UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CAMPUS DE FRANCISCO BELTRÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - DOUTORADO

CAMILA HEIMERDINGER

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DA SEED-PR A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS DE GEOGRAFIA

FRANCISCO BELTRÃO
2024

CAMILA HEIMERDINGER

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DA SEED-PR A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS DE GEOGRAFIA

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão/PR. Área de concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente - Linha de Pesquisa: Educação e Ensino de Geografia, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Geografia.

Orientadora: Profª. Drª. Marli Terezinha Szumilo Schlosser.

FRANCISCO BELTRÃO

2024

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Heimerdinger, Camila
Reflexões sobre a Formação Continuada da Seed-PR a partir do olhar de professoras de Geografia / Camila Heimerdinger; orientadora Marli Terezinha Szumilo Schlosser. -- Francisco Beltrão, 2024.
232 p.

Tese (Doutorado Campus de Francisco Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2024.

1. Formação Continuada. 2. Seed-PR. 3. Trabalho Docente. 4. Políticas Educacionais. I. Schlosser, Marli Terezinha Szumilo, orient. II. Título.

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Campus de Francisco Beltrão
Rua Maringá, 1200 – Bairro Vila Nova
Fone (046) 3520-4845 – CEP.: 85605-010 – Francisco Beltrão – PR
PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTRADO/DOUTORADO

TERMO DE APROVAÇÃO

CAMILA HEIMERDINGER

TÍTULO DO TRABALHO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DA SEED-PR A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS DE GEOGRAFIA

TESE apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia, Mestrado e Doutorado, Área de Concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Doutora em Geografia a autora.

COMISSÃO EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
MARLI TEREZINHA SZUMILO SCHLOSSER
Data: 29/11/2024 18:00:27-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Marli Terezinha Szumilo Schlosser – Orientadora

Rosana Cristina Biral Leme – UNIOESTE/FB

gov.br Documento assinado digitalmente
CLAUDIVAN SANCHES LOPES
Data: 02/12/2024 10:02:07-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Claudivan Sanches Lopes - UEM

Margarete Frasson - UEM

gov.br Documento assinado digitalmente
NESTOR ANDRE KAERCHER
Data: 02/12/2024 15:46:28-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Nestor André Kaercher - UFRGS

Francisco Beltrão, 29 de novembro de 2024

Aos professores que passaram pela rede pública de ensino. A vocês dedico esta pesquisa que, de forma singela, representa um pouco o ser docente.

AGRADECIMENTOS

Venho por meio deste agradecer, primeiramente, a Deus, que foi o meu suporte durante todo o período, no qual sem a providência, intervenção e cuidado divino não teria chegado ao fim. Do momento mais difícil da minha vida, permanecem a fé, a esperança e o amor.

Agradeço às professoras de Geografia que participaram da pesquisa atenciosamente e colaboraram na minha formação. Muitas delas são docentes conhecidas, que constituem significativa inspiração na profissão e tenho profunda admiração.

A minha família, meus pais e irmã – Ivar Heimerdinger, Irisonia Heimerdinger e Natalia Heimerdinger - que me apoiaram e contribuíram em diferentes momentos. Vocês foram muito importantes nesse processo.

A minha orientadora professora Marli Terezinha Szumilo Schlosser, que do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) à tese acompanhou a trajetória acadêmica. Você foi imprescindível enquanto apoio, trouxe motivação, me fez pensar e instruiu no desenrolar do doutorado e constituição da pesquisa. Eu tenho sorte pela oportunidade de trilhar essa jornada junto de você, que, de forma nobre e humilde, consegue ensinar nas diferentes situações da vida. É uma inspiração enquanto pessoa, professora e pesquisadora.

Aos demais membros da banca: Claudivan Sanches Lopes, Margarete Frasson, Nestor André Kaercher, Rosana Cristina Biral Leme e Wanda Terezinha Pacheco dos Santos, profissionais que possuo grande estima. São pessoas que fazem a diferença onde estão e impactam além do que podem observar.

Também incluo os professores das universidades e programas que passei, especialmente aqueles ligados à linha Educação e Ensino de Geografia, que foram imprescindíveis pelo conhecimento e discussão do tema de estudo. Portanto, agradeço as disciplinas frequentadas, as experiências das aulas remotas, presenciais, e do estágio-docência, que mostrou o quão importante são as trocas de ideias pessoalmente.

Às escolas que passei até então, que, com a singularidade, revelaram a sua originalidade. Aos colegas professores e alunos dos colégios, lugares onde, mais do que falar, pode-se muito ouvir e aprender. Há fatos e vivências que ecoam com o tempo na gente.

Aos amigos, colegas, encontros e desencontros da vida, que simultaneamente influenciaram na trajetória. Eles trouxeram aprendizados com os acertos e erros, contribuindo no amadurecimento pessoal e profissional.

À Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG), que me receberam bem, onde me senti acolhida e pude trilhar

a caminhada acadêmica do curso de licenciatura ao doutorado em Geografia. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo apoio financeiro, especialmente durante o período pandêmico, sendo um programa importante para promoção e incentivo dessa pesquisa científica. Obrigada!

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.”

(Castrogiovanni e Silva)

RESUMO

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DA SEED-PR A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS DE GEOGRAFIA

A presente tese intitulada “Reflexões sobre a Formação Continuada da Seed-PR a partir do olhar de professoras de Geografia” resulta da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – Doutorado – Área de Concentração: Produção do Espaço e Meio Ambiente, Linha de Pesquisa: Educação e Ensino de Geografia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), campus de Francisco Beltrão (PR). O objetivo foi analisar as Formações Continuadas oferecidas aos professores de Geografia pela Secretaria de Estado da Educação, que está atrelada ao Governo do Estado do Paraná/Brasil (Seed-PR), a partir da sua importância para suprir as lacunas da formação inicial dos docentes e contribuir nas diferentes funções que ultrapassam o ensino. Ao exercer a docência, foi observada a insatisfação dos professores com as Formações Continuadas oferecidas pela Seed-PR. Desse modo, foram observados os planos de governo de 2015 a 2024. Os sujeitos da pesquisa constituíram seis professoras do Núcleo Regional de Educação (NRE) Toledo-PR, região Oeste do Paraná. Elas foram consultadas sobre as formações que ocorreram nas escolas em 2023, com o objetivo de conhecer suas apreciações de como poderiam acontecer para aprimorar a formação dos professores. Foram obtidos dados através de documentos/materiais online da Formação Continuada da Seed-PR e entrevistas narrativas realizadas com professoras de Geografia. A metodologia possui uma abordagem qualitativa e utiliza o método materialismo histórico-dialético para problematizar o espaço de estudo. As entrevistas semiestruturadas aconteceram com professoras selecionadas a partir de experiências diferenciadas na educação e formação. Os resultados registraram que os governos possuem uma ótica neoliberal e mercantilista. Os planos exibem propostas, porém, as ações demonstram interesses particulares que minimizam ações sociais e apresentam uma desvalorização docente. As Formações Continuadas são representadas pela oferta do Estudo e Planejamento e Formadores em Ação. A primeira contribui eventualmente e a segunda baseia-se em Metodologias Ativas. Foram observadas a carência de tempo e a autonomia, havendo cobranças do uso de tecnologias, burocracias, sendo que o formato online e as atividades engessadas tornam a formação desmotivadora. É essencial apoiar o trabalho dos professores para promover o desenvolvimento profissional e possibilitar a transformação da escola, educação e sociedade, oferecendo Formações Continuadas, salário, carreira e condições de trabalho adequadas, que demonstrem a valorização docente. A Formação Continuada está atrelada à estrutura educacional, que depende da disposição política para mudanças. É preciso incorporar políticas educacionais qualificadas, sendo uma realidade, regra, que realmente valorize o professor e contribua na prática pedagógica. A pesquisa deixa como possibilidades: ampliar/realizar a Formação Continuada presencial; conceder mais autonomia e tempo nas formações e aulas; trazer suporte aos docentes em início de carreira; definir com cautela os formadores; valorizar os professores; incentivar a participação de formações externas à escola; e facilitar parcerias com as universidades. A Formação Continuada é um processo permanente da trajetória docente para o desenvolvimento profissional e transformação das práticas.

Palavras-chave: Formação Continuada; Seed-PR; Trabalho Docente; Políticas Educacionais; Práticas de Ensino.

ABSTRACT

REFLECTIONS ON THE CONTINUING EDUCATION PROGRAM OF SEED-PR FROM THE PERSPECTIVE OF GEOGRAPHY TEACHERS

This thesis, titled Reflections on the Continuing Education Program of Seed-PR from the Perspective of Geography Teachers, stems from research conducted within the Graduate Program in Geography – Doctorate – Concentration Area: Production of Space and Environment, Research Line: Geography Education and Teaching, at the State University of Western Paraná (Unioeste), Francisco Beltrão campus (PR). The study aimed to analyze the Continuing Education programs offered to Geography teachers by the State Secretariat of Education, which is linked to the Government of the State of Paraná/Brazil (Seed-PR), assessing their relevance in addressing gaps in initial teacher education and supporting the diverse functions that extend beyond classroom teaching. In practice, dissatisfaction among teachers regarding the Continuing Education programs provided by Seed-PR was observed. Accordingly, the study examined government plans from 2015 to 2024. The research subjects consisted of six female teachers from the Regional Education Center (NRE) of Toledo-PR, located in western Paraná. These teachers were consulted about the training sessions held in schools in 2023, with the aim of gathering their insights on how such programs could be improved to enhance teacher education. Data were obtained from official documents and online materials related to Seed-PR's Continuing Education programs, as well as from narrative interviews conducted with Geography teachers. The research adopted a qualitative approach, employing the historical-dialectical materialism method to critically analyze the study context. Semi-structured interviews were conducted with teachers selected based on their varied experiences in education and training. The findings indicate that government policies follow a neoliberal and market-driven perspective. While official plans present proposals, actual actions reveal private interests that undermine social initiatives and contribute to the devaluation of the teaching profession. The Continuing Education programs are mainly structured around two initiatives: Study and Planning and Trainers in Action. The former offers occasional contributions, while the latter is based on Active Methodologies. Challenges such as lack of time, limited autonomy, bureaucratic demands, and the mandatory use of technologies were identified, with the online format and rigid activities contributing to a disengaging experience. Supporting teachers is essential for fostering professional development and enabling the transformation of schools, education, and society. This requires offering high-quality Continuing Education programs, competitive salaries, career progression opportunities, and adequate working conditions that reflect the appreciation of the teaching profession. Continuing Education is intrinsically linked to the educational structure, which depends on political will for meaningful changes. It is necessary to implement well-structured educational policies that genuinely value teachers and contribute to pedagogical practice. The study highlights several possibilities for improvement: expanding or increasing in-person Continuing Education opportunities; granting greater autonomy and time for training and teaching activities; providing support for early-career teachers; carefully selecting trainers; recognizing and valuing educators; encouraging participation in external training programs; and facilitating partnerships with universities. Continuing Education is a continuous process in the teaching profession, essential for professional development and the evolution of educational practices.

Key-words: Continuing Training; Seed-PR; Teaching work; Educacional policies; Teaching practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização dos municípios da pesquisa no Oeste do Paraná.....22

Figura 2 - Localização do NRE Toledo no Paraná.....23

Figura 3 - Localização dos municípios e colégios da pesquisa no NRE Toledo (PR).....23

Figura 4 - Canais de formação para a comunidade.....71

Figura 5 - Canais de formação para a comunidade.....72

Figura 6 - Canais de formação para a comunidade.....73

Figura 7 - Núcleo Formadores em Ação.....76

Figura 8 - Canais de formação para o professor.....77

Figura 9 - Canais de formação para o professor.....79

Figura 10 - Canais de formação para o professor.....82

Figura 11 - Metodologias encontradas nas Formações Continuadas.....130

Figura 12 – Categorias de análise espacial de Milton Santos aplicadas na escola.....156

Figura 13 - Temas para as Formações Continuadas em âmbito geográfico.....164

Figura 14 - Elementos do processo de Formação Permanente.....200

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 - Momento de Formação Continuada para professoras de Geografia do NRE Toledo.....96

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Quadro geral Carreira/Salário dos professores da Seed-PR.....148

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Narrativas orais.....26

Quadro 2 - Docentes de Geografia do NRE Toledo (PR).....31

Quadro 3 - Trabalho codificado e Trabalho não codificado.....36

Quadro 4 - Entrincheiramento do professor.....43

Quadro 5 - A Ditadura Militar no Brasil.....49

Quadro 6 - Austeridade Fiscal.....51

Quadro 7 - Valorização do professor segundo Grochoska.....54

Quadro 8 - Não venda a minha escola: Projeto Parceiro da Escola.....67

Quadro 9 - Formadores em Ação.....75

Quadro 10 - Características do Pibid e Residência Pedagógica.....79

Quadro 11 - Características das entrevistadas.....84

Quadro 12 – Porquê ser professor de Geografia.....87

Quadro 13 - Motivações e desmotivações na profissão docente.....90

Quadro 14 - Definição de Formação Continuada.....92

Quadro 15 - Formações Continuadas participadas pelas professoras do NRE-Toledo.....101

Quadro 16 - Relato de Quênia sobre a participação no PDE.....106

Quadro 17 - Realização das Formações Continuadas da Seed-PR.....108

Quadro 18 - Participação dos professores nas formações.....111

Quadro 19 - Pontos positivos e negativos das formações.....114

Quadro 20 - Temas das Formações Continuadas da Seed-PR.....116

Quadro 21 – Resultado dos temas das Formações Continuadas.....125

Quadro 22 - Metodologias de ensino nas Formações da Seed-PR.....126

Quadro 23 - As duas principais formações realizadas pelas professoras de Geografia.....131

Quadro 24 - Essencial nas Formações Continuadas.....133

Quadro 25 - Apontamentos para aprimorar as Formações Continuadas.....136

Quadro 26 - Percepções docentes das formações nas trocas de governos.....141

Quadro 27 - Relevância das formações atuais na profissão e formação docente.....145

