



Artigo

Estrabão  
Vol. (4): 213-226  
©Autores  
DOI: 10.53455/re.v4i.174



Recebido em: 05/08/2023  
Publicado em: 29/11/2023

# A influência do Programa de Desenvolvimento Educacional da Universidade Estadual de Londrina (2007-2015) na formação continuada dos professores de Geografia

## The influence of the Educational Development Program at the State University of Londrina (2007-2015) on the continued training of Geography teachers

*Douglas Vitto<sup>1A</sup>, Guilherme Pereira Cocato*

### Resumo:

**Contexto:** No artigo “Práticas docentes no ensino básico de Geografia em Londrina/PR: um estudo de caso”, os autores refletiram sobre os motivos que influenciam o distanciamento entre a Geografia escolar e a Geografia acadêmica, verificados em suas experiências de estágio no ano de 2015. A partir da identificação desse distanciamento, a proposta deste artigo é investigar as implicações do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) da Universidade Estadual de Londrina (UEL), até 2015, enquanto meio para mitigar as lacunas entre as práticas de ensino da Geografia Escolar e a Geografia Acadêmica. **Metodologia:** Consultaram-se documentos da Secretaria de Estado da Educação/Secretaria Estadual de Educação do estado do Paraná (SEED) e foram entrevistados professores de Geografia por meio de roteiros estruturados, que participaram do PDE da UEL. **Resultados:** Apesar de, em 2023, o PDE estar extinto, verifica-se que o PDE UEL (2007-2015) era uma possibilidade, não única, de diminuir a distância entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar. Entretanto, o programa necessita possibilitar a participação dos professores de Nível I e não atrasar o pagamento das bolsas.

**Palavra-Chave:** Programa de Desenvolvimento Educacional; Formação continuada; Geografia

### Abstract

**Context:** In the article “Teaching practices in basic Geography education in Londrina/PR: a case study”, the authors reflected on the reasons that influence the distance between school Geography and academic Geography, observed in their internship experiences in 2015. Based on the identification of this distance, the purpose of this article is to investigate the implications of the Educational Development Program (PDE) of the State University of Londrina (UEL), until 2015, as a means to bridge the gaps between the practices of teaching School Geography and academic Geography. **Methodology:** Documents from the State Department of Education/Education Department of the state of Paraná (SEED) were consulted, and Geography teachers who participated in the UEL PDE were interviewed using structured scripts. **Results:** Despite the fact that the PDE will be extinct in 2023, it is observed that the UEL PDE (2007-2015) was one possibility, although not the only one, to reduce the distance between academic Geography and school Geography. However, the program needs to allow the participation of Level I teachers and not delay the payment of scholarships.

**Keyword:** Educational Development Program; Continuing training; Geography

---

*1 - Doutorando em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina*

*A - Contato principal: d.vitto@uel.br*

## Introdução

A Geografia escolar e a Geografia acadêmica, apesar de suas especificidades, não devem estar desconectadas (Vitto; Cocato; Fonseca, 2021). A sociedade atual requer diferentes abordagens para a compreensão da complexidade do mundo em que vivemos, assim como uma atualização constante dos professores acerca das abordagens teóricas, práticas e metodológicas a serem utilizadas. Entretanto, é necessário a formação continuada do professor, que de acordo com Vitto, Cocato e Fonseca (2021, p. 119) “[...] é possível garantir um caminhar simultâneo da construção do conhecimento e do processo de formação docente, envolvendo as práticas didáticas, teóricas e metodológicas em torno da Ciência Geográfica”.

Nesse contexto, é fundamental a interação entre as linguagens utilizadas pelos estudantes e as disseminadas pela escola, permitindo a (re)construção do conhecimento, representações e linguagens do sujeito (Katuta, 2007).

Como aponta Martins (2013), a maioria dos docentes reconhece como necessários os espaços de formação continuada, como possibilidade de qualificação da prática pedagógica. Apesar da consciência da importância destes, os espaços não estão atendendo às expectativas, de uma forma geral, em relação ao objetivo de se alcançar um desenvolvimento das potencialidades profissionais de cada docente. Dentre os aspectos negativos, destaca-se a falta de comprometimento de alguns profissionais da área, planejamento inadequado dos espaços de formação, falta de apoio dos órgãos governamentais (com reflexos na ausência de materiais de trabalho), e mais interesse por propostas metodológicas para sala de aula ao invés de estudos teóricos (Martins, 2013). Acabam por aparecer também outros aspectos negativos, segundo a mesma autora, como a falta de participação na escolha dos cursos de formação continuada e a dificuldade dos responsáveis em demonstrar a proximidade entre o conteúdo trabalhado e as dificuldades enfrentadas em sala de aula. Um ponto positivo é a possibilidade de trocar experiências com colegas de escola ou de disciplina, em busca de novos conhecimentos que possam ser utilizados em uma mesma metodologia.

