tailaangelicasilva@gmail.com**, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue à você.

Londrina, ____ de _____ de 2018.

Pesquisador Responsável

*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado, atendendo, conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

RG: 10.741.419-3

_____ (NOME POR EXTENSO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____


Data: _____


ANEXOS

ANEXOS

ANEXO A – PROGRAMAÇÃO DE CURSOS OFERTADOS NO PRIMEIRO SEMESTRE NO MUNICÍPIO DE CAMBÉ.

ANEXO B – AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO MUNICÍPIO DE CAMBÉ


Prefeitura Municipal de Cambé
 ESTADO DO PARANÁ
 Secretaria Municipal de Administração



FICHA DE AVALIAÇÃO DE ESTÁGIO PROBATÓRIO

Período: ___/___/___ a ___/___/___ - ___ª avaliação. Devolver em até 45 dias.

Nome do(a) servidor(a): _____

Orientações:
 Avalie o comportamento e o desempenho do(a) servidor(a) no exercício de suas atribuições do cargo público efetivo no período avaliado.
 Na análise dos fatores abaixo, considere cada um separadamente e assinale somente um grau para cada fator.

A (01) B (02) C (03) D (04) E (05).

01 - QUALIDADE NO TRABALHO

01.1 - AVALIE A QUALIDADE DO SERVIÇO EXECUTADO PELO(A) SERVIDOR(A):

A - () - Seus serviços apresentam imperfeições, exigindo que sejam refeitos;
 B - () - Constantemente precisa ser cobrado quanto à qualidade de seu trabalho, deixando de seguir alguns padrões estabelecidos;
 C - () - Seu trabalho na maioria das vezes é de boa qualidade, errando apenas em pequenos detalhes;
 D - () - Seu trabalho é de boa qualidade;
 E - () - Seu trabalho é de excelente qualidade.

01.2 - AVALIE O NÍVEL DE CONHECIMENTO DO(A) SERVIDOR(A), BEM COMO A APLICAÇÃO DESSES CONHECIMENTOS NA EXECUÇÃO DE SUAS ATIVIDADES:

A - () - Tem péssimo nível de conhecimento e de suas atribuições;
 B - () - Tem pequeno conhecimento de suas atribuições, tendo dificuldades na aplicação desses conhecimentos;
 C - () - Tem razoável conhecimento de suas atribuições;
 D - () - Tem bom conhecimento de suas atribuições e procura aplicar esses conhecimentos da melhor forma;
 E - () - Tem ótimo grau de conhecimento na execução de suas atividades.

01.3 - AVALIE O(A) SERVIDOR(A) NO CUMPRIMENTO DE NORMAS, REGULAMENTOS E DETERMINAÇÕES:

A - () - É indisciplinado, recusa-se a acatar as normas, regulamentos e determinações;
 B - () - Tem certa dificuldade de seguir normas, regulamentos e determinações;
 C - () - Contesta frequentemente as normas, regulamentos e determinações;
 D - () - Normalmente acata as normas, regulamentos e determinações;
 E - () - Sempre cumpridor das normas, regulamentos e determinações.

01.4 - AVALIE A HABILIDADE DO(A) SERVIDOR(A) NO TRATO COM AS PESSOAS EM GERAL, NO AMBIENTE DE TRABALHO:

A - () - Tem péssimo relacionamento com as pessoas em geral, trazendo grandes transtornos ao ambiente de trabalho;
 B - () - Tem dificuldade de relacionamento com as pessoas em geral, causando pequenos transtornos no serviço;
 C - () - Tem relacionamento regular com as pessoas em geral;
 D - () - Tem bom relacionamento com as pessoas em geral;
 E - () - Tem excelente relacionamento, com as pessoas em geral, favorecendo a harmonia ambiente de trabalho.

**NÃO POSSUI AFASTAMENTOS
NO PERÍODO**

Rua Otto Gaertner, 65 | Centro | Cambé-PR | CEP 86181-900 | Fone: (43) 3174-2601
 e-mail: administracao@cambe.pr.gov.br | site: www.cambe.pr.gov.br

01.5 – AVALIE A FORMA COM QUE O(A) SERVIDOR(A) PLANEJA E ORGANIZA SUAS ATIVIDADES:

- A - () - Não organiza as atividades, causando grandes transtornos, prejudicando o desenvolvimento dos serviços;
- B - () - Tem dificuldades de organizar suas atividades, causando pequenos transtornos e prejuízos no desenvolvimento dos serviços;
- C - () - Organiza suas atividades com pouco planejamento e organização;
- D - () - Trabalha de forma organizada, utilizando métodos que permitem um bom nível de segurança;
- E - () - Sempre organizado, planeja e controla todas as suas atividades, facilitando o seu desenvolvimento.