Quadro 28 - Estrutura para avanço na carreira de professores QPM da Seed-PR.....147

Quadro 29 - Respostas das Formações Continuadas atuais na perspectiva de como poderiam ser.....149

Quadro 30 - Contribuição das formações na Geografia e a carência de temas geográficos.....159

Quadro 31 - Influência das Formações Continuadas nas práticas de ensino.....165

Quadro 32 - Importância do professor de Geografia.....168

Quadro 33 - Aspectos do período da pandemia de covid-19 sobre a educação pública no Paraná.....172

Quadro 34 - Considerações finais das professoras entrevistadas.....176

Quadro 35 - Considerações e contribuições das Formações Continuadas na prática docente..179

Quadro 36 - Resultados dos principais objetivos da pesquisa.....208

Quadro 37 – Desfechos finais.....213

Quadro 38 - O ditado da docência.....215

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APP – Associação dos Professores do Paraná

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BR – Brasil

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

Celem - Centro de Línguas Estrangeiras Modernas

CEFR - Common European Framework of Reference for Languages

Covid-19 - Corona Virus Disease

Crep - Currículo da Rede Estadual Paranaense

DCNs: Diretrizes Curriculares Nacionais

Cres - Contrato em Regime Especial

CRTE - Coordenação Regional de Tecnologia na Educação

CTE - Coordenação de Tecnologias Educacionais

DTI - Diretoria de Tecnologias e Inovação

DIY - Do It Yourself

Edutech - Programa de Aprendizagem da Programação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

EC – Emenda Constitucional

Eptec - Educação Profissional e Técnica de Nível Médio

Fecilcam – Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão

Fies – Fundo de Financiamento Estudantil

FPE - Formação pela Escola

Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituição de Ensino Superior

Ibama - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

IFPR – Instituto Federal do Paraná

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Libras – Língua Brasileira de Sinais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MST - Movimento Sem Terra

NRE – Núcleo Regional de Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

Parfor - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PBEDCE - Programa Brigadas Escolares – Defesa Civil da Escola

PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional

PR – Paraná

PIB – Produto Interno Bruto

Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PL – Partido Liberal

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PP – Partido Progressista

PSD - Partido Social Democrático

PSS – Processo Seletivo Simplificado

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT - Partido dos Trabalhadores

QPM – Quadro Próprio do Magistério

RCO - Registro de Classe Online

RIC - Rede Independência de Comunicação

Seed-PR – Secretaria de Estado da Educação do Paraná

SAA – Setor de Articulação Acadêmica

Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SisMédio – Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio

Sisu – Sistema de Seleção Unificada

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UEM - Universidade Estadual de Maringá

Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Unicentro – Universidade Estadual do Centro Oeste

Univasf - Universidade Federal do Vale do São Francisco

UVPR - Universidade Virtual do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....16
O PASSO A PASSO DA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS.....22
1. COMO QUE SE TORNA A SER O QUE SE É: EMARANHADOS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ.....33
1.1 O Trabalho Docente: Noções das Realidades dos Professores.....33
1.2 A importância das Políticas Públicas Educacionais para a valorização dos professores.....46
1.3 Os Planos Educacionais dos Governos do Paraná (2015-2024) 59
1.4 As modalidades de formações oferecidas junto à Seed-PR (2023).....70
2. O OLHAR DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA PARA AS FORMAÇÕES CONTINUADAS DA SEED-PR.....83
2.1 Caracterização das professoras de Geografia entrevistadas.....83
2.2 Considerações sobre as Formações Continuadas.....92
2.3 Como as professoras de Geografia recebem a Formação Continuada?.....100
2.4 Como as professoras de Geografia acreditam que poderia ser a Formação Continuada?...133
2.5 A escola e a Formação Continuada como produto do efeito cumulativo dos tempos da sociedade: uma análise com Milton Santos.....151
3. REFLEXÕES SOBRE AS FORMAÇÕES CONTINUADAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA.....158
3.1 A relação da Formação Continuada e a prática pedagógica do professor de Geografia – no que a Formação Continuada contribui na prática do professor e formação do aluno?.....158
3.2 Se você for professor terá que estudar a vida inteira?: a importância da Formação Continuada na prática de ensino de Geografia.....180
3.3 Estude se quer ser professor de Geografia!.....190
3.4 A Formação Continuada na rede pública do Estado do Paraná: desafios e perspectivas.....197
CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA NÃO CONCLUIR A DISCUSSÃO DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS.....205
REFERÊNCIAS.....216
APÊNDICE A - Modelo da entrevista com as professoras de Geografia.....228
ANEXO A – Parecer Consubstanciado – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Unioeste.....230

INTRODUÇÃO[1]

A Formação Continuada é relevante na vida profissional dos professores em geral, tanto quanto a formação inicial. Ela acontece ao longo do exercício da profissão do professor, incrementada de uma forma que possa contribuir nas suas experiências, para que ele aperfeiçoe a sua prática e assim se construa a sua identidade docente.

Este trabalho deriva de questionamentos sobre a realidade da Formação Continuada realizada com professores de Geografia do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Toledo, no Oeste do Paraná (PR), Brasil (BR) e a sua contribuição na formação/prática docente. Portanto, analisam-se as considerações desses docentes para firmar a hipótese de que a Formação Continuada é uma atividade que atua diretamente sobre a prática de ensino do professor de Geografia.

O interesse de pesquisar sobre educação não é recente, foi realizada a pesquisa de mestrado "Sentidos e significados das Mídias para alunos e professores de Geografia: estudo dos aspectos didático-pedagógicos do uso das Mídias nos municípios limítrofes de Nova Santa Rosa - PR/2015-2016", na qual se discutiu os significados e os usos das mídias devido à possibilidade de manipulação quando não são realizadas análises, especialmente na escola. Defendeu-se a necessidade de saber analisar os discursos, produzidos conforme os interesses de seus donos. O trabalho contou com uma riqueza de dados das mídias para alunos dos 3os anos do Ensino Médio e professores de Geografia, em sete colégios, um de cada município limítrofe de Nova Santa Rosa (PR). Isso possibilitou discutir as mídias e os discursos como prisão ou salva-vidas das aulas de Geografia (Heimerdinger, 2016). Assim, surgiu em uma das orientações a curiosidade de conhecer como ocorrem as Formações Continuadas dos professores de Geografia no estado do Paraná. No entanto, o desejo de experimentar a vivência como professora de Geografia adiou a realização desta tese por quatro anos. Não faria sentido pesquisar sobre a educação e o ensino de Geografia sem ter vivenciado concretamente o ambiente escolar e a dinâmica da sala de aula.

Vale registrar que ocupa-se a posição de professora de Geografia, com experiência em escolas localizadas em áreas periféricas, urbanas e rurais, atendendo alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (EF), Ensino Médio (EM) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Isso nos municípios de Nova Santa Rosa, Palotina e Marechal Cândido Rondon, sendo escolas

[1] Esta tese contou com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, que trabalha para expandir e consolidar a Pós-Graduação *Stricto Sensu* no país.

públicas e privadas. A regência ocorreu nos turnos da manhã, tarde e noite. O acolhimento dos alunos noturnos e as turmas da EJA foi um destaque e fez diferença na formação prática da pesquisadora como docente. Eles motivaram e estimularam a continuidade da pesquisa acadêmica através da sua dedicação nas aulas e o otimismo visto em alunos de diferentes idades. Simultaneamente, os colegas da profissão a encorajaram e o contexto vivido pela professora trouxe o desejo de relatar o trabalho docente. Ao sentir-se preparada com a experiência no magistério, durante uma conversa com a orientadora e com o projeto delineado durante uma orientação do mestrado, e após ingressar no programa de doutorado, iniciou-se a pesquisa sobre Formação Continuada. Entretanto, é importante destacar que, na prática, o estudo teve início em 2016, quando começou-se a jornada profissional como docente.

Nesse momento, assume-se a posição de pesquisadora, mas não se deixa de lado a posição de professora. Portanto, a experiência da docência (2016-2019) após o mestrado (2016) e antes de entrar no doutorado (2020) trouxe mais segurança para se fazer pesquisa e abordar os contextos vividos pelos professores. Tem “coisas” que só quem vive à docência e é professor na prática entende e consegue expor. As palavras são trazidas com mais confiança, são carregadas de emoções e com experiências de uma jovem professora.

Ao passar por diferentes escolas estaduais no NRE Toledo (PR) como professora, através do Processo Seletivo Simplificado (PSS), participou-se de Formações Continuadas (Estudo e Planejamento/Formação em Ação). Nelas, foram presenciados comentários como: “De novo isso! Nós já sabemos isso!”, que remetia a um discurso repetitivo. Desse modo, a formação aparentava um tempo gasto desnecessariamente, porém, não supérfluo, mas mal utilizado, pois há o que ser feito em prol da educação e dos educadores. As “delícias” geográficas e pedagógicas possivelmente não estavam sendo semeadas para serem saboreadas ao longo das experiências em sala. No entanto, questionou-se como deveriam ser estruturadas as Formações Continuadas oferecidas aos professores da rede estadual do Paraná.

A profissão docente tem valor e existe a possibilidade de refletir as práticas de ensino através dessas Formações Continuadas. O professor precisa de aperfeiçoamento constante, bem como efetivar sua posição de formação da maioria das profissões, formação de cidadãos. À medida que não se realiza a devida formação de professores, deixa-se de buscar uma educação de qualidade para os cidadãos poderem auxiliar e debater as decisões das ações realizadas sobre o espaço geográfico.

O professor tem diversas funções e responsabilidades. Para alguns, deveria ser o professor psicólogo, amigo, sabe “tudo”, etc. Nesse caso, faz-se referência às funções ocultas

do professor e sua árdua tarefa. É reconhecido que as funções docentes não são simples e, com base nisso, é possível perceber lacunas e/ou carências na sua formação inicial, que podem ser supridas através das Formações Continuadas.

Portanto, além das diferentes tarefas docentes, frequentemente ocorrem faltas ou falhas nas formações iniciais (assim como continuadas), que precisam ser completadas ao longo do exercício da profissão. Há contextos em que o professor precisa investigar, especialmente na Geografia. Em sintonia, a formação docente é continuada e é importante que o Governo do Estado oferte capacitações com temas atuais para os docentes, vise o acompanhamento das mudanças sociais e sobretudo escute as necessidades dos professores. Porém, podem haver outros interesses, sobretudo econômicos, que fazem com que não se invista na educação para a formação crítica, com a incorporação de políticas públicas educacionais que tragam mudanças no trabalho docente e a valorização profissional.

Com base na transformação espaço-temporal-social, é necessário fazer uma pesquisa/reflexão para diagnosticar como realmente ocorrem as formações de professores por contemplarem o ensino em sala de aula. A formação de professores é um caminho a ser seguido, continuadamente, importante para um ensino de qualidade, não pode ser menosprezado, portanto, precisa ser investigado. No estudo, almeja-se oferecer voz aos professores, em uma tentativa de entender e trazer possibilidades para o aperfeiçoamento da Formação Continuada docente sintonizados com a realidade do professor.

Assim, entende-se que o trabalho docente é movido pela existência dos alunos, mas os professores têm papel imprescindível nesse cenário educacional para uma formação cidadã. Logo, a pesquisa se volta aos professores para que melhor se capacitem e contribuam na educação através de seu papel social.

A Formação Continuada pode auxiliar na prática docente do professor, que tem suas carências e necessidades. Ele necessita desse momento para ampliar suas visões sobre o conhecimento geográfico e pedagógico. No entanto, na experiência com a docência, verificou-se que não havia significativos investimentos na educação e formação desses professores.

São acatadas na investigação as inquietações do trabalho dos docentes ao longo dos anos, sendo que a Formação Continuada pode ou não estar trazendo resultados efetivos na prática de ensino, por estar sendo vista de modo enviesado e realizada como “obrigação”, ao invés de ser vivida para o aperfeiçoamento profissional. Nesse contexto, são de interesse os olhares desses professores de Geografia para com a Formação Continuada para entender e conhecer a sua realidade.

Além disso, a problemática da insatisfação docente busca refletir como a Formação Continuada, enquanto política pública educacional, pode auxiliar no trabalho e na prática dos professores de Geografia, considerando os interesses econômicos hegemônicos de mercado. Essa formação precisa ser implementada como um investimento e valorização do professor. Ao buscar entender o contexto da Formação Continuada sob a perspectiva dos professores, que se mostraram descontentes nas escolas, questiona-se a estrutura envolvida, que pode apresentar aspectos que influenciam na qualidade do trabalho docente, prática de ensino do professor e o desenvolvimento das Formações Continuadas.

De acordo com isso, tem-se como objetivo geral **analisar a Formação Continuada de professores**[2] entre os anos de 2015 a 2024. Almeja-se consultar os docentes sobre as formações que ocorrem (ou não) nas escolas, objetivando conhecer suas apreciações de como poderia acontecer para lapidar, aprimorar e valorizar a formação dos professores, possibilitando reflexos positivos na educação paranaense.

Os objetivos específicos desta investigação são os seguintes: I) Identificar como os governos no estado do Paraná nos anos de 2015 a 2024 propõem a Formação Continuada de professores; II) Verificar como professores de Geografia do NRE Toledo-PR recebem a Formação Continuada de professores; III) Averiguar como professores de Geografia do NRE Toledo-PR acreditam que poderia ser a Formação Continuada de professores; IV) Analisar com base nas entrevistas realizadas com os professores de Geografia possibilidades para a Formação Continuada docente na escola, respectivo NRE e/ou estado do Paraná.

O **recorte temporal** da pesquisa abrange reflexões sobre os planos de governo de 2015 a 2024, com foco nas ações voltadas para a educação e, especificamente, a Formação Continuada durante esse período. Nesse sentido, desenvolve-se uma contextualização das intenções propostas e das ações realizadas junto aos professores, demonstrando o "compromisso" com o corpo docente paranaense (1º capítulo). Além disso, por meio das entrevistas, são analisadas as atuais Formações Continuadas oferecidas pela Seed-PR, com ênfase nas gestões de Carlos Roberto Massa Júnior (2º e 3º capítulos).