Agora, considerando de um lado, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, enquanto um meio que visa possibilitar a formação continuada de professores efetivos da rede pública estadual de educação do estado do Paraná, e de outro, as contribuições de Collares, Moyses e Geraldi (1999 apud Hochuli, 2011) na obra *Educação continuada: a política da descontinuidade*, é possível apontar que projetos que buscam concretizar uma política pública devem ser analisados, debatidos e criticados, envolvendo sua fundamentação teórica, objetivos e resultados esperados.

Verifica-se, assim, que o PDE se enquadra nessa discussão, como um programa de formação de professores do estado do Paraná que deve ser objeto de constantes análises, debates, críticas e sugestões de alterações em seu modo de funcionamento. Na intenção de suprir as lacunas identificadas, optamos por analisar o Programa de Desenvolvimento Educacional da Universidade Estadual de Londrina (PDE UEL). Primeiro, apresentaremos sua fundamentação teórica e, posteriormente, as entrevistas com professores de Geografia que participaram desse projeto.

## O Plano Nacional de Educação da Universidade Estadual de Londrina

A qualidade do ensino é reflexo da contínua formação dos professores, não devendo restringir-se ao quadro do sistema educativo, sendo importante o período de estudo. Os professores são afetados pela necessidade de atualizar os conhecimentos e aperfeiçoar seu trabalho (Delors, 2003).

O Plano Nacional de Educação considera que as secretarias estaduais e municipais de educação devem garantir a formação continuada de professores enquanto forma de valorização e melhoria da educação, por meio da formação de profissionais capacitados. A formação continuada inclui parcerias com universidades e instituições de ensino superior, financiamento e coordenação (Brasil, 2001).

Muitas vezes, a formação continuada de professores enfrenta desafios ao tentar suprir deficiências conceituais, práticas e epistemológicas da formação inicial docente (Granville, 2007). De acordo com Freire (1996), a reflexão crítica sobre a prática docente deve constantemente atravessar a formação permanente dos professores para viabilizar melhorias nas práticas futuras.

Consideramos algumas leis específicas que visam regulamentar o modo de funcionamento/organização

do PDE: A Lei nº 9.394/96, de dezembro de 1996, Art. 67, aponta que a valorização dos profissionais da educação será promovida pelos sistemas de ensino, assegurando-lhes ingresso apenas por concurso público de provas e títulos, continuado aperfeiçoamento profissional com remuneração nesse período, progressão salarial, período para estudos, planejamento e condições adequadas de trabalho (LDBEN 9394/96).

Nesse sentido, a Lei Complementar 130 de 14/07/2010, Art. 20, institui o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) visando o aperfeiçoamento do professor e a melhora da qualidade da educação básica da rede pública estadual, de acordo com as necessidades educacionais da comunidade escolar (Civil, 2004).

De acordo com Hochuli (2009), o PDE foi elaborado por representantes dos sindicatos dos professores, gestores da SEED e funcionários públicos estaduais, no contexto de estruturação do Plano de Carreira do Magistério em 2004, implantado em 2005. As atividades acontecem de forma presencial e à distância, com duração de dois anos, com parceria das instituições de ensino superior. No primeiro ano, o professor fica 100% do tempo afastado do trabalho. No segundo ano, o professor dedica apenas 25% do seu tempo ao trabalho. Com a realização do curso ofertado pelo PDE, o professor deverá ser elevado para o nível III da carreira (CIVIL, 2004).

Em 2010, o PDE foi concebido como política permanente, entretanto, não funcionou no ano de 2015, já que no referido ano não foram abertas novas turmas. Essa estagnação no funcionamento do programa instiga algumas reflexões, como por exemplo: Quais foram os motivos/justificativas do governo do estado do Paraná para realizar essa interrupção?