01.6 – AVALIE A DEDICAÇÃO, VONTADE E DETERMINAÇÃO DO(A) SERVIDOR(A) NA EXECUÇÃO DE SUAS ATIVIDADES:

- A - () - Executa suas atividades sem demonstrar nenhuma dedicação, vontade e determinação, causando grandes prejuízos no rendimento do trabalho;
- B - () - Demonstra pouca dedicação, vontade e determinação na execução das atividades, causando prejuízos no rendimento do trabalho;
- C - () - Regularmente demonstra dedicação, vontade e determinação na execução das atividades;
- D - () - Demonstra boa dedicação, vontade e determinação na execução das atividades;
- E - () - Demonstra excelente dedicação, vontade e determinação na execução das atividades.

01.7 – AVALIE O SENSO DE RESPONSABILIDADE DEMONSTRADO PELO(A) SERVIDOR(A):

- A - () - Não tem responsabilidade perante os deveres de seu cargo, não assume as consequências de suas atitudes e ações, não cumpre suas obrigações no trabalho;
- B - () - Demonstra pouco senso de responsabilidade perante os deveres de seu cargo;
- C - () - Tem regular senso de responsabilidade perante os deveres de seu cargo;
- D - () - Tem bom senso de responsabilidade perante os deveres de seu cargo;
- E - () - Tem excelente senso de responsabilidade perante os deveres de seu cargo.

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

02 – PRODUTIVIDADE NO TRABALHO**02.1 – AVALIE O VOLUME DE SERVIÇO EXECUTADO PELO(A) SERVIDOR(A), DENTRO DOS PRAZOS ESTABELECIDOS, LEVANDO-SE EM CONTA A PERSPECTIVA DE PRODUTIVIDADE DO SETOR:**

- A - () - É muito vagaroso na execução de suas tarefas, deixando de cumprir prazo determinado dificilmente consegue obter resultados esperados mesmo com acompanhamento;
- B - () - Seu ritmo de trabalho é relativamente lento, necessitando ser alertado para produzir no ritmo normal, entregando fora do prazo estipulado;
- C - () - Tem produtividade regular, executando suas tarefas na maioria das vezes dentro do prazo estabelecido;
- D - () - Tem boa produtividade, executando suas tarefas dentro do prazo estabelecido, sem a necessidade de cobrança;
- E - () - Excelente produtividade, seu trabalho na maioria das vezes é concluído antes do prazo estabelecido.

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

03 - INICIATIVA**03.1 - AVALIE A CAPACIDADE DO(A) SERVIDOR(A) EM SOLUCIONAR PROBLEMAS ROTINEIROS NO EXERCÍCIO DO CARGO:**

- A - () - Não soluciona os problemas rotineiros no exercício de sua atividade, necessitando de constante acompanhamento;
- B - () - Apresenta dificuldades para resolver qualquer situação de rotina ocorrida no exercício de sua atividade necessitando de orientação;
- C - () - Resolve os problemas rotineiros, necessitando de orientação apenas nas situações imprevistas;
- D - () - Resolve normalmente os problemas rotineiros e situações imprevistas, raramente necessitando de orientação;
- E - () - Eficiente na resolução de situações rotineiras previstas e não previstas.

03.2 - AVALIE A CAPACIDADE DO(A) SERVIDOR(A) EM PROPOR INOVAÇÕES E MELHORIAS NA EXECUÇÃO DE SUAS TAREFAS:

- A - () - Não propõe qualquer inovação ou melhoria para o desempenho de suas atividades;
- B - () - Raramente propõe melhorias para o desempenho das atividades;
- C - () - Regularmente propõe melhorias para o desempenho das atividades;
- D - () - Propõe inovações e melhorias para o desempenho de suas atividades que resulta em benefícios para um melhor desenvolvimento de suas atribuições;
- E - () - Sempre propõe inovações e melhorias, resultando em benefícios para um melhor desempenho das atividades do setor.

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

04 - PRESTEZA**04.1 - AVALIE O ESPÍRITO DE COOPERAÇÃO E COLABORAÇÃO DO(A) SERVIDOR(A) COM COLEGAS E COM O SETOR DE TRABALHO:**

- A - () - Não coopera e não colabora com a equipe de trabalho;
- B - () - Sua colaboração e cooperação com a equipe de trabalho deixa a desejar;
- C - () - Regularmente se dispõe a colaborar;
- D - () - Se dispõe a colaborar, procurando resolver dificuldades com os colegas do setor;
- E - () - Colabora sempre com o trabalho desenvolvido pelo grupo.