O recorte temporal foi definido devido à experiência da pesquisadora como professora vinculada à Seed-PR e à trajetória do doutorado. É preciso frisar que vivenciar a docência foi fundamental para realizar a pesquisa, pois proporcionou uma compreensão mais concreta do assunto. Muitos dos aspectos relatados pelos docentes também foram experimentados pela pesquisadora, o que inclusive instigou a efetivação do estudo.

[2] No decorrer do trabalho, apresentam-se destaques em negrito, que são grifos nossos, realizados com o intuito de enfatizar pontos importantes e facilitar a leitura do texto.

Na metodologia, a pesquisa utiliza o **método materialismo histórico-dialético** para analisar de maneira crítica o espaço de estudo e problematizar o contexto social em circuito da Formação Continuada de professores de Geografia. A **pesquisa empírica** torna-se fundamental ao se realizar a coleta de dados, que, ao serem colocados em análise junto do material teórico, realizam uma conversação no texto. Portanto, há duas formas de obter dados: através de **documentos online** referentes à Formação Continuada dos professores de Geografia da Seed-PR e com as **entrevistas** realizadas diretamente com os docentes da rede pública. As entrevistas narrativas seguem a ótica de Thompson (2002) na perspectiva da história oral.

Portanto, na pesquisa, buscam-se respostas de como esses fenômenos acontecem, em uma **abordagem com dados qualitativos**, utilizando-se das entrevistas para obtê-los. A realização dessas entrevistas com os professores de Geografia foi determinada porque acredita-se que traz uma riqueza de dados.

Foram entrevistadas seis professoras de Geografia do NRE Toledo (PR), que está vinculado à Seed-PR, localizado na região Oeste do Paraná. Elas foram selecionadas através da busca de professores qualificados e/ou indicados por outros profissionais ou pela própria direção escolar, condicionada a sua participação pelo aceite do convite. **A entrevista segue o modelo semiestruturado**, com objetivo de guiar a conversa, de modo que os professores sintam-se à vontade para relatar a sua realidade.

Vale ressaltar que as entrevistas foram conduzidas e submetidas ao Setor de Articulação Acadêmica (SAA) do NRE Toledo-PR para a aprovação do chefe, e posteriormente encaminhadas ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) para validação. Os municípios selecionados para a pesquisa foram Guaíra, Marechal Cândido Rondon e Palotina. A escolha desses municípios mostra-se necessária devido à exigência de autorização das escolas pela Seed-PR e CEP. A definição do NRE Toledo (PR) como área de estudo ocorreu pela experiência prévia da pesquisadora como docente nessa região, um fator relevante para a estruturação da pesquisa e elaboração da tese. Portanto, a delimitação do NRE Toledo (PR), como **recorte espacial** do trabalho de campo, ocorreu por atender às necessidades da pesquisa.

Na introdução, apresenta-se a pesquisa e a estrutura do texto. No item “O passo a passo da pesquisa: aspectos metodológicos”, são delineados os procedimentos e as atividades realizados no estudo. Assim, explicam-se os detalhes do método, metodologia, técnica e abordagem que possibilitaram a coleta, análise dos dados e elaboração do texto.

No capítulo 1, encontram-se noções sobre o trabalho docente, e, nessa perspectiva, as influências das Políticas Educacionais para a valorização dos professores e Formações

Continuadas. Também há o levantamento das intenções, planos e ações voltados para a educação dos governos no Paraná entre 2015 e 2024. Ademais, identificam-se as modalidades de formação oferecidas junto à Seed-PR, em 2023.

No capítulo 2, caracterizam-se as professoras entrevistadas e realizam-se reflexões sobre o entendimento das Formações Continuadas pelos sujeitos da pesquisa e autores. Apresentam-se os relatos das professoras de Geografia entrevistadas, com descrições de como recebem as Formações Continuadas, abordando os tipos predominantes, a organização, participação, pontos positivos e negativos, temas trabalhados, metodologias, etc. Na sequência, busca-se entender como gostariam que ocorressem as Formações Continuadas, incluindo o que consideram essencial e o que precisa ser aprimorado, as diferenças nas trocas de governo, a relevância das formações, etc. Para finalizar, uma análise é desenvolvida a partir de Milton Santos (2020), utilizando as categorias forma, função, estrutura e processo, a fim de compreender a dinâmica geográfica atrelada às escolas e Formações Continuadas.

No capítulo 3, apresentam-se os dados das entrevistas para compreender a relação da Formação Continuada e a prática do professor de Geografia, visando entender sua influência na formação do professor e aluno. Assim, revela-se a contribuição na disciplina de Geografia, os temas importantes, a influência na prática, a relevância do professor, os aspectos do período da covid-19 e os comentários finais das entrevistadas. A partir disso, discute-se, com autores, a importância da Formação Continuada para a prática docente e educação geográfica. Ao encerrar, são inseridas possibilidades para a Formação Continuada na rede pública de ensino do estado do Paraná. Nas considerações finais, encontram-se os resultados da pesquisa, enfatizando que a discussão do tema não está encerrada.

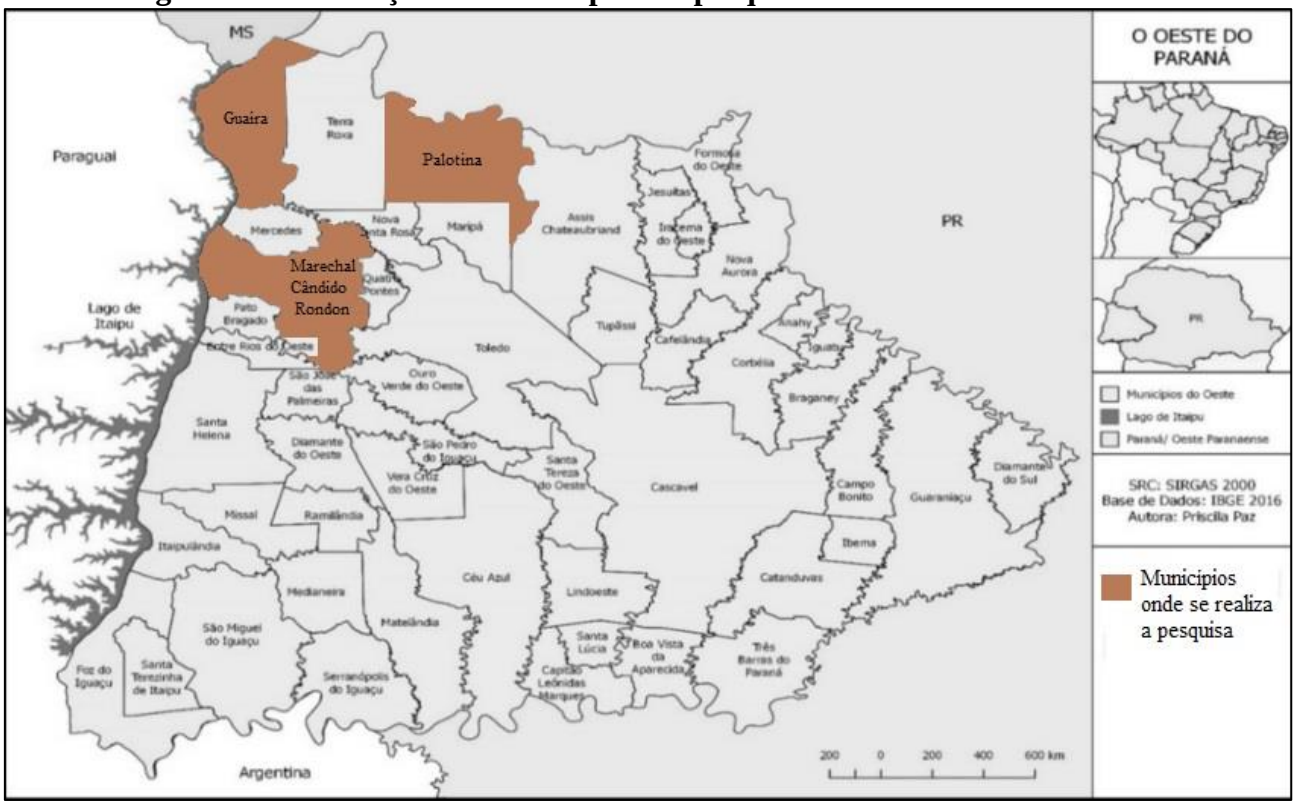
O PASSO A PASSO DA PESQUISA: ASPECTOS METODOLÓGICOS

> *"A história oral [...] Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior; e na produção da história [...] pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras" (Paul Thompson).*

Neste espaço, detalha-se a metodologia que esclarece os procedimentos e características da pesquisa sobre o contexto da Formação Continuada dos professores de Geografia da rede estadual do Paraná. A pesquisa é apresentada com base em seus fundamentos teórico-metodológicos.

O **método** adotado é o materialismo histórico-dialético, com uma **abordagem** qualitativa, no qual as análises da pesquisa utilizam um conjunto de autores atrelados ao tema. A **coleta de dados** aconteceu por meio de **documentos/materiais online** e **entrevistas**. Para compreender o passo a passo da pesquisa, torna-se importante ilustrar a área de estudo (Figura 1).

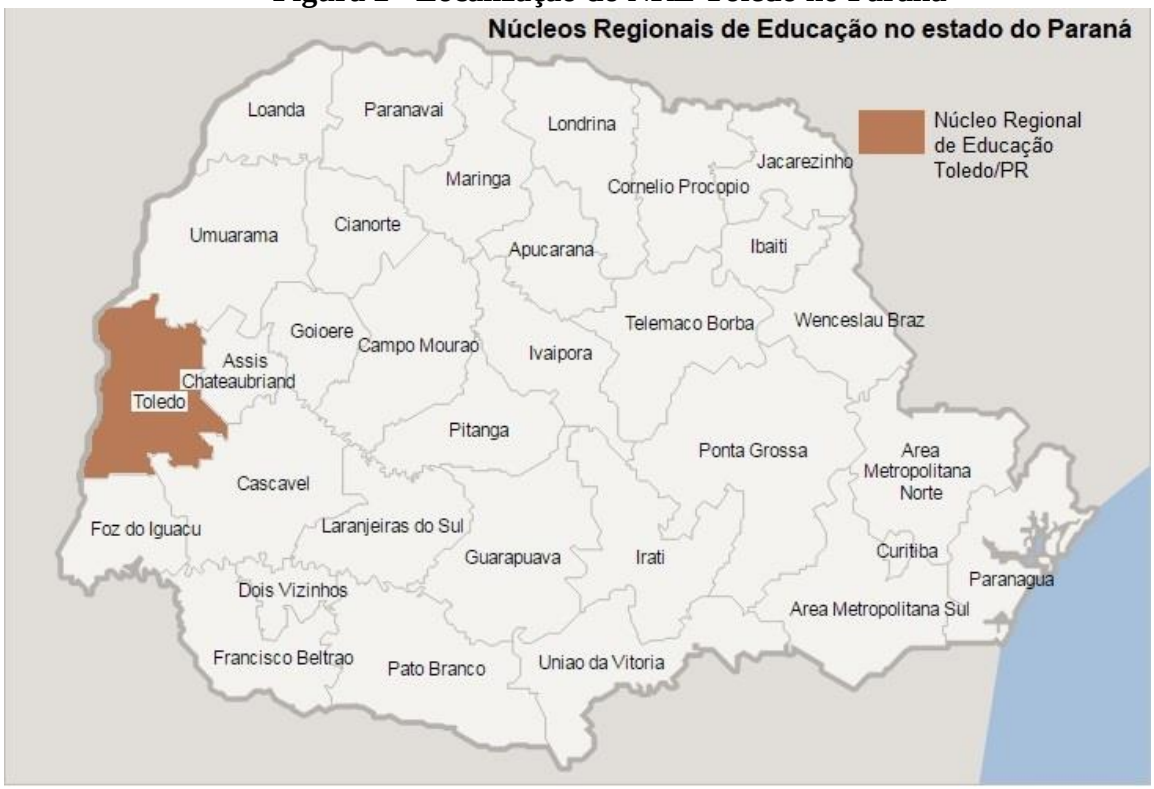
Figura 1 - Localização dos municípios da pesquisa no Oeste do Paraná



Fonte: ResearchGate (2023). Org. e Conf.: Autora (2023).

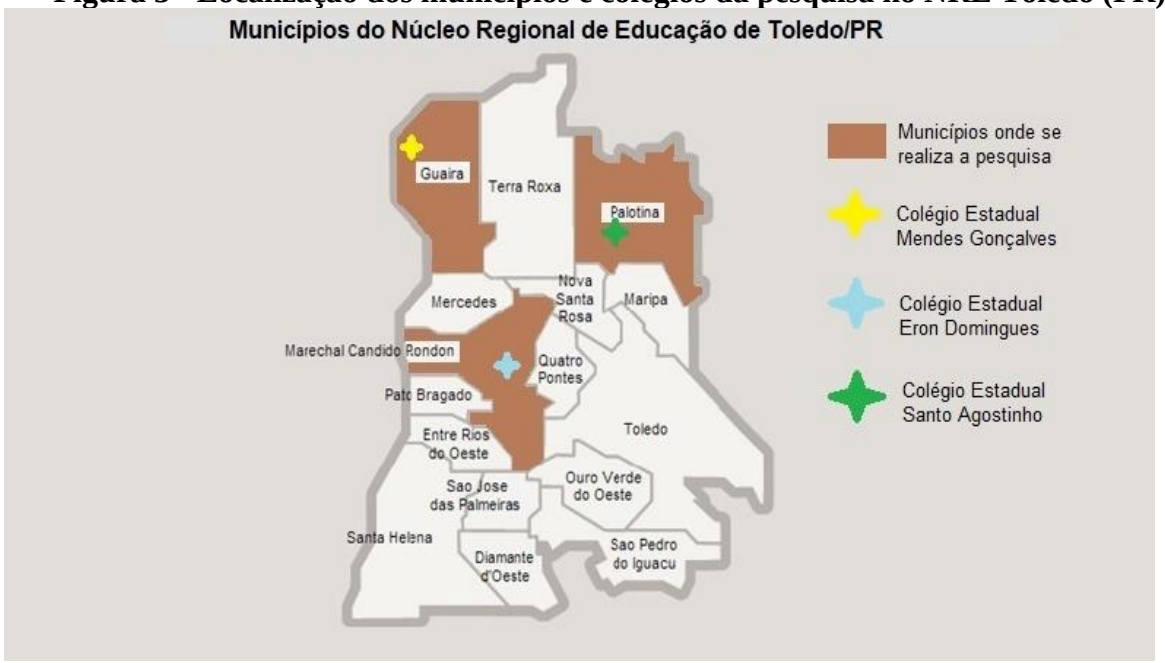
Os municípios que fazem parte da pesquisa são Guaíra, Marechal Cândido Rondon e Palotina, localizados na região Oeste do Paraná (Figuras 1 e 3). Esses municípios pertencem ao NRE Toledo (PR) (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - Localização do NRE Toledo no Paraná



Fonte: Portal Educacional [...] (2013a). Org. e Conf.: Autora (2023).