Acerca dessa descontinuidade, Mocellin e Castanha (2021) argumentam que em 2011 quem assumiu o governo do estado do Paraná foi Beto Richa que compartilha uma visão de estado neoliberal, fragilizando o programa e consequentes reflexos em toda a comunidade escolar.

A Lei Complementar 130 de 14 de julho de 2010, Capítulo III, especifica as condições para participar do PDE, como ser professor efetivo do Quadro Próprio do Magistério (QPM) da Rede Pública Estadual em Licenciatura, estar com o estágio probatório concluído e estar no nível II da classe. Porém, caso o professor perca as atividades previstas pelo programa sem justificativas ou obtenha licença médica superior a 15 dias consecutivos ou alternados, o mesmo será afastado do PDE (PDE/SEED, 2010).

A partir disso, constata-se que o PDE tem também um caráter seletivo. Uma seleção que possibilita questionamentos acerca se o mesmo está sendo pensado/organizado para envolver a participação dos docentes que ainda não atingiram o Nível II, classe 8. E também: Como fica a condição de participação do docente que é afastado do programa por obter licença médica superior a 15 dias consecutivos ou alternados?

Apesar de avanços e entraves, Hochuli (2011) destaca alguns pressupostos do PDE, como reconhecer o professor como produtor de conhecimentos no ensino e aprendizagem; a formação continuada de acordo com as necessidades presentes na educação básica; a não concepção da formação continuada de modo descontínuo e homogêneo, integrando-o às instituições de ensino superior; e a criação de condições efetivas na escola para debater o saber.

Uma das metas é a articulação entre teoria e prática, mas para isso é preciso a formação continuada do professor e consequentes reflexos na educação dos estudantes das escolas públicas para se apropriarem do conhecimento sistematizado (Moraes et al., 2011).

Nessa perspectiva, até 2011, 14 Instituições de Ensino Superior (IES) contavam com a presença do PDE: UEL (Universidade Estadual de Londrina), UENP (Universidade Estadual do Norte do Paraná), UEM (Universidade Estadual de Maringá), UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa), UNICENTRO (Universidade Estadual do Centro-Oeste), UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), UFPR (Universidade Federal do Paraná), FECICAM (Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão), FAP (Faculdade de Artes do Paraná), FAFI-UV (Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória), FAFIPAR (Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá), FAFIPA (Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí) e EMBAP (Escola de Música e Belas Artes do Paraná) (PDE/SEED, 2010). A parceria do PDE com a universidade visa as contribuições teóricas e promover uma educação pública de qualidade no estado do Paraná (Moraes et al., 2011).

Oficialmente iniciado por meio da publicação no Diário Oficial do Estado sob nº 6.933 em 14/03/05, a primeira seleção de professores foi organizada em 2006 pela Universidade Estadual de Londrina – COPS/UEL (com vigência entre 2007/2008). Conteve duas etapas: prova objetiva em conjunto com prova de redação (caráter classificatório e eliminatório) e prova de títulos (caráter classificatório), contando com 1.200 professores/vagas

que realizaram 808 horas de atividades e foram promovidos para o nível III da carreira (PDE/SEED, 2010).

Em 2008, foi aberta a segunda turma (com vigência entre 2009/2010), com 1.200 vagas, sendo novamente orientada pela Universidade Estadual de Londrina – COPS/UEL, mas agora com o acréscimo de 144 horas de atividade, totalizando 952 horas (PDE/SEED, 2010).

A terceira turma foi inaugurada em 2009, com vigência para o mesmo ano e previsão de término para 2011. Mas, desta vez, foram ofertadas 2.400 vagas (duas vezes mais) e o processo seletivo foi executado pela SEED e não mais pela UEL/COPS, por meio do Processo Seletivo Simplificado. Os critérios para participação dos professores foram: Análise da participação do professor em cursos registrados na ficha funcional do período de 01/01/2005 a 30/06/2008, da participação dos Grupos de Trabalho em Rede (GTR) e apresentação do pré-projeto. A carga horária nessa turma aumentou, passando para 968 horas (PDE/SEED, 2010).

Após três turmas, foi aprovada a Lei Complementar 130/2010, de 20 de junho de 2010, que regulamentou o PDE e aumentou o número de professores participantes, permitindo agora aqueles que estavam no Nível II, classe 8 do plano de carreira, mas que só poderiam ser promovidos ao Nível III quando atingissem a classe 11. Em 2010, foram inauguradas e iniciadas as atividades com a quarta turma, contando com mudanças nos critérios utilizados (PDE/SEED, 2010).