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

05 - PONTUALIDADE**05.1 - AVALIE O CUMPRIMENTO DO HORÁRIO DE TRABALHO, EVITANDO ATRASOS E SAÍDAS ANTECIPADAS: (A SER PREENCHIDO PELO DEPTO. DE RECURSOS HUMANOS)**

- A - () - Chegou atrasado e/ou saiu antecipado do trabalho por mais 18:00 horas;
- B - () - Chegou atrasado e/ou saiu antecipado do trabalho entre 12:01 a 18:00 horas;
- C - () - Chegou atrasado e/ou saiu antecipado do trabalho entre 06:01 a 12:00 horas;
- D - () - Chegou atrasado e/ou saiu antecipado do trabalho por até 06:00 horas;
- E - (X) - Não chegou atrasado e/ou saiu antecipado do trabalho;

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

06.1 – AVALIE A FREQUÊNCIA COM QUE O(A) SERVIDOR(A) COMPARECE AO TRABALHO:
(A SER PREENCHIDO PELO DEPTO. DE RECURSOS HUMANOS)

- A - () - Faltou sem justificativa por seis vezes ou mais;
- B - () - Faltou sem justificativa por quatro ou cinco vezes;
- C - () - Faltou sem justificativa por duas ou três vezes;
- D - () - Faltou sem justificativa por uma vez;
- E - (X) - Não teve faltas sem justificativa.

06.2 – AVALIE A FREQUÊNCIA COM QUE O(A) SERVIDOR(A) NÃO COMPARECE AO TRABALHO, COM JUSTIFICATIVA: (A SER PREENCHIDO PELO DEPTO. DE RECURSOS HUMANOS)

- A - () - Faltou com justificativa por quinze dias ou mais;
- B - () - Faltou com justificativa entre dez e quatorze dias;
- C - () - Faltou com justificativa entre quatro e nove dias;
- D - () - Faltou com justificativa por menos de quatro dias;
- E - (X) - Não teve faltas com justificativa.

06.3 – AVALIE A PERMANÊNCIA DO(A) SERVIDOR(A) EM SEU POSTO DE TRABALHO:

- A - () - Ausenta-se constantemente do posto de trabalho, sem justificativa;
- B - () - Ausenta-se constantemente do posto de trabalho, procurando justificar estas ausências;
- C - () - Ausenta-se do posto de trabalho regularmente, procurando justificar estas ausências;
- D - () - Ausenta-se do posto de trabalho, de maneira eventual, mediante justificativa;
- E - () - Ausenta-se do posto de trabalho, somente em situações excepcionais.

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

07 – ADMINISTRAÇÃO DO TEMPO

07.1 – AVALIE A FREQUÊNCIA COM QUE O(A) SERVIDOR(A) EXECUTA SUAS ATIVIDADES:

- A - () - Interrompe suas atividades com grande frequência, para trato de assuntos alheios ao serviço;
- B - () - Interrompe suas atividades com média frequência, para trato de assuntos alheios ao serviço;
- C - () - Interrompe suas atividades com regular frequência, para trato de assuntos alheios ao serviço;
- D - () - Executa suas atividades de forma quase que constante, interrompendo em raras ocasiões;
- E - () - Executa suas atividades de forma constante.


07.2 – AVALIE O COMPORTAMENTO DO(A) SERVIDOR(A) DURANTE O HORÁRIO DE TRABALHO, EM ATIVIDADES ALHEIAS AO SERVIÇO:

- A - () - Envolve-se sempre em atividades alheias ao serviço, durante o horário de expediente, prejudicando o desenvolvimento dos trabalhos;
- B - () - Envolve-se quase que constantemente em atividades alheias ao serviço, durante o horário de expediente, causando transtornos e prejudicando o desenvolvimento dos trabalhos;
- C - () - Regularmente envolve-se em atividades alheias ao serviço, durante o horário de expediente, causando pequenos transtornos no desenvolvimento dos trabalhos;
- D - () - Raramente envolve-se em atividades alheias ao serviço durante o horário de expediente;
- E - () - Não se envolve durante o expediente em atividades alheias ao serviço;