Figura 3 - Localização dos municípios e colégios da pesquisa no NRE Toledo (PR)



Fonte: Portal Educacional [...] (2013b). Org. e Conf.: Autora (2023).

Foram definidos três colégios com professores participantes, localizados em três municípios diferentes que não fazem limite entre si, pertencentes ao NRE Toledo (PR), sendo selecionado o maior colégio (Figura 3). Os colégios participantes foram: Colégio Estadual Mendes Gonçalves de Guaíra (PR), Colégio Estadual Eron Domingues, de Marechal Cândido Rondon (PR) e Colégio Estadual Santo Agostinho, de Palotina (PR). Assim, entrevistaram-se duas professoras de cada colégio e respectivo município.

A pesquisa, amparada nos aspectos sobreditos, segue o **método materialismo histórico-dialético**, que, para Pires (1997, p. 87), caracteriza-se pelo "[...] movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade". Com o método, instrumentaliza-se o conhecimento aproximado da realidade educacional, nesse caso, da Formação Continuada.

A **lógica dialética** permite e exige o movimento do pensamento, enquanto a **materialidade histórica** trata da forma de organização dos homens em sociedade ao longo da história, ou seja, das relações sociais construídas pela humanidade ao longo dos séculos de sua existência. No **pensamento marxista**, a materialidade histórica pode ser compreendida a partir das análises sobre a categoria denominada trabalho (Pires, 1997).

O método materialismo histórico-dialético é utilizado para analisar o espaço de poder, contemplando diferentes discursos, políticas educacionais e espaços de formação. A dialética orienta a reflexão crítica do mundo ao se investigar o que está por trás da aparência dos fenômenos (Diniz; Silva, 2008). Assim, o materialismo dialético configura-se como método de pesquisa, ao considerar a realidade e a história como aspectos fundamentais para discutir as relações no espaço geográfico. O método de análise dialético oferece sustentação teórico-metodológica, ao focar nos elementos conflitantes e buscar problematizar o contexto social.

A **pesquisa empírica,** que trata da coleta de dados, foi fundamental para ser analisada em conjunto com o material teórico. Os dados foram obtidos por meio de dois principais canais. O primeiro consistiu em **documentos e materiais online** disponíveis publicamente sobre educação, ensino e Formação Continuada dos professores da Seed-PR. Foram consultados editais, planos, matérias do sindicato e outras fontes relevantes, com destaque para os principais veículos de comunicação e informações da Seed-PR e do Governo do Estado do Paraná.

O segundo meio utilizado foram as **entrevistas** realizadas diretamente com os docentes de Geografia do NRE Toledo (PR). Elas são recursos primordiais para o levantamento de dados, escolhidas com a intenção de obter uma coleta abrangente de informações sobre a realidade vivida pelos professores nas Formações Continuadas. Foram questionados aspectos

relacionados à organização, participação, metodologias, temas, relevância da formação, contribuição na disciplina de Geografia, influência na prática, aspectos da pandemia, entre outros. O intuito foi proporcionar voz aos docentes de Geografia, para que fossem ouvidos, com a representação de sua categoria e, além disso, apresentar, por meio da pesquisa, o panorama da Formação Continuada sob a ótica do professorado e ressaltar como poderia ser aprimorada.

Notadamente em âmbito da pesquisa educacional, na qual a natureza do objeto de estudo requer interação entre o pesquisador e os participantes para contextualizar experiências, vivências e sentidos (significados), a entrevista se apresentou como uma técnica adequada para a obtenção de informações dos diversos atores envolvidos nos fenômenos educativos. Ela proporcionou dados essenciais para a compreensão das relações entre os sujeitos e o recorte analisado (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023).

As entrevistas foram conduzidas com base nas concepções de Thompson (2002) sobre **entrevistas narrativas**, que seguem orientações na perspectiva da história oral, buscando captar a voz do passado. Para ser bem-sucedida, essa técnica requer habilidades específicas. Foi essencial demonstrar respeito, empatia e flexibilidade para a concretização das entrevistas com as professoras. O autor recomendou que a pesquisadora se mantivesse em segundo plano e oferecesse gestos de apoio, evitando comentários pessoais ou compartilhar histórias, não interrompendo as narrativas. Também foi importante mostrar interesse ao longo das entrevistas e oferecer apoio durante momentos em que fossem despertadas memórias dolorosas ou sentimentos intensos ao se falar do passado.

As entrevistas das pessoas permitem estudar diferentes fatores que se desdobram sobre o espaço, incluindo aspectos geográficos que abrangem questões físicas, econômicas, políticas, culturais, sociais, etc., manifestados nessa dinâmica verbal. A recapitulação das experiências vividas representa essa conjuntura, permite um reconhecimento das professoras ao oferecer-lhes voz e fortalecer a luta frente aos ataques de direitos adquiridos e contradições enfrentadas pelo corpo docente. Assim, pode-se observar o contexto socioespacial e é possível identificar a demarcação do tempo, com características específicas, como a pandemia da covid-19.

Portanto, essa abordagem almeja "[...] descolar as camadas da memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta" ou outras possibilidades e desafia-se a subjetividade da percepção humana (Thompson, 2002, p. 197). Nesse sentido, "Ao interpretar uma entrevista narrativa estamos construindo a história" e compreendendo aspectos de um quadro socialmente e espacialmente construído, que não pode ser observado de forma fragmentada, isolada e descontextualizada (Moura; Rocha, 2017, p. 171). Para Moura e Rocha (2017, p. 171), os "[...] dados verbais podem ser suficientes para dar conta de objetos e

problemáticas científicas não ‘apesar’ de sua subjetividade, mas por conta dela, a subjetividade própria do ser humano, dos seus modos de viver, estar juntos [...]”. Assim, Thompson (2002) aprecia a validade dos dados verbais obtidos em entrevistas narrativas, a partir de três medidas, sendo elas: apreciar a coerência interna de cada entrevista; fazer conferências com outras fontes; e colocar a evidência dentro de um contexto mais amplo.

Segundo Thompson (2002), pode-se afirmar que, na entrevista, as experiências relatadas pelas entrevistadas trazem uma representação da realidade, e não necessariamente a realidade em si. As entrevistas capturam as percepções, memórias e interpretações individuais das entrevistadas sobre os acontecimentos, o que reflete uma construção subjetiva da realidade vivida.

Desta forma, “A história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas” (Thompson, 2002, p. 334). Assim, é importante agradecer às professoras que contribuíram para o registro deste momento temporal. Através de suas narrativas, elas continuam promovendo movimentos de transformação, sobretudo, em suas práticas educacionais. Simultaneamente, pode contribuir no entendimento da técnica utilizada (entrevista) a compreensão das narrativas orais, que se alinham às entrevistas narrativas, conforme é exibido no Quadro 1.

Quadro 1 - Narrativas orais

Para compreender as razões por trás das transformações sociais, atentos à historicidade dos mecanismos de mudança, volta-se a questões amplas em contextos localizados, desarticulados por pressões hegemônicas que atuam na atualidade. As fontes orais emergem como instrumento útil na investigação da complexidade e dinâmica social, dada sua natureza peculiar: um diálogo entre duas pessoas, que resulta em versões singulares da realidade social. Nos estudos **não se busca trabalhar com quantidades exaustivas de entrevistas** ou amostras de diferentes grupos. Isso porque **lidar com médias poderia significar correr o risco de aplainar a realidade.** A tendência é concentrar-se em poucas entrevistas, escolhendo as extraordinárias e diferentes, por meio das quais, pode-se identificar, avaliar e explicar possibilidades, alternativas e limites que coexistem e se confrontam na realidade social. Os entrevistados são selecionados e as narrativas representativas por sua capacidade de expressar e delinear possibilidades e limites na realidade social, sejam elas realidades consumadas, horizontes ambicionados ou perigos temidos. Portanto, **as narrativas fornecem subsídios para abordar a dinâmica complexa e rugosa da realidade social, cujas peculiaridades, semelhanças e diferenças se dispõem a descortinar e problematizar. As fontes orais são únicas** e significativas devido ao seu enredo, que é o caminho pelo qual a história é organizada. Cada narrador oferece uma interpretação da realidade, situando a si mesmo e aos outros dentro dela, o que torna essas fontes orais significativas. Além disso, nos enredos narrados, **passado, presente e futuro se entrelaçam** e relacionam-se, refletindo sobre os trabalhos de fala, memória e consciência na construção desses enredos e na constituição dos sujeitos sociais. Neles, são abordados sonhos, expectativas, propostas, projetos e **reflexões objetivas sobre fatos, oferecendo indícios de possibilidades alternativas na realidade social**. Também se tende a observar de maneira ampla e específica, as pessoas escolhidas para dialogar, atentando para o lugar que ocupam na realidade social (diferenças culturais, formações intelectuais etc.). Um dos desafios reside na forma de elaborar e **redigir os resultados de modo a apresentar não apenas um produto acabado,** mas um inventário das diferenças que convida o leitor a novas interpretações e avaliações. Compreender a experiência do outro, que é elemento constitutivo dos processos sociais, não é tarefa fácil. As narrativas orais, além de relevar a multiplicidade de sujeitos e temporalidades, podem mostrar a fluidez, as hesitações, intrepidez e a flexibilidade das pessoas ao lidar com situações. Em cada pesquisa, os procedimentos da história oral estão atrelados às temáticas definidas para o estudo e às

problemáticas associadas a elas. Ao produzir narrativas orais em diálogo com pessoas, entra-se em contato com presenças ignoradas ou ocultadas, construindo maneiras de resistir e sobreviver, com significações criadas e não reconhecidas em uma ordem instituída e constantemente realimentada, na qual a oralidade desempenha um papel importante. **Investigar as narrativas permite descortinar espaços** e modos de trabalhar e morar, bem como as dimensões simbólicas da cartografia de cidades. Além disso, possibilita identificar e compreender como os moradores projetam, disputam e constroem seus territórios na cidade, assim como os modos que circulam, utilizam e se apropriam dela, estabelecendo raízes. A vivência desses lugares envolve rotinas diárias, encontros, referências simbólicas de experiências vividas e relações de disputa. **Nesse caminho de investigação, o foco está em aprender e compreender as diferenças, contradições e ambiguidades em cada narrativa e na comparação entre elas.** A maior dificuldade reside em identificar e explorar tênues vestígios ou nuances perdidas nos meandros dos enredos construídos pelos entrevistados, reconhecendo naquilo que parece estranho, elementos culturais com profundos significados nos modos diários de ser, pensar e fazer desses indivíduos. No conjunto dessas narrativas, enquanto algumas contribuem para dignificar e enaltecer a imagem do grupo como uma coletividade, também encobrem diferenças e tensões entretecidas na vida diária. Por outro lado, outras menos hegemônicas, levam com mais facilidade a penetrar nos meandros das problemáticas vividas, embora por caminhos que requerem abertura e sensibilidade por parte do pesquisador.

KHOURY, Yara Aun. Narrativas orais na investigação da história social. **Projeto História.** São Paulo. (22). jun. 2001.

Fonte: Khoury (2001). Org. e Conf.: Autora (2024).

Ao considerar o Quadro 1, o intuito da pesquisa foi entrevistar um reduzido número de professores da rede estadual do Paraná. Essa escolha decorreu da experiência prévia durante o mestrado, uma vez que o uso de questionários frequentemente resultou em respostas aligeiradas por parte dos participantes, que limita a profundidade das informações obtidas. Considerando o contexto e a agenda dos professores, compreendeu-se que as respostas poderiam ser breves devido à pressa e à falta de tempo. Essa percepção foi corroborada durante participações, como ouvinte, em bancas de defesa de mestrado e doutorado, sendo questionado o uso de questionários, observando que o método pode restringir informações e ser muitas vezes usado enquanto necessidade metodológica, e oferecer pouca contribuição na apresentação dos dados assim como na discussão do tema. Nesse estudo, o foco esteve em coletar, reunir e expor dados contextualizados, sendo as entrevistas consideradas mais adequadas para alcançar esse objetivo.

Nessa perspectiva, um roteiro de entrevistas (**Apêndice A**) foi elaborado para facilitar a coleta de dados, contendo 22 questões estrategicamente formuladas, nas quais cada pergunta se conecta à seguinte. Assim, houve a repetição de algumas respostas, com uma professora frequentemente confirmando as informações fornecidas por outra.

Para a **seleção das professoras participantes**, estabeleceram-se os seguintes **critérios**: formação inicial licenciatura em Geografia; atuação como professora de Geografia em um dos colégios e municípios determinados pela pesquisa, vinculados ao NRE Toledo da Seed-PR; e tempo de serviço na rede pública estadual de, no mínimo, sete anos.