As atividades desenvolvidas junto aos professores participantes do PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) apresentam três eixos que são realizados no decorrer de quatro semestres, ou seja, dois anos: Atividades de integração teórico-práticas, atividades de aprofundamento teórico e atividades didático-pedagógicas com utilização de suporte tecnológico (PDE/SEED, 2010).

A tecnologia e recursos eletrônicos na educação tem como finalidade auxiliar o professor e inovando, melhorando a qualidade do processo educativo numa política contínua (Moraes et al., 2011).

Acerca dos três eixos, a Secretaria de Estado da Educação/SEED especifica que: O “Eixo 1 - Atividades de integração teórico-práticas” contempla o projeto de intervenção pedagógica na escola, a orientação nas Instituições de Ensino Superior (IES), a produção didático-pedagógica focando na implementação do projeto na escola e o trabalho final. Essas atividades são desenvolvidas sob orientação dos professores orientadores das IES, de acordo com a linha de estudo (PDE/SEED, 2010).

No Eixo 1, é importante deixar o problema de pesquisa bem delimitado, contendo justificativa, objetivos, fundamentação teórica, estratégias de ação, cronograma e referências. As orientações das atividades ocorrem nas IES. O professor do PDE deve organizar um material didático pedagógico enquanto estratégia metodológica para intervenção pedagógica na escola, prevista para o segundo período do programa e sob acompanhamento dos orientadores das IES. O professor deve conciliar a abordagem teórica e a viabilidade de aplicação na escola. As principais ações são: orientações nas IES, participação em cursos e eventos e produções elaboradas no primeiro ano do programa (PDE/SEED, 2010).

No quarto semestre deverá ser realizado o artigo final com a finalidade de divulgar o trabalho docente, visando enfrentar os problemas do cotidiano da escola onde está inserido. Artigo este que deverá conter os dados coletados e as análises construídas (PDE/SEED, 2010).

O Eixo 2 esteve centrado no aprofundamento teórico das questões educacionais que compõem o currículo das disciplinas da educação básica da rede estadual. Entre as atividades ofertadas para aprofundamento do professor, constam cursos, encontros, eventos acadêmicos e seminários. São possibilidades dos professores participarem de eventos acadêmicos oferecidos pelas IES, como congressos, simpósios, grupos de pesquisa, grupos de pesquisa, entre outros (PDE/SEED, 2010).

O Eixo 3 consistia em atividades didático-pedagógicas com utilização de suporte tecnológico, com a finalidade de aprimorar as atividades previstas no programa, como cronograma de atividades, divulgação das produções, comunicação com o orientador por meio do Sistema de Acompanhamento e Integração em Rede (SACIR), tutoria em grupo de trabalho, uso da plataforma MOODLE, recursos tecnológicos e internet. O SACIR visa atender professores, orientadores e coordenadores do PDE. O GTR em rede busca socializar as produções realizadas pelos professores (PDE/SEED, 2010).

Assim, o PDE busca conciliar teoria e prática por meio do uso de tecnologias, ou seja, um elemento indissociável das práticas diárias no cotidiano discente e docente. Ao voltar a atenção para o uso de recursos tecnológicos, o programa apresenta um interesse/preocupação para que o professor construa conhecimentos que possam ser trabalhados em suas disciplinas e, ao mesmo tempo, estar mais ciente de linguagens além do tradicional quadro de giz.

Os pressupostos que embasam o PDE são o reconhecimento dos docentes como produtores de conhecimento, organizar a formação continuada focando em atender necessidades da educação básica e integrar diferentes instituições de ensino e universidades (Moraes et al., 2011).

Agora, adentrando a abordagem do PDE para a Universidade Estadual de Londrina (UEL) em relação à infraestrutura, verifica-se que o prédio de 1.305 metros quadrados na UEL conta com: 2 pavimentos, 1 anfiteatro de 200 lugares, 1 plataforma elevatória, 4 salas equipadas com sistema de som e recursos áudio visuais, 2 laboratórios de informática com 30 computadores cada, uma sala de reunião e 2 salas de orientação.