TOTAL DE PONTOS DO ITEM: _____

ESTADO DO PARANÁ Secretaria Municipal de Administração		Cambé 70 Anos
TOTAL GERAL DOS PONTOS = _____.		
COMISSÃO DE AVALIAÇÃO: (Campo de Preenchimento exclusivo da chefia imediata)		
Após a avaliação do(a) servidor(a), qual o parecer da Comissão acerca do(a) mesmo(a):		
() – Apto para o cargo (nota igual ou maior que 60 pontos)	() – Inapto para o cargo (nota menor que 60 pontos)	
Data de Realização da Avaliação: ____/____/____.		
_____ Assinatura da Chefia Imediata (nome e carimbo)	_____ Secretário(a) da Área (nome e carimbo)	
Campo de preenchimento exclusivo do(a) servidor(a) avaliado(a):		
Eu, _____, servidor(a) público(a) municipal, DECLARO estar ciente de todo o conteúdo da presente avaliação, bem como da possibilidade de solicitar a revisão, caso não concorde com os itens e com a nota final, o fazendo através de requerimento de revisão a ser apresentado no protocolo geral da Prefeitura Municipal de Cambé.		
Data: ____/____/____.	_____ Assinatura do(a) servidor(a)	
ORIENTAÇÕES:		
A) EM CASO DE NÃO CONCORDÂNCIA COM OS ITENS ASSINALADOS E COM A NOTA FINAL DA AVALIAÇÃO, O(A) SERVIDOR(A) PODERÁ APRESENTAR REVISÃO/CONTESTAÇÃO POR ESCRITO DENTRO DO PRAZO DE 05 (CINCO) DIAS ÚTEIS, A CONTAR DA RETIRADA DA CÓPIA DA FICHA DE AVALIAÇÃO, DEVENDO SER PROTOCOLADA NO PROTOCOLO GERAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMBÉ;		
B) A CÓPIA DA FICHA DE AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO PROBATÓRIO DEVERÁ SER REQUERIDA NO PRAZO DE 05 (CINCO) DIAS ÚTEIS, APÓS A CIÊNCIA DA AVALIAÇÃO, ATRAVÉS DE REQUERIMENTO JUNTO AO PROTOCOLO GERAL DA PREFEITURA, SENDO A CÓPIA DA AVALIAÇÃO RETIRADA NO DEPARTAMENTO DE RECURSOS HUMANOS.		
Termo de Recusa (Obs: A ser preenchido no caso do(a) servidor(a) recusar-se a assinar a presente avaliação).		
Os servidores abaixo identificados, DECLARAM para os devidos fins, que o(a) servidor(a) avaliado(a) se recusou a manifestar ciência do resultado desta avaliação, e por ser expressão da verdade, firmam a presente.		
Data: ____/____/____.		
Testemunha 01:	Testemunha 02:	
_____ Nome: Matrícula:	_____ Nome: Matrícula:	

ANEXO C – AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO MUNICÍPIO DE LONDRINA