Foram selecionadas professoras que se destacavam e possuíam experiências distintas, tais como participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid),

direção escolar, formação pedagógica, filiação ao sindicato (APP-Sindicato), trajetória de militância, representação nas categorias PSS e Quadro Próprio do Magistério (QPM), além de diferentes graduações, pós-graduações, mestrado e/ou doutorado, entre outras qualificações. Embora as participantes executem as mesmas funções, as experiências (trajetória política e profissional) podem trazer elementos para a discussão do tema.

As professoras que participaram foram definidas através da identificação de docentes qualificados e indicados por outros profissionais do colégio ou pela própria equipe diretiva. A experiência da pesquisadora ao trabalhar em escolas da região foi considerada, pois permitiu a observação de docentes que se destacavam em suas atividades. Esses aspectos e os critérios sobreditos influenciaram na seleção das professoras a serem entrevistadas, as quais foram primordialmente convidadas e participaram mediante a aceitação das condições da pesquisa.

Essas **entrevistas seguiram um modelo semiestruturado**, com objetivo de guiar a conversa e as professoras sentirem-se confortáveis para relatar suas experiências. Segundo Oliveira, Guimarães e Ferreira (2023), entrevistas semiestruturadas são caracterizadas por um roteiro de questões previamente formuladas, podendo surgir novas perguntas abertas durante a entrevista. O entrevistador tem o controle baseado no roteiro e na pesquisa, mas há espaço para reflexões espontâneas do entrevistado.

No estudo bibliográfico e interpretativo de Oliveira, Guimarães e Ferreira (2023), concluiu-se que as entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação oferecem maior flexibilidade ao pesquisador, permitindo que o informante se expresse livremente sobre o objeto de investigação. No entanto, seu emprego solicita um planejamento prévio e preparo do entrevistador para a sustentação de um ambiente que favoreça a interação e profundidade na conversa desenvolvida com o entrevistado.

Nesta pesquisa, adotou-se uma **abordagem qualitativa**, pois a técnica da entrevista apresenta vantagens na sistematização dos dados de campo (Moura; Rocha, 2017). O foco não se limita a quantificar dados e mensurar resultados, mas a obter informações sobre a experiência vivida e estimada pelas professoras. Dessa forma, os resultados podem ser pontuados, refletidos, comparados, e outras possibilidades exploradas em relação ao objeto de estudo. Conforme Godoy (1995), com os dados qualitativos busca-se respostas de “como” e “porquê” certos fenômenos do respectivo tema acontecem. Assim:

> Na pesquisa qualitativa_existe uma relação dinâmica entre o mundo real e os sujeitos de uma realidade, isto é, há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, não traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo. Portanto, utiliza-se a descrição para interpretar o significado dos acontecimentos (Andrade; Schmidt, 2015, p. 12-13).

No entanto, a **autorização para a realização da pesquisa com seis professoras de Geografia do NRE Toledo (PR)** envolveu trâmites imprevistos. Para fazer as entrevistas, foi necessário contato com o SAA do núcleo. Durante esse processo, o projeto de pesquisa foi avaliado e as dúvidas sobre os procedimentos esclarecidas para a representante do setor. Foi enfatizada a importância da pesquisa, com a exposição das perspectivas dos professores, que trariam possibilidades que viriam a contribuir nos trabalhos desenvolvidos pela Seed-PR. Observou-se um exame detalhado da pesquisa, inclusive com relação ao método dialético que busca apresentar diferentes visões e perspectivas críticas sobre o contexto da educação. Portanto, ressaltou-se que o mesmo é fundamental para apresentar outros prismas que possam contribuir nas Formações Continuadas dos professores da rede. Após a exposição da intenção da pesquisa e esclarecimentos adicionais, a autorização foi concedida.

Isso envolveu o preenchimento de uma série de documentos da Seed-PR, que foram submetidos para leitura e posterior inclusão no sistema e-protocolo com assinatura digital e consentimento dos diretores das escolas, orientadora, representante do SAA, pesquisadora e chefe do núcleo. É crucial destacar que não houve abertura para incluir outros professores nas entrevistas, caso fosse necessário. Além disso, a expansão da pesquisa para mais que um colégio exigiu a explicação sobre a relevância da participação de professores que estão em municípios distintos, ao visar uma diversidade de experiências.

Diante do exposto, manter esse número de entrevistadas também se deve à experiência prévia da pesquisadora como professora em alguns municípios do NRE Toledo (PR), onde participou das Formações Continuadas da Seed-PR, entre 2016-2019. Os aspectos metodológicos simultaneamente enfatizaram um reduzido número de entrevistados como uma escolha deliberada para este estudo, sendo considerado suficiente para as análises pretendidas.

Com a autorização do chefe do núcleo, foram reunidos os documentos necessários para o preenchimento e anexação das informações na Plataforma Brasil, com o objetivo de **submissão da pesquisa ao CEP da Unioeste**. Esses documentos diferiram dos exigidos pelo núcleo. Após a submissão, em aproximadamente um mês, ocorreu a aprovação. Na sequência, o parecer consubstanciado foi enviado ao NRE Toledo (PR), que forneceu outro documento para a apresentação nos colégios. Nesse momento, a responsável pelo SAA comunicou aos diretores dos colégios selecionados que a pesquisa estava autorizada para ser conduzida com os professores de Geografia.

Conforme planejado, os **convites às professoras selecionadas** foram imediatamente realizados. Esse passo ocorreu de forma online com o uso dos aplicativos *WhatsApp* e a rede

social *Facebook*. Nessa ocasião, uma professora recusou a participação devido à falta de tempo e o convite enviado a outro professor não teve retorno. Depois de receber os aceites das participantes, as entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade de horários das professoras. Durante o convite, foi explicado o objetivo, os procedimentos e as condições da pesquisa, sendo ressaltado que as professoras participariam voluntariamente.

A **realização das entrevistas** contou com as orientações de Thompson (2002). Desse modo, foi preciso cuidado no diálogo com as professoras ao executar o convite, bem como na definição do dia da entrevista, durante a sua realização e a solicitação de retorno do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Houve a necessidade de paciência e flexibilidade para encontrar horários adequados para as entrevistas. O que facilitou o processo foi realizá-las através de chamada pelo *WhatsApp* devido ao reajuste de horários. Durante as entrevistas, foram utilizados dois aparelhos de celular do tipo *smartphone*, um para ligação e outro para gravação, com o registro simultâneo em um notebook, garantindo backup em caso de falha técnica. Elas aconteceram tranquilamente com respeito e atenção necessários em diferentes horários do dia. Esses momentos de diálogo foram enriquecedores, pois envolveram aprendizado, preocupação, tristeza, surpresa, motivação e risadas, na escuta das docentes.

Uma das professoras solicitou a realização da entrevista no formato presencial, que foi acatada, sendo desenvolvida em um local sugerido por ela, para onde a pesquisadora se deslocou. Neste caso, a entrevista foi gravada em dois *smartphones*, constituindo um momento proveitoso de conversa. Na entrevista presencial, pôde-se ter o contato direto, incluídas as expressões faciais da professora, acompanhadas da troca de chimarrão, que não estavam presentes na entrevista remota, que, por sua vez, atentou-se às expressões de fala das docentes. Contudo, as entrevistas online transcorreram como o esperado, com a obtenção dos dados desejados com qualidade. O principal benefício do formato remoto foi a facilidade de realização, sem necessidade de deslocamento e com flexibilidade de ajuste nos horários. Não houve problemas técnicos na realização das entrevistas remotas/online, sendo os dispositivos e a conexão à internet previamente testados.

Após **as entrevistas, cada uma foi prontamente transcrita pela pesquisadora** conforme foram realizadas, com os respectivos TCLEs enviados às professoras. Esse momento exigiu empatia ao aguardar a leitura e o retorno do documento assinado, ao considerar as atividades expressivas relacionadas ao final do ano letivo escolar de 2023. Para tanto, necessitou-se reiterar às professoras da importância de participar da pesquisa e devolver o TCLE para a utilização dos dados.

A transcrição foi realizada sem o uso de programas de computador, pois houve o desejo de ouvir novamente cada palavra das entrevistadas, incluídas suas emoções, entusiasmos e nuances na composição das frases. Esses momentos permitiram relembrar as exposições, além das expressões das professoras, e refletir sobre as informações obtidas, sendo essencial para as análises realizadas na tese.

Ademais, os nomes das professoras participantes não foram revelados no texto da pesquisa, conforme comunicado aos convidados antes da realização das entrevistas, sendo substituídos por nomenclaturas de países de diferentes continentes do planeta Terra (Quadro 2). A escolha de países em diferentes localidades retrata a singularidade e geograficidade de cada docente selecionada para a pesquisa.

Quadro 2 - Docentes de Geografia do NRE Toledo (PR)

PROFESSORAS DE GEOGRAFIA ENTREVISTADAS		
Entrevistadas	**Países**	**Data e horário da entrevista**
Professora 1	Geórgia	22/09/2023 – 18h00 às 19h00
Professora 2	Tailândia	29/09/2023 – 10h00 às 10h35
Professora 3	Quênia	29/09/2023 – 14h30 às 15h15
Professora 4	Bolívia	05/10/2023 – 18h30 às 19h30
Professora 5	Irlanda	18/10/2023 – 17h45 às 18h20
Professora 6	Austrália	13/11/2023 – 19h55 às 20h40

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Cada entrevista variou de 35 minutos a uma hora, resultando entre cinco e 10 páginas de dados transcritos. Com a autorização das professoras, iniciou-se a tabulação das entrevistas em quadros no 2º e 3º capítulos, que contêm as transcrições na íntegra.

Na sequência, apresentam-se momentos e atividades importantes para obtenção dos dados e informações ao realizar a pesquisa e escrita da tese, sendo eles:

- Pesquisas bibliográficas (2020-2024): É a contribuição teórica na redação da pesquisa, na qual foram consultados e/ou utilizados conceitos e hipóteses de dissertações, teses, livros, revistas e publicações em artigo para fundamentar a tese. Neste período, além das leituras, realizaram-se análises aprofundadas acompanhadas de fichamentos das bibliografias, essenciais para o arranjo das ideias no texto da tese.

- Pesquisa, consulta e análise de documentos produzidos pelos governos (2015-2024) do estado do Paraná e/ou implementados pela Seed-PR (2021-2024): Nesta etapa, foram buscados documentos ou materiais online na forma de planos de governo, editais, publicações do sindicato ou Seed-PR, disponíveis publicamente para incluir no texto dados sobre a educação e Formação Continuada de professores na rede estadual do Paraná.

- Submissão do projeto de pesquisa ao CEP (agosto-setembro/2023): Tornou-se importante enviar o projeto com as entrevistas ao Comitê de Ética para validar a pesquisa, possibilitando sua futura publicação, o que reflete o respeito pelos professores participantes. As entrevistas foram realizadas após a aprovação do CEP.

- Seleção e apresentação do projeto de pesquisa para professores de Geografia do NRE Toledo (PR) (setembro/2023): Foram convidados docentes, sendo apresentado o projeto de pesquisa e as condições para a participação. As professoras que fazem parte da pesquisa lecionam a disciplina de Geografia, residem na região Oeste do Paraná, no NRE Toledo (PR), e têm vínculo com a Seed-PR, portanto, conhecem como os últimos governos têm conduzido a Formação Continuada dos professores.

- Entrevistas (setembro-novembro/2023): Foram realizadas entrevistas gravadas (somente a voz, a imagem não) com seis professoras de Geografia do NRE Toledo (PR), fornecendo dados qualitativos, sendo transcritos para análise das Formações Continuadas oferecidas pela Seed-PR. O momento da entrevista possibilitou a reflexão e a aprendizagem das próprias professoras participantes, que puderam entender a sua importância na posição de docente e da Formação Continuada para a sua formação e prática diária.

- Elaboração da tese (2020-2024): Os conceitos/estudos das pesquisas bibliográficas, documentos/matérias da Seed-PR (ou outros) e entrevistas, na sequência, constituíram uma discussão com análises sobre a Formação Continuada dos professores. Após esses momentos, os capítulos deram forma ao texto. As reflexões ocorreram de maneira pontual, coletiva ou comparativa. Os dados foram organizados em quadros para apresentar as informações de modo didático, facilitar a leitura e análise da conjuntura teórica. Optou-se por deixar as entrevistas na íntegra, para que o leitor possa dar continuidade nas reflexões, considerando-as um material valoroso, que extrapola a discussão do tema.

Contudo, na pesquisa, sob a perspectiva de Tardif (2014), entende-se que não se pode falar do saber (e formações) sem relacioná-lo aos condicionantes e ao contexto do trabalho. O saber dos professores é o saber deles, relacionado à pessoa e à identidade, abrangendo sua experiência de vida, história profissional, relações com os alunos em sala de aula e com outros profissionais do ambiente escolar, entre outros aspectos.

Nesse sentido, é fundamental estudar e aprender com os professores, conhecer os aspectos atrelados ao trabalho, as práticas de ensino e a Formação Continuada que apresenta descontentamentos. Porém, essa formação é uma oportunidade para transformar as experiências praticadas e atualizar os conhecimentos, o que pode qualificar o ensino oferecido aos alunos.

1. COMO QUE SE TORNA A SER O QUE SE É[3]: EMARANHADOS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ

"Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (Paulo Freire).

Neste capítulo, são realizadas discussões para o conhecimento da realidade do trabalho docente, a importância das políticas educacionais para a valorização dos professores e a implementação da Formação Continuada nesse processo. Os planos educacionais dos governos do Paraná de 2015-2024 foram incorporados a fim de apresentar propostas e ações que, muitas vezes, manifestam interesses particulares. São expressas as intenções dos governos de Carlos Alberto Richa e Carlos Roberto Massa Júnior. Também se apresentam as modalidades de formações oferecidas junto à Seed-PR, em 2023. As reflexões e os dados do capítulo são essenciais enquanto fundamentação para o desenvolvimento de análises sobre as entrevistas realizadas com as professoras de Geografia nos capítulos subsequentes.