Acerca do número de vagas ofertadas para o curso de Geografia na escala estadual, no período de 2007 a 2010, foram respectivamente 80, 80, 171 e 170 vagas (PDE/SEED, 2010). Este enfoque parte da área de formação dos autores, proporcionando especial interesse ao longo do processo de investigação e elaboração deste artigo.

Visando sanar algumas dúvidas sobre a realidade empírica do PDE em Londrina, foram realizadas conversas com professores em 2015: Qual foi o número de vagas que o PDE da Universidade Estadual de Londrina ofereceu para os professores efetivos da rede pública estadual da área de Geografia? Esse número é suficiente? Qual seria o número de professores efetivos da rede estadual de ensino na cidade de Londrina da área de Geografia que são atendidos pelo PDE da UEL? Os professores que participam do PDE da UEL são apenas da cidade de Londrina? Quais são as práticas utilizadas junto aos alunos do PDE da área de Geografia a fim de garantir a qualidade da formação continuada? O tempo de dois anos do programa é suficiente? Quais são os impactos do PDE da UEL na visão dos professores de Geografia, em um comparativo de suas práticas de ensino e entendimento da Ciência Geográfica antes e depois de sua participação no programa?

São algumas das questões que temos por objetivo detalhar durante a execução desta pesquisa.

## Conversa com os professores

A partir dos objetivos na formação do PDE, optamos por conversar com dois professores e uma pessoa da coordenação, para verificar como ocorre a operacionalização específica do programa na UEL na área de Geografia. Primeiro, será apresentada a conversa com os professores e, posteriormente, a conversa com a coordenação.

As entrevistas com os professores aconteceram em 17 e 19 de fevereiro de 2016. À entrevistada do dia 17 será atribuído o pseudônimo Ana. As perguntas da entrevista foram: Em qual ano você concluiu a graduação? Há quanto tempo você atua na rede pública de ensino do estado do Paraná (como PSS e/ou efetivo)? Quais titulações (especialização, mestrado, doutorado, pós-doutorado) você possui? Desde a conclusão da sua graduação, como você classifica sua participação em cursos de atualização/formação continuada: alta, média ou baixa? Se participou de algum curso/atividade, qual foi ele? Você conseguiu aplicar as ideias de tal curso nas suas atividades em sala de aula? Qual foi o período que você participou do PDE? Quais foram as principais mudanças realizadas nas suas aulas de Geografia após sua participação no PDE UEL? A escola oferece as condições para que você possa colocar em prática os conhecimentos e atividades obtidas por meio do PDE UEL? Quais pontos você acha que o PDE UEL poderia melhorar na área de Geografia?

Ana relatou que concluiu a graduação em 1995 e atua na rede pública de ensino há 18 anos. Em 2004, concluiu a graduação em Geografia e História pelo Centro Universitário UniBagozzi, de Curitiba-PR. Em 2015, realizou o curso de Diversidade e Gênero na Escola pela Universidade Federal do Paraná, Campus Litoral, Matinhos-PR. Participa de diversos cursos de extensão, considerando sua participação alta. Além dos cursos de Geografia oferecidos pela SEED, participa de todas as outras modalidades oferecidas possíveis. Preferindo os cursos on-line, pela facilidade de acesso, as plataformas das Universidades Estaduais e Federais são suas favoritas, com mais atenção para cursos que envolvam questões humanas e populacionais, pela facilidade de serem colocados em prática do cotidiano escolar. Ana fez dois cursos de mapas mentais que considera serem os mais utilizados atualmente em seu trabalho, pois o conhecimento a partir de mapas conceituais tornam qualquer assunto de compreensão complexa mais acessível.

O período de participação no PDE foi de 2010 a 2012, no PDE da UFPR. Ana disse que já estava um certo tempo parada sem realizar algum curso de maior peso. Desde então, considera que se tornou melhor como professora, vez que passou associar mais os conhecimentos científicos ao cotidiano dos alunos, de maneira

diferente, com olhar ampliado. Considera que seu conhecimento de mídias também melhorou após o PDE, já que “no curso não tem como não aprender alguma coisa com as mídias, uma vez que elas são sempre utilizadas” (Ana, PDE UEL, 2016).

A escola onde Ana trabalha oferece as condições para colocar em prática os conhecimentos adquiridos no PDE, pois oferece diversos materiais e mídias dentro de um padrão de escola pública.