 <p>Anexo V do Decreto nº 171/2018 Prefeitura do Município de Londrina</p>	
Nome:	Matrícula:
Cargo:	Lotação:
<p>Data final para entrega do formulário devidamente preenchido e digitado: 01/11/2018</p> <p>Dúvidas: 3372-4061 (SMRH), 3378-0011 (Saúde), 3376-2535 (Caopam), 3323-7275 (Acesf), 3372-4723 (Ippul).</p>	
<p>INSTRUÇÕES BÁSICAS DE PREENCHIMENTO (CONSULTAR O DECRETO Nº 171/2018, PARA OUTRAS DÚVIDAS)</p>	
1. Leia com atenção as descrições dos fatores contidas neste formulário.	4. Não deixe nenhum fator sem avaliação. Confira bem o preenchimento.
2. Seja o mais objetivo e imparcial possível em suas escolhas.	5. Indique apenas uma alternativa para cada fator avaliado.
3. Não rasure o formulário, evitando, assim, dupla interpretação, o que poderá anular esta avaliação.	6. Assinale com "X" a opção que melhor descreva a atuação do servidor diante dos fatores em avaliação e respectivas alternativas analisadas.
<p>FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO – 2018 / CHEFIA IMEDIATA + 2 SERVIDORES ELEITOS</p> <p>Grupo: MAGISTÉRIO</p>	
<p>Descrição dos Fatores / Item:</p>	
<p>RESPONSABILIDADE</p>	
<p>1. Considere o comprometimento e empenho nas suas atividades, e o cuidado no uso de materiais e equipamentos a sua disposição.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) É comprometido e responsável, evita desperdícios no uso de equipamentos e materiais, visando otimizar o consumo.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) É empenhado em seu trabalho e zeloso na utilização dos equipamentos e materiais.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Mostra-se comprometido em seu trabalho, porém na utilização de equipamentos e materiais observa-se que há desperdícios.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não é comprometido e empenhado em seu trabalho, negligenciando o uso de materiais e equipamentos de trabalho, causando prejuízos à instituição.</p>	
<p>ASSIDUIDADE E PONTUALIDADE</p>	
<p>2. Considere a assiduidade quanto ao comparecimento ao trabalho.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) Não apresenta ausência alguma no período avaliado.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Apresenta ausências com respaldo legal.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Apresenta ausências em situações excepcionais e esporádicas, sem respaldo legal.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) A ocorrência de ausências, sem respaldo legal, é constante, mesmo orientado do prejuízo no ambiente de trabalho.</p>	
<p>3. Considere o cumprimento do horário de trabalho estabelecido.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) Não apresenta atrasos e/ou saídas antecipadas no período avaliado.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Respeita o horário de trabalho estabelecido, em situações imprevisíveis há atrasos e/ou saídas antecipadas.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Procura respeitar o horário de trabalho, porém há ocorrência de atrasos e saídas antecipadas, comprometendo o planejamento da equipe.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não respeita o horário de trabalho.</p>	
<p>DISCIPLINA</p>	
<p>4. Considere a disciplina do avaliado quanto ao cumprimento das regras, normas, regulamentos e ordens de serviço.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) Cumpre, é atento e se mantém atualizado sobre as regras, normas, regulamentos e ordens de serviço da instituição.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Cumpre normas, regras, regulamentos e ordens de serviço conforme orientação.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Resiste em cumprir normas, regras, regulamentos e ordens de serviço, precisando ser lembrado das mesmas.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não acata as orientações e não cumpre normas, regras, regulamentos e ordens de serviço.</p>	
<p>ÉTICA PROFISSIONAL</p>	
<p>5. Considere o comportamento do avaliado no aspecto ético profissional.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) Comporta-se com ética, atuando com sigilo, discrição e justiça.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Procura comportar-se obedecendo à ética, sigilo, discrição e justiça.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Apresenta dificuldade e necessita de orientação quanto à ética, sigilo, discrição e justiça.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não se comporta com ética, não respeita o sigilo profissional, age com indiscrição, falta de justiça.</p>	
<p>CONHECIMENTO DO TRABALHO</p>	
<p>6. Considere o domínio das atividades desenvolvidas.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) Tem conhecimento das funções a serem desenvolvidas e dos métodos e técnicas, não necessitando de supervisão ou orientação para cumprí-las.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Conhece as atividades do seu trabalho, dominando métodos e técnicas para desenvolvê-las.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Conhece parcialmente as atividades do seu trabalho, precisando ser orientado quanto a métodos e técnicas para desenvolvê-las.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não conhece as atividades do seu trabalho e não domina métodos e técnicas.</p>	
<p>7. Considere a atualização e a busca por novos conhecimentos para o desenvolvimento de suas atividades.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) Participa de atividades de capacitação, sempre busca novos conhecimentos e está a disposição para compartilhar seus conhecimentos com os demais.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Busca novos conhecimentos, mantendo-se atualizado.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Demonstra interesse em buscar novos conhecimentos, mas apresenta dificuldade em se manter atualizado.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não busca novos conhecimentos, permanecendo desatualizado.</p>	
<p>8. Considere, ainda, a capacidade em apresentar soluções adequadas para a resolução dos problemas que surjam no trabalho.</p>	
<p><input type="checkbox"/> a) É colaborativo, tem interesse e disponibilidade na apresentação de propostas e novas práticas e colabora na implantação das mesmas aprimorando o serviço pelo setor.</p>	
<p><input type="checkbox"/> b) Apresenta soluções e/ou sugestões e propõe alternativas que ajudam na resolução dos problemas do setor.</p>	
<p><input type="checkbox"/> c) Eventualmente, propõe alternativas e implanta novas práticas que ajudam na resolução dos problemas que surgem no setor.</p>	
<p><input type="checkbox"/> d) Não propõe alternativas e não colabora na implantação de novas práticas para a resolução dos problemas que surgem no setor.</p>	

PLANEJAMENTO

9. Considere a capacidade de estabelecer objetivos e metas com habilidade na organização e condução de ações.

- a) É hábil em estabelecer objetivos e metas e em organizar e conduzir ações no setor de trabalho para o alcance das mesmas, bem como em colaborar com outras equipes ou setores, quando necessário.
- b) Estabelece objetivos e metas, sem necessidade de apoio para a organização e condução das ações para que o setor alcance as mesmas.
- c) Consegue organizar a condução das ações e estabelecer objetivos e metas, desde que orientado e supervisionado, mas não alcança os resultados previstos o que pode prejudicar o desenvolvimento da sua área de atuação.
- d) Não consegue organizar a condução das ações e estabelecer objetivos e metas, prejudicando o desenvolvimento da sua área de atuação e do setor.