Ao abordar o trabalho docente, destacam-se os autores: Gatti (2012), Oliveira (2008), Tardif (2014), e Tardif; Lessard (2014). Na discussão sobre a importância das políticas educacionais para a valorização dos professores, enfatizam-se os estudos de Gindin (2015), Grochoska (2015) e Rafanhim (2012).

Através da contextualização da dinâmica do trabalho dos professores, observa-se a implementação (ou a falta dela) dos planos de governo, que se manifestam em políticas educacionais, como a Formação Continuada oferecida aos docentes. Esses aspectos têm um impacto significativo na prática docente.

1.1 O Trabalho Docente: Noções das Realidades dos Professores

A escola e o ensino têm sido historicamente invadidos e continuam a sê-lo por modelos de gestão e execução do trabalho oriundos diretamente do contexto industrial e de outras organizações econômicas hegemônicas. A gestão educacional tem sido afetada por mudanças sociais, culturais, econômicas, políticas, etc.

A introdução de novas tecnologias da comunicação (internet, multimídias, computadores, etc.) na escola vai no sentido de que o ensino se assemelha a um processo de

[3] Parte do título retirado de: LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

"tratamento da informação" e se aplicam a ele modelos de racionalização tirados do trabalho tecnológico. Nesse caso, não se questiona sua validade e avalia-se seu impacto sobre os conhecimentos escolares, o ensino e a aprendizagem dos alunos. O mesmo acontece com as "novas abordagens" do trabalho (flexibilidade, competência, responsabilidade, eficácia, necessidade de resultados, etc.) que se procura implantar nas escolas, provêm geralmente do contexto industrial e, mais amplamente, das organizações econômicas e empresariais (Tardif; Lessard, 2014). Hoje, isso (racionalização tecnológica) se tornou mais evidente no ambiente escolar, no pós-pandemia, por ter sido necessário o uso das tecnologias e por ocorrer o ensino remoto e online para evitar a transmissão da covid-19. Porém, ficaram resquícios desse evento.

A docência e seus agentes ficam subordinados à esfera da produção, sua missão primeira é preparar os filhos dos trabalhadores para o mercado de trabalho. Esse imperativo é mais importante devido a escola estar ligada historicamente ao processo da sociedade industrial e dos Estados modernos, ela é uma instituição típica das sociedades do trabalho. Historicamente, a organização da escola tem sido concebida, tanto nas suas formas quanto no conteúdo, estritamente relacionada aos modelos organizacionais do trabalho produtivo e à regulamentação dos comportamentos e atitudes que sustentam a racionalização das sociedades modernas pelo Estado (Tardif; Lessard, 2014). Portanto, realiza-se uma introdução sobre a educação para a indústria, o mercado de trabalho, e, nessa perspectiva, vale pensar que educação e ensino são desejados hoje. É necessário refletir sobre o quanto se avançou historicamente para o trabalho dos docentes e a melhoria do ensino para os alunos. Almeja-se fazer um apanhado do trabalho docente e as suas condições, conforme as discussões de diferentes autores.

Ao admitir que tarefas e requerimentos de formação constituem sínteses referenciais provisórias que norteiam o estabelecimento de normas e de desenhos institucionais, assim considera-se as propostas formuladas ou em implantação, pelas três instâncias envolvidas com a docência: Estado, instituições formadoras e associações, que se tornaram entidades representativas dos docentes. O Estado é considerado em sua dimensão legislativa e normativa, aquela relativa à formação em nível superior, portanto, as instituições formadoras em algumas de suas propostas de formação e as entidades dos docentes com suas lutas e reivindicações, dada a sua importância para a efetivação de políticas educacionais (Weber, 2003). Esses elementos têm significativa influência sobre o trabalho dos professores.

Para Dubar (2005, p. 195), "Desse modo, a profissão se torna um 'corpo' às vezes mais preocupado com seu funcionamento interno e com o respeito a seus procedimentos burocráticos do que com a qualidade dos serviços prestados aos clientes", sendo isso cada vez mais evidente nos espaços educativos. Para complementar, "[...] a identidade como profissionais tampouco

atende exatamente ao reconhecimento desejado. Os professores são em geral funcionários públicos ou empregados de instituições privadas que cada vez mais trabalham submetidos a orientações e controles externos" (Oliveira, 2008, p. 31). Além disso, há uma participação compulsória em atividades exigidas pelo Estado ou por solidariedade em decorrência da falta de condições das escolas. Esta listagem de atividades, mais que peculiaridades, revela a complexidade envolvida na tarefa docente, e apenas indiretamente remete à existência de uma intangível noção cara a autores que estudam as profissões como um ideal de serviço (Weber, 2003).

A função docente no Brasil começou a ser regulamentada a partir do momento em que o Estado assume o controle das escolas devido à necessidade de modernização. Pode-se observar que, a partir da década de 1930, é estabelecida uma ampla reforma e estruturação do sistema educacional brasileiro. A partir daí, a educação passou a ser vista como fundamental para a democracia, e a formação dos professores se tornou um ponto central, com foco na tecnificação. Isso gerou debates sobre a profissionalização e o ensino, levando à criação de propostas como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Weber, 2003). Além disso, a diversidade regional e cultural do Brasil influencia as discussões sobre o que ensinar nas escolas.

O trabalho docente envolve diversas funções que o professor, muitas vezes sem preparo adequado, acaba assumindo, como instruir, supervisionar, servir, ajudar, entreter, divertir, controlar e cuidar. Essas atividades são complexas, pois envolvem linguagem, afetividade e personalidade, com o objetivo de alcançar certos resultados. A empatia, compreensão e calor humano são aspectos fundamentais no trabalho interativo do professor (Tardif; Lessard, 2011). Segundo Oliveira (2010, p. 24),

> O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências para as quais não se sente preparado. Muitas vezes os trabalhadores docentes são obrigados a desempenharem funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante. Tal situação contribui ainda para a desvalorização e suspeita por parte da população de que o mais importante na atividade educativa está por fazer ou não é realizado com a competência esperada.

Além disso, os exames externos realizados pelos sistemas nacionais de avaliação, a busca contínua pela mensuração do desempenho educacional dos alunos e a participação da família na gestão da escola geram, em alguns casos, a suspeita de que é necessário fiscalizar e manter vigilância próxima e permanente do corpo docente (Oliveira, 2008). Um exemplo disso é a ocorrência da Prova Paraná, na qual os alunos da rede estadual de ensino passam por um

exame que abrange todas as áreas do conhecimento, com o objetivo de fornecer um diagnóstico da aprendizagem dos estudantes. De acordo com tais reflexões, no Quadro 3, é realizada uma análise do trabalho do professor, definido a partir de dois polos.

Quadro 3 - Trabalho codificado e Trabalho não codificado

Existem diferentes maneiras de compreender o trabalho docente. Todavia, parece-nos que esses estudos se concentram geralmente em dois polos que chamaremos aqui o polo do *trabalho codificado* e o polo do *trabalho não codificado*. Com efeito, pode-se privilegiar os aspectos nitidamente burocráticos e codificados ou prescritos do trabalho, com o que traz rotineiro, de obrigações formais, de cargas institucionais, de normas, regulamentos e procedimentos, em síntese, aquilo que lhe dá um caráter previsível e rotineiro. Por outro lado, pode-se também considerar os componentes informais da atividade, aqueles aspectos que estão implícitos ou "invisíveis" no ofício e suas inúmeras contingências, imprevistos, ou seja, as áreas flutuantes que revelam sua complexidade.

A docência é um trabalho socialmente reconhecido, realizado por um grupo de profissionais específicos, que possuem uma formação longa e especializada (nível universitário) e atuam em um território profissional relativamente protegido: não ensina quem quer, é necessária uma permissão, um credenciamento, um atestado. Esse trabalho é executado normalmente dentro de um quadro organizacional relativamente estável e uniforme. As classes, as escolas atuais, apesar da diversidade, possuem uma estrutura semelhante e um modo de funcionamento parecido. No plano das atividades cotidianas, o trabalho em classe apoia-se amplamente sobre rotinas e tradições: os professores entram nas classes, tomam a palavra, apresentam a lição do dia, etc. O trabalho docente se realiza em função de um mandato prescrito pelas autoridades escolares e governamentais, sendo esse mandato geral e válido para o conjunto dos membros dessa profissão. Apesar das particularidades de sua situação e formação, são levados a perseguir objetivos comuns. Com as normas, o trabalho é excessivo e estritamente vinculado a uma rede de obrigações e exigências coletivas de natureza variada (legais, sociais, econômicas, etc.), que lhe confere uma fisionomia particular. O trabalho é temporizado, calculado, controlado, planejado, mensurado. Assim, fica-se submetido a um conjunto de regras burocráticas. O espaço e a duração de sua realização são controlados. Trata-se de um trabalho cujo desenvolvimento é agendado em conformidade com programas, avaliações e, em sentido global, com os diferentes padrões e mecanismos que direcionam o andamento dos alunos no sistema escolar. Desse modo, o ano letivo é cadenciado por uma série de medidas que formam uma espécie de percurso temporal bem delimitado. Em resumo, pode-se ver que o trabalho docente comporta inúmeros aspectos formais, codificados e rotineiros.

Quanto aos elementos institucionais, por exemplo, ao considerar o status dos diferentes agentes escolares, fenômenos relacionados à divisão técnica do trabalho, à administração das tarefas e à demarcação das atividades segundo normas oficiais, legais, rotineiras. Vista desse ângulo, a docência aparece como uma atividade instrumental controlada e formalizada. Seus objetivos "parecem pouco" problemáticos, já que são definidos por uma norma de trabalho, da qual provêm certas práticas relativamente precisas. O ensino "parece" regido por uma "racionalidade", ou seja, pela utilização circunstancial e eficaz de diversos conhecimentos, competências e regras de funcionamento com a ajuda das quais os docentes e demais agentes escolares controlam seu ambiente de trabalho e planejam suas ações profissionais. Levada ao extremo, essa "forte racionalidade" se instala, em princípio, do lado da atividade instrumental, quer dizer, de atividades regidas por procedimentos formulados metodicamente.

No entanto, é inegável que a docência também comporta diversas ambiguidades, elementos "informais", indeterminados, incertezas, imprevistos. Em suma, o que se pode chamar de aspectos "variáveis", que permitem uma margem de manobra aos professores, tanto para interpretar quanto realizar sua tarefa, principalmente quanto às atividades de aprendizagem em classe e à utilização de técnicas pedagógicas. Esta margem de manobra pode ser causada pela "falta" de codificação ou de formalismo, e parece, ao contrário, fazer parte do trabalho docente: ensinar, de certa maneira, é fazer algo diferente daquilo que estava previsto pelos regulamentos, pelo programa, pelo planejamento, pela lição, etc. Enfim, é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente, pois, simultaneamente, são várias as coisas que se produzem em diferentes níveis de realidade: físico, biológico, psicológico, simbólico, individual, social, etc. Não se pode controlar "perfeitamente" uma classe na medida em que a interação em andamento com os alunos é portadora de acontecimentos e intenções que surgem da atividade.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Fonte: Tardif e Lessard (2011). Org. e Conf.: Autora (2022).

Sobre as reflexões do Quadro 3, é importante considerar que o trabalho do professor, quando não codificado, não implica necessariamente a falta de formalismo. O professor exerce uma atividade que pode sofrer mudanças a qualquer momento, o que dificulta seguir o planejamento do plano de aula à risca, é preciso lidar com imprevistos. A atividade objetivada, por exemplo, pode ser cancelada devido à introdução de outro programa escolar, a questões específicas que impedem a participação dos alunos, ou a limitações inerentes aos recursos didáticos, etc. No entanto, isso não significa que o formalismo e delineamento das aulas através do planejamento devam ser ignorados. Ensinar é, de fato, um processo complexo, que se concretiza à medida que ocorre. Essa dinâmica acontece simultaneamente entre professor e alunos, sendo influenciada por outros atores e aspectos que interferem no desenvolvimento de uma aula.

É necessário considerar outras questões que entram na discussão. Há muitos casos em que o trabalho docente ultrapassa os muros da escola e continua nas casas dos professores. O docente frequentemente leva consigo avaliações e atividades dos alunos, para preparar ou corrigir, devido à hora-atividade prevista na Seed-PR (Hora-aula regência 15h; Hora-atividade 5h; Jornada de trabalho 20h) ser insuficiente. Além disso, o professor, em especial de Geografia, precisa estar atento ao que ocorre aqui e acolá, ou seja, encontrar-se informado para trabalhar em sala com os estudantes os temas geográficos. Assim sendo, fenômenos inusitados veiculados pelas mídias, por exemplo, auxiliam na contextualização de conceitos da disciplina. Esses conceitos precisam fazer sentido aos alunos, para que o professor cumpra o seu papel e ajude a formar cidadãos que entendam sua influência em uma sociedade maior. Tardif e Lessard (2011) chamam essas tarefas escolares fora das horas obrigatórias de: *trabalho elástico* e *trabalho invisível*, sendo que à noite, nos fins de semana ou nas férias, os professores se ocupam de atividades ligadas ao trabalho, como preparar aulas, organizar documentação, material pedagógico e provas, atender os pais, etc.

Por isso, o professor possui tarefas diversificadas além das aulas, como a recuperação, as atividades paraescolares, a supervisão de estagiários, o papel de conselheiro pedagógico, etc. Além disso, há encontros com pais, períodos de preparação das aulas, correção ou avaliação, participação de jornadas pedagógicas, comissões da escola, entre outros (Tardif; Lessard, 2011). “Ser professor não consiste apenas em ir fisicamente à escola, dar aulas, promover a leitura e ministrar exercícios e tarefas, como ainda pensam muitas pessoas” (Imbernón, 2016, p. 46). Ainda que essas atividades sejam complexas, por si só, já necessitam de empenho e dedicação docente.