Quanto ao que deve ser melhorado no PDE UEL, na área de Geografia, Ana não soube responder, pois seu PDE foi em Curitiba. Entretanto, ela disse que acompanhou um amigo que participou do PDE em Londrina e relata que o trabalho foi excelente.

A segunda entrevista ocorreu no dia 19 de fevereiro de 2019, com a Maria, também um pseudônimo. Maria concluiu a graduação em 1993 e atua há 12 anos em escola e 20 anos de carreira no Estado. Possui especialização acerca do uso da informática e mestrado sobre o processo de verticalização das cidades e financeirização em Londrina. Participou de diversos cursos de extensão e considera sua participação alta. Dentre os cursos, citou o CELERA em Curitiba, por meio de formação compensatória, cursos de tecnologia e cursos do Núcleo de Educação Ambiental (NEA).

Maria participou do PDE no período de julho de 2010 a julho de 2012. Antes de participar do PDE, adotava uma pedagogia histórico-crítica e declarou não mudar significativamente. A escola onde leciona oferece cursos para aplicação dos temas propostos.

Dentre os pontos que considera necessários melhorar no PDE UEL, mencionou: possibilitar a entrada de professores em início de carreira, aumentar o tempo de formação e diminuir a frequência do atraso das bolsas.

De acordo com Moraes, Gomes e Teruya (2011) as práticas docentes docentes, o trabalho pedagógico, a gestão escolar, o currículo e especificidades das escolas podem ser redimensionadas por meio das práticas docente, fortalecendo o vínculo entre os diferentes níveis educacionais.

## Conversa com a coordenação

Na pesquisa, consideramos importante também conversar com a coordenadora do PDE UEL da área de Geografia, para verificar como ocorre o gerenciamento na referida área. Nesse momento, será apresentada a conversa com a coordenadora, cujo pseudônimo é José.

A entrevista com José aconteceu em dois de fevereiro de 2016. As perguntas da entrevista foram: Quando o PDE UEL foi instalado? A área de Geografia conta com quantos professores? Quantas vagas são ofertadas para o curso de Geografia? Os professores participantes são apenas da cidade de Londrina? Quais são as atividades práticas, teóricas e metodológicas desenvolvidas junto aos professores na área de Geografia? Quantos professores de Geografia já se formaram no PDE UEL? Destes, qual é a porcentagem dos que atuam em Londrina e em outras cidades? Por meio da área de Geografia, quantos colégios já participaram do PDE UEL? Quais são os desafios enfrentados pelo PDE UEL na área de Geografia atualmente?

José relatou que o PDE foi implantado em 2007. A área de Geografia conta com cinco orientandos, oferta sete cursos e 30 vagas. Os professores participantes não se restringem à Londrina, pois há professores de Apucarana, Rolândia e Ivaiporã. Os professores participam de cursos específicos, gerais e orientações.

Entretanto, a entrevista encontrou dificuldades na obtenção de algumas informações, como por exemplo, a quantidade de professores de Geografia formados no PDE UEL e o número de colégios atingidos pelo programa. José respondeu que essa informação só pode ser encontrada na secretaria geral do programa.

Quanto aos desafios enfrentados pelo PDE UEL na área de Geografia, José listou o atraso do pagamento de bolsa dos professores participantes, a redução dos cursos e a falta de interesse de alguns cursistas.

Os relatos da coordenação e dos professores sobre a restrição do PDE aos professores QPM, atraso dos pagamentos e descontinuidade do projeto permitem refletir sobre o contexto socioeconômico que atravessa a formação continuada de professores, como o neoliberalismo.

O neoliberalismo adotado pelo Brasil desde 1990 visa ampliar a privatização e corte de gastos públicos. Este sistema econômico considera o sindicato docente empecilho aos avanços educacionais e responsabiliza os professores pela qualidade da educação (Ribeiro & Nunes, 2018). De acordo com Rodrigues (2022), o neoliberalismo compreende a educação sob a lógica do mercado, diminuindo as responsabilidades do Estado e consequentemente impactando a escola e a formação continuada dos professores. Desse modo, há o

enfraquecimento do pensamento crítico ao sistema econômico (Pereira & Camargo, 2020).