PRODUTIVIDADE

10. Considere o trabalho produzido num dado intervalo de tempo, levando-se em consideração a sua complexidade e os prazos e exigências estabelecidas.

- a) Desenvolve as atribuições de seu cargo, produzindo o trabalho adequadamente, atendendo às exigências e os prazos exigidos pelo setor
- b) O trabalho produzido atende às exigências do cargo e do setor, em situações esporádicas precisa ser lembrado quanto aos prazos estabelecidos.
- c) Necessita de orientação para que a quantidade de trabalho aumente conforme as exigências do cargo e os prazos estabelecidos.
- d) O trabalho produzido não atende às exigências do cargo e do setor e dos prazos estabelecidos, mesmo com orientação constante da chefia imediata.

QUALIDADE DO TRABALHO

11. Considere a qualidade e organização no ambiente de trabalho, na entrega das atividades inerentes à função.

- a) A qualidade do trabalho entregue se sobressai, bem como a organização do ambiente e dos materiais, facilitando a execução de suas atividades e dos demais colegas.
- b) Há qualidade no trabalho, na organização dos materiais e no ambiente de trabalho, favorecendo a execução das suas atividades.
- c) Apresenta qualidade no trabalho, na organização do ambiente e dos materiais somente se for orientado, causando possível prejuízo na execução do trabalho.
- d) O trabalho entregue não tem qualidade, não há organização do ambiente e dos materiais, prejudicando a execução das suas atividades e os demais colegas.

TRABALHO EM EQUIPE

12. Considere a habilidade de comunicação no trabalho em equipe.

- a) Comunica-se bem, expressando suas idéias, opiniões e informações de maneira clara, objetiva e tranquila, sendo hábil na negociação e argumentação.
- b) Mantém comunicação clara e objetiva no trabalho em equipe.
- c) Apresenta dificuldade em expressar suas idéias, opiniões e informações de maneira clara e objetiva.
- d) Não se comunica, deixando de expressar suas idéias, opiniões e informações.

13. Considere, ainda quanto ao trabalho em equipe, a habilidade de empatia.

- a) É muito hábil e sensível ao se colocar no lugar do outro e tem flexibilidade e abertura para mudança de opinião.
- b) É sensível ao se colocar no lugar do outro, porém apresenta dificuldades na mudança de opinião.
- c) Apresenta dificuldade em se colocar no lugar do outro e em sensibilizar-se com os colegas.
- d) Não se coloca no lugar do outro e nem se sensibiliza com os colegas.

RELACIONAMENTO INTERPESSOAL

14. Considere a habilidade de interação do avaliado.

- a) Estabelece e mantém um bom nível de interação com colegas, chefia e público em geral.
- b) Interage e se relaciona com colegas, chefias e público em geral.
- c) Eventualmente, interage e se relaciona com colegas, chefias e público em geral.
- d) Não interage e não se relaciona com colegas, chefias e público em geral.

ATENDIMENTO AO PÚBLICO

15. Considere a qualidade do atendimento prestado pelo servidor ao seu público.

- a) Atende com qualidade todas as demandas e necessidades do seu público.
- b) Empenha-se em conhecer, compreender e atender as necessidades do seu público.
- c) No atendimento ao seu público precisa de supervisão constante para que o atendimento seja prestado com qualidade.
- d) Não se preocupa em conhecer e entender as necessidades do seu público.

Pontuação máxima do processo: 75 pontos

Média mínima do processo: 56 pontos

Tabela de pontuação: Alternativa (a): 5 pontos Alternativa (b): 4 pontos Alternativa (c): 2 pontos Alternativa (d): 1 ponto

PONTUAÇÃO TOTAL: _____ pontos

Campo de preenchimento exclusivo da CHEFIA IMEDIATA

Eu, _____, Matrícula nº _____, declaro que esta avaliação foi realizada em conformidade com o Decreto nº 171/2018.

Data: ____/____/2018

Assinatura da Chefia Imediata

Carimbo (se possuir) / Designação

Campo de preenchimento exclusivo do 2º Avaliador

Eu, _____, Matrícula nº _____, declaro que esta avaliação foi realizada em conformidade com o Decreto nº 171/2018.