Há analistas do trabalho docente que apontam para a complexidade atual do papel do educador escolar, no qual implicam não só domínio de conhecimentos disciplinares e metodologias de ensino. Portanto, são considerados também a compreensão do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças e jovens, o entendimento e a capacidade de lidar com diferenças. Pode-se citar a heterogeneidade dos alunos quanto a estágios de desenvolvimento, vínculos familiares, religiosos, condições econômicas, pertença cultural, etc. (Gatti, 2012). Sobretudo, deve-se destacar que "Ser professor sempre foi uma tarefa trabalhosa e difícil. De fato, a dificuldade está em ser um bom professor ou uma boa professora e em ensinar bem" (Imbernón, 2016, p. 33).

Tardif e Lessard (2011) trazem "A descrição ecológica da classe", através de Doyle (1986), na qual há alguns conceitos interessantes com relação à realidade docente. Pode-se citar a categoria de *multiplicidade:* referindo-se a diversos eventos ao mesmo tempo; a *imediatez*: eventos nas aulas ocorrem sem previsão que necessitam de adaptação; a *rapidez*: desenvolvimento dos acontecimentos durante a aula, fluência; a *imprevisibilidade*: acontecimentos imprevistos na aula, desvios no planejamento; a *visibilidade*: atividade na presença de pessoas participantes; e a *historicidade*: as interações ocorrem dentro de uma trama temporal – diária, semanal, anual, na qual acontecimentos condicionam outras ações (Doyle *apud* Tardif; Lessard, 2011). Esses elementos fazem refletir no quanto é complexo e envolve diversas questões o trabalho do professor.

Quando se discute a situação dos professores hoje, no Brasil, é quase inevitável evocar a baixa remuneração e as péssimas condições de trabalho, que incluem casos de desrespeito e até de agressão por parte dos alunos, considerados como indícios da crise que tem afetado a autoridade desses profissionais. Somam-se, a isso, as referências às falhas na formação, as quais são mencionadas para justificar as deficiências constatadas no aprendizado dos alunos, que têm motivado as críticas à baixa qualidade do sistema de ensino (Vicentini, 2009). Assim, "Eles passam, agora, ao outro extremo: são considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema, tendo sobre suas costas a responsabilidade pelo êxito ou fracasso [...]" (Oliveira, 2008, p. 33).

Para Gatti (2012), o senso de injustiça criado nas condições de formação e trabalho do coletivo de professores é fator que mobiliza, paralisa ou perturba sua atuação, em razão da interferência de preocupações diversas, não só da própria sobrevivência material cotidiana (por exemplo, condições de habitação, alimentação, vestimenta, atendimento de saúde, etc.), como de sua sobrevivência intelectual (custear cursos, comprar livros, frequentar cinema, etc.).

Além disso, o professor, como qualquer outro cidadão, tem uma vida particular, que precisa ser considerada ao falar do trabalho docente. Fanfani (2005, p. 81), no livro: "La condición docente*:* Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay", menciona que:

> El tiempo transcurrido entre la obtención del título y la incorporación al trabajo es un indicador interesante del grado de dificultad de la inserción en el mercado de trabajo. Por lo general, los docentes acceden al trabajo en tiempos relativamente cortos y, en realidad, en todos los países proporciones significativas acceden al trabajo antes de culminar su formación docente.

O contrato de trabalho é marcado pelo signo do aleatório e do descontínuo. Nesse contexto, não é somente a remuneração do assalariado que fica exposta aos fatores aleatórios que agem na vida de sua empresa, ou ao valor comercial de sua força de trabalho, mas, também, o próprio emprego. Se o contrato tem duração específica, o empregado se encontra em uma situação precária por definição. Caso se trate de um contrato de duração indeterminada, esse contrato implica uma faculdade de rescisão unilateral em benefício do empregador (Supiot, 1995).

Portanto, devido aos contratos de meio período, há professores paranaenses que precisam ensinar ao menos em dois estabelecimentos escolares para obter um salário minimamente decente. Nesse contexto, eles precisam adaptar-se a várias escolas com diferentes grupos de colegas e turmas de alunos, além das matérias a organizar. Pode-se supor que a carga de trabalho dos professores do Brasil é mais pesada que a de seus colegas da maioria dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Tardif; Lessard, 2011).

A OCDE é formada por países-membros que se dedicam a promover o desenvolvimento econômico e o bem-estar social. Essa organização é conhecida como Clube dos Ricos, seus integrantes apresentam elevado PIB (Produto Interno Bruto) per capita (por habitante) e elevados indicadores de desenvolvimento humano. Atualmente, a organização conta com 36 membros, que buscam uns aos outros, a fim de identificar, discutir e analisar problemas, promovendo políticas capazes de solucioná-los. A organização também conta com parceiros estratégicos, na qual o Brasil está incluso, sendo eles: África do Sul, Brasil, China, Índia e Indonésia (Brasil, 2023). Portanto, a realidade, sobretudo a educação e as condições do trabalho docente desses países estratégicos, é diferente de parte significativa dos países inclusos. Não há dados dos autores para se quantificar, mas verifica-se que os parceiros estratégicos são países em desenvolvimento e a maioria dos países-membros são desenvolvidos.

Nesse contexto, é comum encontrar professores com formações variadas, como licenciaturas e pós-graduações, além daqueles que lecionam em áreas diferentes, como um professor de História ensinando Geografia ou Sociologia. Assim, a alta rotatividade de professores dificulta o trabalho contínuo com as mesmas turmas, o que, para Tardif (2014), exige que o docente se adapte constantemente à linguagem e características de cada faixa etária, tornando seu ensino mais flexível, ora rigoroso, ora tolerante.

Segundo Gatti (2012, p. 96),

> Ao analisar a remuneração de professores da educação básica nos deparamos com resultados que diferem um pouco entre si conforme as fontes dos dados com que se trabalha e conforme o que se agrega como remuneração (abonos, horas-atividade, ou outros). As constatações, porém, indicam sempre que as condições de remuneração dos docentes não correspondem ao seu nível de formação, à jornada de trabalho que têm e às responsabilidades sociais que carregam na atuação.

Nesse sentido, a remuneração e o trabalho docente fazem com que se perceba uma desvalorização da profissão, que tem um reduzido número de concursos, fazendo com que se tornem funcionários contratados, privados ou públicos. Pode-se citar o que advém no estado do Paraná, no qual o penúltimo concurso da Seed-PR aconteceu em 2013. Contudo, somente no ano de 2023 ocorreu um novo concurso, ou seja, há um espaço de tempo de 10 anos entre um e o outro. Vale ressaltar que o governo realiza uma prova para os professores contratados via PSS, assim, aumenta a instabilidade profissional, com o discurso de que haverá uma seleção dos melhores professores. Isso é positivo no sentido de avaliar os mais qualificados, mas, é instável na carreira docente, quando se elimina a realização de concursos públicos. O fato é que o docente PSS não deveria ser “constante”, a sua função é apoiar e trazer docentes quando não se têm funcionários concursados de forma suficiente na rede estadual de ensino.

Logo,

> Não há dúvida que o senso de injustiça social se avolume na categoria. Também, a condição de contrato temporário de docentes, que não conduz a certa estabilidade e progressão profissional, gera nas redes alguns problemas que mereceriam melhor consideração pois afetam a própria profissionalização docente, a formação continuada e progressiva de quadros, a formação de equipes nas escolas, e, em decorrência, a qualidade do ensino. A precariedade dos contratos de trabalho traz consigo o rodízio excessivo de professores e a instabilidade das equipes escolares (Gatti, 2012, p. 102).

Para Tardif (2014), é preciso relativizar esse modelo de carreira, ele vale para os professores regulares e permanentes. Os professores que estão em situação precária vivem sua experiência relativa à aprendizagem da profissão, que é mais complexa e difícil, comporta certa distância em relação à identidade e à situação profissional bem definida dos professores regulares. É difícil pensar na consolidação de competências pedagógicas enquanto os professores com serviços prestados não tiverem adquirido um mínimo de estabilidade. A partir

da consideração do autor, mostra-se incongruente conceber uma educação de qualidade para os alunos diante da quantidade expressiva de professores PSS em situação de instabilidade profissional.

Gatti (2012) propõe que se procure continuamente suprir as vacâncias com concursos públicos sucessivos e atendimento do piso salarial, conforme a lei, assegurando a revisão salarial anual. Que se crie e mantenha comissão paritária de gestores, profissionais da educação e membros da comunidade escolar a fim de analisar as condições de trabalho visando ao bom desempenho profissional e à qualidade educacional. Sinaliza que devem constar regras claras para o cálculo dos proventos dos servidores quanto à sua aposentadoria no regime do serviço público. Estabelece a necessidade de promover na rede escolar uma adequada relação numérica professor-estudante, em conformidade com as características dos educandos em cada nível da educação escolar e ter regras claras para a ocupação dos cargos, em perspectiva democrática. Indica, ainda, que se deve estabelecer a partir das propostas curriculares e na composição dos cargos, um quadro de lotação de pessoal com base no qual se preveja a realização de concursos de ingresso ou remoção.

Nesse contexto, em geral, há o envolvimento de políticas públicas educacionais, situações particulares das escolas, questões sociais da comunidade e na sala de aula com os alunos, que recaem diretamente sobre o trabalho do professor, constituindo um cenário ou realidade específica vivida pelo docente. Ao mencionar as condições da jornada de trabalho, certas situações envolvem tensões e pressões na atividade docente. Existem casos expressivos de professores que não conseguem lidar com determinados sintomas de saúde associados ao trabalho ou à profissão, resultando em consequências conhecidas como o **mal-estar docente** (Aranda, 2007).

No estudo realizado por Nascimento e Seixas (2020), houve a revisão de literatura científica e pesquisas dos últimos 10 anos, no qual foram verificados os principais **tipos de adoecimento docente**, sendo eles: depressão, ansiedade, estresse, síndrome de burnout, transtornos mentais e combinações do mesmo tipo. Os principais **fatores causais do adoecimento docente** foram: condições de trabalho (infraestrutura inadequada, desconforto térmico, número excessivo de turmas, etc.), sobrecarga de trabalho (levar tarefa para casa), excessiva carga horária de trabalho (horas-aula), dificuldade dos professores com os alunos (alunos especiais, desrespeito do aluno com o professor, número excessivo de alunos por turma, falta de motivação, problema comportamental e agressividade dos alunos, além da perda de autoridade do professor), falta de apoio (falta de funcionários na equipe e escola, ausência de

suporte social, comunidade, família, equipe gestora na ação pedagógica, ausência de amparo na violência escolar, etc.), desvalorização e falta de reconhecimento social, etc.

A precariedade das condições de trabalho mostra condições de exploração no trabalho docente, a gestão imprópria de recursos, déficits na formação e falta de implementação de políticas de apoio ao professor, que contribuem para o adoecimento psicológico. A ameaça à integridade física e psicológica do docente, pelas conjunturas e situações violentas na escola, o coloca em assombro em relação à sua segurança enquanto trabalha, o que afeta sua saúde. A sociedade, a escola e o Estado colocam sobre o professor a responsabilidade quanto à formação dos estudantes, sem perceber a influência que as condições de trabalho têm na sua saúde mental (Nascimento; Seixas, 2020).

Os dados da pesquisa de Facci, Urt e Barros (2018) com professores readaptados mostra que as condições de trabalho têm levado muitos professores ao adoecimento acompanhado de sofrimento. O professor sente que é improdutivo e não tem competência pelas pressões postas, há cobranças, dificuldade de lidar com o aluno e se considera incapaz e adoece. Sente-se ameaçado diante de alunos, pais, não consegue lidar com o cotidiano, o que leva ao adoecimento. Além das relações de trabalho, existe terceirização, perda de conquistas que o professor vivencia e isso afeta sua saúde.

Vale complementar as autoras que foi frequente a luta dos professores para não perder os direitos adquiridos, com a realização de paralisações e greves (embates com os governantes colocando a própria vida em risco), o que gera aflição e medo no docente. Esse cenário foi registrado no Paraná. Desse modo, “As modalidades de contrato de trabalho, a distribuição diária de seu exercício profissional, um trabalho que não se esgota no horário escolar e que exige compromisso contínuo, fazem com que esta profissão porte uma tensão maior do que qualquer outra” (Gatti, 2012, p. 94).

Não é exagerado falar a este propósito de uma espécie de sofrimento psíquico. Na tentativa de atenuá-lo, desenvolve-se um uso crescente de medicamentos (soníferos, tranquilizantes e antidepressivos), na expectativa de ajuda para enfrentar as exigências e responsabilidades que sobre ele pesam. O lugar ocupado pelas drogas na sociedade corresponde, por uma razão idêntica, a um verdadeiro fenômeno de civilização. A droga promete, com efeito, a reconstituição do eu, em termos sem dúvida temporários e fictícios, mas que, por um certo tempo, alivia o peso das obrigações que lhe são impostas (Fitoussi; Rosanvallon, 1999).

Assim, os remédios são utilizados para aumentar a disposição e proporcionar energia para o trabalho do professor. No entanto, ao final do dia, são consumidos para garantir uma boa

noite de sono. Ademais, normalizou-se o uso de medicamentos para aliviar os incômodos, desconsiderando as causas do mal-estar docente.

No estudo realizado por Silva, Bolsoni-Silva e Loureiro (2018), os índices de burnout e depressão revelaram que os professores constituem um grupo vulnerável, o que requer medidas de prevenção que favoreçam o bem-estar desses profissionais. A literatura de Nascimento e Seixas (2020) tem apontado fatores presentes na dinâmica de trabalho docente que ameaçam seu bem-estar físico e psicológico e que também indicam a importância de realizar ações e políticas voltadas à promoção de saúde mental e redução de fatores que podem levar o professor ao adoecimento pelo trabalho.