Sob o neoliberalismo, a formação continuada de professores é afetada por meio do oferecimento de cursos de curta duração e priorização de atividades práticas e técnicas, com o uso de tecnologias, em detrimento da formação teórica e pedagógica (Ferreira et al., 2020). De acordo com Pureza e Rocha (2017), os cursos de curta duração são menos onerosos para os cofres públicos, entretanto, há redução da qualidade que perpetuam os déficits da formação docente. Sem aprofundamento teórico, a formação de professores pode não romper a transmissão de conteúdos estabelecidos pelo poder hegemônico. Uma formação continuada descontínua para atender aos interesses do estado e do mercado, não do professor. Não há conexões com a experiência docente (Ferreira et al., 2020).

Outro empecilho para participação dos professores nos cursos de formação continuada é a exclusão dos docentes temporários, exaustiva jornada de trabalho, salário razoável devido ao baixo valor da hora aula e trabalhar em mais de uma escola para aumentar a renda. E, quando o docente opta por fazer um curso de formação continuada, muitas vezes tem que pagar, sem garantias da qualidade do curso (Ferreira et al., 2020).

Conforme Soares e Lombardi (2018), a descontinuidade da formação continuada dos professores se reflete na qualidade do ensino público e nível educacional dos estudantes que ficam distantes da formação universitária e se aproximam dos cursos técnicos voltados para a indústria ou cursos de gestão empresarial.

No Brasil há constantes ataques aos direitos trabalhistas conquistados, como por exemplo a terceirização e possibilidade de contratação sem nenhum vínculo empregatício (Soares & Lombardi, 2023). A lógica operante no estado do Paraná é que entre 2013 e 2033 não houve concurso para professor QPM, havendo anualmente contratação de professores substitutos (PSS - Processo Seletivo Simplificado), que não conseguem acesso ao PDE para formação continuada. Desse modo, o neoliberalismo utiliza a escola como meio para atingir seus objetivos por meio do argumento que a escola pública dos países periféricos sofre uma crise de produtividade e qualidade de ensino (Oliveira & Pereira, 2013).

## Considerações Finais

Com base na presente pesquisa, situada na área de Ensino de Geografia, seguem os resultados alcançados por meio dos objetivos específicos e metodologias propostas, além de algumas considerações traçadas junto a eles.

Acerca da distância entre a Geografia Crítica e a sua materialização em sala de aula, o PDE pode ser uma forma de reverter esse quadro. O que inclui o PDE da UEL.

Quanto aos impactos do PDE da UEL na área de Geografia (objetivos, metodologias e número de coordenadores, professores e alunos envolvidos), verifica-se que os cursos ofertados e professores que os ministram são organizados e mobilizados a partir das propostas de projetos dos professores participantes. Nesse sentido, quanto à possibilidade de aplicação dos projetos propostos pelos professores do PDE na escola, os mesmos disseram que a escola possui uma infraestrutura viável para tal.

Além disso, os professores são afastados da escola durante o período de um ano para se dedicarem à formação. Mas, cabe realizar aqui uma ressalva quanto à tentativa de formação continuada pelos professores de Geografia, por meio do PDE. Em conversa/entrevista com os professores, um deles relatou ter contato com novos e diferentes recursos metodológicos e didáticos, mas ainda preferem continuar sendo professores conteúdistas.

Ademais, a coordenadoria e outros professores entrevistados também apontam que o PDE necessita enfrentar desafios, como a paralisação ou diminuição nos atrasos de bolsas para os participantes; o aumento no tempo de formação, ou seja, ampliar o tempo do curso que eram dois anos; o combate à falta de interesse dos docentes, que às vezes participam do PDE apenas para receberem certificados; a transformação da publicação de artigos em algo não obrigatório; e a diminuição do nível da carreira docente exigida para que os professores participem do programa, mitigando o atual caráter seletivo do mesmo.

Somados aos resultados obtidos, cabe realizar aqui três pontuações. A primeira é acerca da necessidade de se realizar uma entrevista com todos os professores de Geografia que participaram do PDE UEL, para assim, obter resultados mais precisos quanto à percepção/avaliação dos processos e da efetividade da contribuição do PDE em suas práticas docentes. Ressalta-se que, durante a amostragem, as entrevistas realizadas com dois

professores apontaram para destinos distintos, com um relatando a ocorrência de mudanças e outro afirmando ter tido conhecimento de diferentes metodologias didáticas, mas frequentemente recorrendo às aplicações conteudistas.