Data: ____/____/2018

Assinatura do 2º Avaliador

Carimbo (se possuir) / Designação

Campo de preenchimento exclusivo do 3º Avaliador



Eu, _____, Matrícula nº _____, declaro que esta avaliação foi realizada em conformidade com o Decreto nº 171/2018.

Data: ____/____/2018

Assinatura do 3º Avaliador

Carimbo (se possuir) / Designação

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL	
---	--	---

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONHECIMENTO E CERTIFICAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE: um diálogo (im)pertinente

Pesquisador: TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 03475018.2.0000.5231

Instituição Proponente: CECA - Programa de Mestrado em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.079.094

Apresentação do Projeto:

A articulação entre formação continuada de professores, a indústria cultural e as políticas neoliberais integram o tema desta pesquisa, com professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas da rede municipal das cidades de Cambé e Londrina. A fundamentação teórica é constituída dentro da teoria crítica, com autores que respaldam essa teoria. A pesquisa é de natureza qualitativa, na qual será aplicado um questionário com os professores a respeito de sua formação. A análise do conteúdo será fundamentada em Bardin (2009). Constata-se que cada vez mais professores tem buscado cursos de formação continuada em instituições privadas por diversos fatores, busca-se responder então qual a influência da sociedade de consumo dentro da formação continuada dos professores. Qual motivação que leva o professor a buscar um curso de formação continuada e qual a influência desse curso em sua prática? Espera-se que, como resultado dessa pesquisa, possa-se refletir sobre a sociedade capitalista e a mercadorização da educação, assunto de grande relevância dentro do atual contexto da sociedade, pois tem crescido cada vez mais o número de instituições nas quais ofertam cursos de formação continuada para professores e também aumentado a procura de professores por esses cursos de formação continuada.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Endereço: LABESC - Sala 14	CEP: 86.057-970
Bairro: Campus Universitário	
UF: PR	Município: LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455	E-mail: cep268@uel.br

Página 01 de 04



Conselho de Ética em
Pesquisa envolvendo
Serres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 3.079.094

Analisar quais os impactos da indústria cultural na formação continuada de professores da rede municipal das cidades de Cambé e Londrina que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental I, atuando como Regente I e II, buscando analisar se a formação continuada desses professores tem afetado o desenvolvimento do senso crítico e da prática dos mesmos.

Objetivo Secundário:

- Investigar se os professores que atuam como Regente I e Regente II da rede municipal das cidades de Cambé e Londrina têm buscado formação continuada;
- Analisar qual o tipo de formação que os professores tem buscado; Identificar qual o critério de escolha do curso e da instituição na qual oferta o curso de formação continuada;
- Investigar se os cursos buscados pelos professores influenciam de alguma forma a sua prática e o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo do mesmo;
- Investigar qual a motivação dos professores ao buscar o curso de formação continuada e qual o critério utilizado para a seleção do curso e escolha da instituição que oferta o mesmo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A redação dos benefícios está clara e precisa. A pesquisadora esclarece que há riscos mínimos e se compromete em amparar os participantes caso ocorra algum desconforto decorrente da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa refere-se a uma dissertação de mestrado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

É apresentado a folha de rosto corretamente preenchida.

O TCLE é apresentado corretamente.

Apresenta declaração de concordância das 4 escolas que participarão da pesquisa, devidamente assinada pelas diretoras.

Recomendações:

A Bibliografia do projeto cadastrado é aquela lista de obras que vai no final das monografias, e não somente Bardin (2009), Gil (2002). Exemplo:

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo (Edição revista e atualizada). Lisboa: Edições, v. 70, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria. Zahar, 2008.

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

CEP: 86.057-970

UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Comitê de Ética em
Pesquisa Envolvendo
Seres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 3.079.094

CARLOS, Gil Antônio. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências solicitadas foram atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) Pesquisador (a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade imprimi-lo para apresentação aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Coordenação CEP/UEL.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1263998.pdf	09/12/2018 17:51:23		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/12/2018 17:50:02	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Outros	Questionario.pdf	09/12/2018 17:40:28	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	25/11/2018 12:47:49	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma_da_pesquisa.pdf	25/11/2018 12:45:37	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	coparticipante_zumbi.pdf	25/11/2018 12:44:59	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	coparticipante_neman.pdf	25/11/2018 12:44:30	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	coparticipante_anchieta.pdf	25/11/2018 12:44:05	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	coparticipante_alvorada.pdf	25/11/2018 12:43:27	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

CEP: 86.057-970

UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Centro de Ética em
Educação Superior
Teres Heleno

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 3.079.004

Orçamento	Custos_da_pesquisa.pdf	25/11/2018 12:42:48	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	25/11/2018 12:39:05	TAILA ANGELICA APARECIDA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 12 de Dezembro de 2018

Assinado por:
Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
(Coordenador(a))

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

UF: PR


Telefone: (43)3371-5455

Município: LONDRINA


CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br

ANEXO E – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL PADRE JOSÉ DE ANCHIETA).



Prefeitura Municipal de Cambé
Secretaria Municipal de Educação
ESCOLA MUNICIPAL PE. JOSÉ DE ANCHIETA - ENSINO FUNDAMENTAL



Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição
Co-Participante

Londrina, 22 de Agosto de 2018.

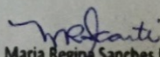
Ilma. Sra. Profa. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do(a) **Escola Municipal Padre José de Anchieta**, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **“Conhecimento e certificação na formação docente: um diálogo (im)pertinente”** sob a responsabilidade de **Taila Angélica Aparecida da Silva**, aluna do Mestrado em Educação – PPEdu da Universidade Estadual de Londrina – UEL, sob a orientação da **Dra. Andréia da Cunha Malheiros Santana**, nas nossas dependências localizada na rua Tabajaras, 146 - Jardim Tupi, Cambé- PR, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina.


Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão **os professores pedagogos que atuam na escola, respondendo a um questionário acerca de sua formação** bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Atenciosamente,


Maria Regina Sanches Lopes Scaranti
Diretora da E.M.Pe. José de Anchieta
Port 013/2018 - RG: 4233161-9

Maria Regina Sanches Lopes Scaranti
Responsável pela Instituição

ANEXO G – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL NEYMAN SAYHN).

 **ESCOLA MUNICIPAL**
“NEMAN SAHYUN”
ENSINO FUNDAMENTAL
RUA DA TERNURA, 450 FONE – 3375-0152
CJ. HAB. RUY VIRMOND CARNASCIALLI
CEP: 86.077-070 - LONDRINA - PR

Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição
Co-Participante

Londrina, 20 de Agosto de 2018.

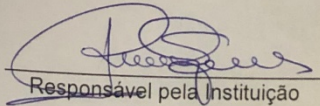
Ilma. Sra. Profa. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do(a) **Escola Municipal Neman Sahyun**, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **“Conhecimento e certificação na formação docente: um diálogo (im)pertinente”** sob a responsabilidade de **Taila Angélica Aparecida da Silva**, aluna do Mestrado em Educação – PPEdu da Universidade Estadual de Londrina – UEL, sob a orientação da **Dra. Andréia da Cunha Malheiros Santana** nas nossas dependências localizado na rua da Ternura, 450 - C. H. Ruy Virmond Carnascialli, Londrina - PR, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina.

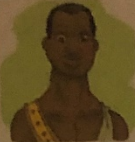
Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão **os professores pedagogos que atuam na escola, respondendo a um questionário acerca de sua formação** bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Atenciosamente,


Responsável pela Instituição

Regiane de Souza Gomes
Diretora - Port. 318/18 de 01/01/18

ANEXO H – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE (ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS PALMARES).

	<p>ESCOLA MUNICIPAL ZUMBI DOS PALMARES – E.I.E.F.</p> <p>Rod. João Alves da Rocha Loures, 3.655 – Jardim Cristal – Telefone: 3375-0319</p>
---	---

Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição

Co-Participante

Londrina, 20 de Agosto de 2018.

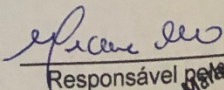
Ilma. Sra. Profa. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
Coordenadora do CEP/UEL

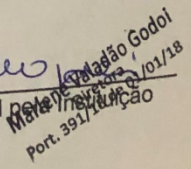
Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do(a) **Escola Municipal Zumbi dos Palmares**, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **“Conhecimento e certificação na formação docente: um diálogo (im)pertinente”** sob a responsabilidade de **Taila Angélica Aparecida da Silva**, aluna do Mestrado em Educação – PPEdu da Universidade Estadual de Londrina – UEL, sob a orientação da **Dra. Andréia da Cunha Malheiros Santana** nas nossas dependências localizado na Rod. João Alves da Rocha Loures, 3655 - Conjunto União da Vitória, Londrina - PR, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão **os professores pedagogos que atuam na escola, respondendo a um questionário acerca de sua formação** bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Atenciosamente,


Responsável pela Instituição


Rod. João Alves da Rocha Loures, 3655 - Jardim Cristal - Londrina - PR - 86050-000
Telefone: (41) 3375-0319
Port. 391/2018