A segunda se refere ao caráter seletivo do PDE, pois os professores participantes do programa devem estar no Nível 3 da carreira docente no estado do Paraná. Logo, esse processo de formação continuada do docente, que pode mitigar a distância entre a Geografia Crítica e as práticas desta em sala de aula, fica restrito a uma parcela docente, não contemplando todas os níveis da carreira.

A terceira consiste em enfrentar problemas administrativos do programa, tendo em vista que o constante atraso das bolsas desencadeou uma greve dos professores e coordenadores entre o período de dezembro de 2014 e fevereiro de 2015, segundo a coordenadora do PDE da área de Geografia, ocasionando na suspensão do programa durante o ano de 2015, promovida pelo governo do estado do Paraná, e sua posterior descontinuidade.

## Créditos

Douglas Vitto. Redação - rascunho original e revisão final

Guilherme Pereira Cocato. Redação - rascunho original e revisão final

## Referências

Brasil. (2001). *National Education Guidelines and Bases Law (Law n. 9.394/96)*. In: Brazil. Ministry of Education. Secondary Education Secretariat. National Curricular Parameters: secondary education. Brasília: MEC/SEMT.

Civil, C. (2015, Dezembro 14) *Legislação*. [Documento online]. 2004. Obtido de <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codItemAto=63745>.

Delors, J. (2013). *Education, a treasure to discover*. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO.

Educação, S. E (2015, Dezembro 14). *Gestão escolar*. [Documento online]. Obtido de [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde\\_roteiros/2013/documento\\_sintese\\_2014\\_incorporando\\_avaliacao.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde_roteiros/2013/documento_sintese_2014_incorporando_avaliacao.pdf).

Ferreira, J. S., Anacleto, F., & Silva, G. M. (2021). *Neoliberal policies in continuing teacher training: a consensus strategy*. In: Dias, K. A. (Org.). *Teacher training in perspective*. 1ª ed. Curitiba, PR: Editora Bagai.

Freire, P. (1996). *The Pedagogy of autonomy: knowledge necessary for educational practice*. São Paulo: "Paz e Terra".

Granville, M. A. (2007). *Theories and practices in teacher training*. Campinas, SP: Papirus.

Hochuli, E. B. (2011). *PDE – Paraná Educational Development Program*. Especialização em Políticas e Gestão do Território – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Martins, R. E. M. W. (2013). *Reflections on the Geography teacher training process*. In: Castrogiovanni, A. C. et al (Orgs.). *Movements in Teaching Geography: breaking rotations*. 1ª ed. Porto Alegre, RS: Evangraf.

Mocellin, E. G. M., & Castanha, A. P. The PDE/PR continuing teacher training program and popular education - 2007-2018. *Revista HISTEDBR On-line*, 1-26. <https://doi.org/10.20396/rho.v21i00.8659521>.

Oliveira, O. S., & Pereira, S. M. (2013). *Educational policies in neoliberal times: continuing teacher training and implications for school management*. In: Pryjma, M. (Org.). *Desafios e trajetórias para o desenvolvimento profissional docente*. 1ª ed. Curitiba, PR: Editora UTFPR.

Pereira, M. J. A., & Camargo, A. M. M. (2020). Neoliberalism and the privatization of education: teacher training and the relationship between public-private partnerships. *Inter-ação*, 300-316. DOI 10.5216/



ia.v45i2.61147.

Pureza, M. G. B., & Rocha, G. O. R. (2017). Teacher training in times of neoliberal fables. *Revista Confronteiras*, 1-17.

Ribeiro, C. O. A. R., & Nunes, C. P. (2018). Teacher training in the neoliberal context. *Colloquium Humanarum*, 57-71. DOI: 10.5747/ch.2018.v15.n4.h390.

Rodrigues, L. C. E. (2022). The public-private relationship in continuing teacher training: a neoliberal proposal. *Revista Educação Básica em Foco*, 1-6.

Soares, M. O., & Lombardi, L. M. S. S. (2018). *The challenge of teacher training under the logic of neoliberal rationality: the need for political training*. XV Colóquio Internacional de Geocrítica, Barcelona.

Vitto, D., & Cocato, G. (2021). Teaching practices in basic Geography education in Londrina/PR: a case study. *Revista Ensino de Geografia*, 101-120. DOI: 10.51359/2594-9616.2021.249128.