Ao entender o contexto do trabalho docente, é necessário agregar à discussão a importância dessa categoria de profissionais para a formação dos cidadãos, tanto no que diz respeito a seus aspectos político-sociais, de cultura e civilidade, como em seus aspectos produtivos (Gatti, 2012). Porém, há possibilidade de alguns professores deixarem o emprego diante das condições de trabalho expostas. Conforme Tardif (2014, p. 96), "Com o tempo, a precariedade de emprego pode tornar-se cansativa e desanimadora e alimentar um certo desencanto que, sem necessariamente afetar o amor pelo ensino, afeta, até um certo ponto, o ardor do professor, mergulhando-o na amargura". De outro modo, a estabilidade de um concurso, entre outras questões, pode surgir como agente para continuar na profissão, como se verifica no Quadro 4, quando é explicado o conceito de entrincheiramento.

Quadro 4 - Entrincheiramento do professor

Araújo *et al.* (2020) explicam que o **entrincheiramento é um vínculo construído pela pessoa e o seu ofício**, antes mesmo de sua inserção profissional, tornando-o não somente comprometido com suas atividades, mas também imobilizando-o e deixando-o descrente com as novas oportunidades na sua trajetória profissional.

Para os autores, a trajetória profissional dos professores é assinalada por desafios, que vão desde transpor a deficiente formação ao ofício, que não prepara o docente para as experiências práticas de sala de aula, até aspectos salariais ou mesmo doenças ocupacionais. Além disso, lidar com a indisciplina dos alunos, juntamente com o evidente descompromisso e desinteresse. O cansaço e a desvalorização no exercício da profissão fazem o docente pensar em outras opções de carreiras, embora lecionar seja prazeroso muitas vezes. O cansaço físico e mental na execução das atividades dentro e fora da sala de aula proporciona acúmulo de carga horária e contribui no desgaste do profissional. A desvalorização do professor é percebida na falta de reconhecimento e no desrespeito dos alunos, sem contar a violência contra o docente, que é crescente, inclusive com casos de terceiros que adentraram a escola armados, gerando medo. No contexto político que o país vivencia, alguns professores sentem-se inquietos diante das decisões político educacionais que são tomadas, como a reforma do Ensino Médio, medidas que reduzem a oferta de concursos e alterações a respeito da estabilidade pública. Como essas resoluções atingirão a categoria, também proporcionam receio no professor a respeito do futuro da profissão. Com relação aos baixos salários da categoria, que não atingem apenas o docente, mas transpõem sua vida profissional, atingindo-o como pessoa, afetando sua personalidade, não permitindo que mantenha o sustento de sua família.

De acordo com o exposto, os autores afirmam que "[...] os motivos para permanecer estão diretamente ligados à ideia do entrincheiramento no qual a pessoa se percebe imobilizada ante a possibilidade de mudança de trajetória profissional [...]" (Araújo *et al.*, 2020, p. 23). Na investigação, eles constataram que, em muitos casos, o que promove a permanência dos professores na carreira é o cargo público. O fato de estar no início da carreira

e ter menos experiência gera a ânsia de cumprir seu papel com excelência, uma percepção diferente daqueles que estão ali há anos. Os autores concluíram que os professores da Rede Básica Pública não se veem como entrincheirados em suas profissões, mas gostariam de melhorar suas condições de trabalho, para desenvolverem as atividades com estrutura adequada, colaborando de maneira eficaz nos seus misteres de atuação. ARAÚJO, Rafaela de Almeida; FURTADO, Valéria Araújo; LIMA, Tereza Cristina Batista de; PINHO, Ana Paula Moreno. Fico Porque preciso? Permanência e Entrincheiramento na Carreira de Docentes da Rede Pública Básica de Ensino. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 52, p. 01-34, abr. 2020.

Fonte: Araujo *et al*. (2020). Org. e Conf.: Autora (2022).

O cargo público até certo ponto gera segurança, estabilidade, entretanto, as condições de trabalho (burocracia/estrutura engessada/pressão, falta de autonomia e hora-atividade, desvalorização social e carreira qualificada, etc.) fazem muitos acadêmicos durante a universidade ou mesmo após formados desistirem da profissão docente. Hoje, os cursos de licenciatura estão com queda no número de formados devido à "crise" na profissão. Segundo uma matéria publicada por Palhares (2022), o Brasil não tem conseguido atrair os jovens para a docência. Além disso, afirmam que, se mantido o ritmo atual de formados em cursos de licenciatura, a Educação Básica brasileira pode enfrentar um déficit de 235 mil professores até o ano de 2040.

É importante trazer para a reflexão também que, ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, o professor interioriza um certo número de conhecimentos, competências, etc., os quais estruturam a sua personalidade e relações com os alunos (Tardif; Raymond, 2000). A realidade do trabalho docente, ao longo do tempo, faz com que esse professor adquira experiência e construa sua identidade docente. "Em suma, constata-se que a evolução da carreira é acompanhada geralmente de um domínio maior do trabalho e do bem-estar pessoal no tocante aos alunos e às exigências da profissão" (Tardif; Raymond, 2000, p. 232).

Pode ser observada uma relativa aceitação de que o magistério se constitui como um corpo de trabalhadores que historicamente tem se orientado rumo à profissionalização. Em suas origens, aqueles que se ocupavam do ato de ensinar o faziam por vocação ou sacerdócio. Com o desenvolvimento da sociedade moderna, o magistério passou a constituir-se como um ofício em busca da profissionalização (Oliveira, 2010).

Nessa perspectiva, para Oliveira (2010), a confluência das teses da profissionalização e da proletarização coloca em evidência o problema da identidade do magistério. São trabalhadores que não se veem plenamente como tal, pela herança e tradição. A identificação como trabalhadores os remete à condição economicamente determinada de que estão inseridos em relações objetivas e são contratados para executarem suas atividades ao longo de uma jornada, de forma subordinada, recebem um salário e do seu trabalho é retirado mais-valor. Esta

identificação é objeto de fortes resistências, possivelmente por retirar esses trabalhadores do seu lugar tradicional.

Entende-se que o professor é um profissional sim, porque as habilidades do ensino não são simples, é preciso uma formação inicial e continuada para o seu aperfeiçoamento. Além disso, é merecido reconhecimento por parte da sociedade em geral para com aquele que instrui, contribui na apresentação do mundo aos estudantes e os faz refletir perante as questões que irão se apresentar ao longo da vida.

Portanto, procura-se destacar que, ao falar da atividade docente, várias outras questões estão intrinsecamente envolvidas e têm influência direta ou indireta sobre o professor, seu trabalho, o ensino e a educação em amplo sentido. No entanto, as condições adequadas de trabalho são indispensáveis e estão ligadas à valorização docente.

Segundo Paro (2018), a atividade docente vista como um processo de trabalho possibilita a explicação de sua singularidade e a compreensão de seus múltiplos determinantes e implicações. Logo, permite compreender que a função educativa escolar não depende somente do professor, mas de "toda" a estrutura e funcionamento da escola. Assim, traz subsídios das condições de trabalho que precisam ser oferecidas para que a educação ocorra.

Nesse sentido, para Tardif e Lessard (2011, p. 111),

> [...] as "condições de trabalho" dos professores corresponde a variáveis que permitem caracterizar certas dimensões quantitativas do ensino: o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de horas de presença obrigatória em classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores, etc. Essas variáveis servem habitualmente para definir o quadro legal no qual o ensino é desenvolvido; elas são utilizadas pelos estados nacionais para contabilizar o trabalho docente, avaliá-lo e remunerá-lo.

Grochoska (2015) vincula a condição de trabalho à valorização do professor, pensando além dos recursos e da infraestrutura disponíveis em uma unidade de ensino. Assim, define as condições de trabalho como indicativo de valorização como sendo o conjunto de ações que propiciam meios de exercer sua atividade de forma digna, planejada e com qualidade. É entendido que os elementos vinculados à condição de trabalho são: jornada, hora-atividade, número de alunos e saúde do trabalhador. Desse modo, analisar esses dados, que compõem as condições de trabalho, permite compreender como, no cotidiano do professor, essas questões contribuem para maior ou menor valorização e, simultaneamente, colabora com a qualidade de vida do professor.

Vale mencionar que, nas sociedades contemporâneas, o Estado continua a fazer a mediação entre necessidades educacionais e meios de atendê-las. Essa mediação é feita em torno de projetos político-sociais que se impõem ou obtêm adesão em conjunturas

determinadas, que expressam interesses e se concretizam por intermédio de propostas e ações de governos (Weber, 2003).

Assim, é preciso um processo educacional-cultural desenvolvido concretamente com equidade e boa qualidade. Desse modo, toca-se no papel fundamental dos docentes da educação básica. É na escola que se consolidam as formações necessárias à vida social mediante o trabalho cotidiano dos professores. É importante criar condições para que esse profissional se sinta suficientemente reconhecido do ponto de vista social e no esforço de formação das novas gerações. Também na perspectiva democrática, sinalizada pela Constituição Federal e na direção da ampliação da base cultural da população brasileira, no presente e futuro (Gatti, 2012).

Araújo *et al*. (2020) sugerem que sejam desenvolvidas propostas de políticas públicas que contribuam para a efetiva retenção dos professores, bem como pretende colaborar em discussões relativas à gestão educacional, avaliação, qualidade do ensino e o papel do Estado no setor. Além disso, intenta auxiliar para a melhoria da qualidade da educação oferecida, ao sugerir melhor infraestrutura para as escolas, tornando-as um ambiente receptivo, seguro e com boas condições de aprendizado, assim como proporcionar aos seus colaboradores melhores retribuições financeiras e possibilidades de desenvolvimento profissional.

De acordo com o contexto, no estado do Paraná, observam-se condições de trabalho que vem afirmando uma desvalorização do professor e precisam ser repensadas. Para tanto, torna-se importante conhecer e implementar políticas educacionais que venham a qualificar a carreira docente, o que poderá trazer reflexos positivos nas práticas de ensino com os alunos.

1.2 A importância das Políticas Públicas Educacionais para a valorização dos professores

Neste subcapítulo, contempla-se a importância das políticas públicas na educação. Portanto, são relatados seus desdobramentos sob a perspectiva dos atores envolvidos, das dinâmicas e dos incrementos para sua constituição e valorização docente.

Os sistemas escolares emergem da organização do aparato estatal e se organizam como parte dependente dele. A primeira grande luta pela profissionalização do magistério esbarra no estatuto funcional que, por meio da conversão dos professores em servidores públicos e, portanto, funcionários do Estado, retira-lhes a autonomia e autocontrole sobre seu ofício. É possível compreender a história dos trabalhadores da educação como um movimento resultante da ambiguidade, de luta pela obtenção de um status profissional, mas usufruindo-se da condição de servidores públicos. Ou, como a história de profissionais que foram se tornando funcionários

públicos e que passaram a organizar-se na defesa de seus interesses, lutando contra alguns obstáculos que se interpuseram à condição de maior liberdade e autonomia no exercício do seu trabalho (Oliveira, 2010).

Conforme Grochoska (2015), para refletir sobre a valorização do professor, entender sobre o Estado é fundamental, além de simples e complexo, pelo fato de que o Estado é uma forma de operar política pública e, consequentemente, a política de valorização. Então, conforme a concepção de Estado que se instala em uma sociedade, tem-se mais ou menos valorização do professor. Também que "[...] o Estado se caracteriza como este espaço (território) onde acontecem as relações de força (sociedade) que geram processos, encaminhamentos e ações (políticas) que consolidam certa institucionalização de si próprio. É neste contexto que as políticas sociais vão se desenhando" (Grochoska, 2015, p. 39).

Para Rafanhim (2012, p. 25), "[...] o Estado é espaço de contradições, dialético e de constante disputa de poder pelas vias política, institucional, por movimentações sociais e mesmo judicial, ainda que num contexto macropolítico marcado pelas contradições do capitalismo". É nessa estrutura de Estado que está o Poder Executivo, no qual se inserem as políticas públicas de educação e, por conseguinte, os profissionais do magistério que as planejam e executam. Mas não é essa estrutura formal e legal que estabelece o campo das disputas pelas políticas, sua rigidez ou maior flexibilidade, uma vez que a convivência entre os poderes, em tese, é independente e harmônica, portanto, não seriam polos de disputa (Rafanhim, 2012).

Rafanhim (2012) continua a sua explicação de que as normas legais são uma síntese das complexas relações e conflitos de interesses da sociedade. No caso, das leis municipais sobre os servidores públicos, enquanto os servidores formulam e defendem suas reivindicações, os gestores públicos resistem sob o argumento do controle das contas públicas e destinação dos recursos para outras políticas públicas. Nesse aspecto, a execução das normas é objeto de conflitos.

Nesse contexto, as práticas sindicais são práticas coletivas pelas quais um grupo de assalariados se relaciona com os seus empregadores, que definem as condições de emprego e trabalho e/ou com o Estado - ator que intervêm ou pode intervir na relação assalariada, não só como criador das condições de exploração do trabalho, mas como regulador da relação de trabalho (Gindin, 2015). "Sintetizando: as características do professorado e as condições de existência da categoria, que determinam as suas práticas sindicais, são determinadas, por sua vez, pela ação estatal" (Gindin, 2015, p. 17). Desta maneira, o Estado estrutura o corpo de professores. Ao fazê-lo, determina as suas práticas sindicais, pois orienta uma agenda de

reivindicações e cria cenários (reais e simbólicos) nos quais essas podem ser demandadas (Gindin, 2015).

Nestas proposições, o termo política esteve ligado a uma perspectiva coletiva, de organização das cidades, de tomada de decisão e, mais importante, que se refere à "coisa" pública, ou seja, que é a "coisa" do povo, da população em geral. Assim, parte-se do princípio que a política está relacionada especificamente ao ato humano de governar, de direcionar e tomar decisões em prol da cidade-estado, que é do povo. Portanto, fazer a política é algo que está no indivíduo, na sociedade e se faz no conflito. Neste sentido, a política, ou fazer a política, é uma constante no dia a dia. Negociam-se, constroem-se consensos, disputam-se espaços, ideias, concepções e encaminhamentos (Grochoska, 2015).

Ao partir da concepção que a democracia é uma forma de organização política, que firma identidades e tem como objetivo o interesse público, faz-se necessário compreender que esta organização se dá no interior do Estado, cria formas de encaminhamento e estratégias de elaboração e implementação. Assim, para que a valorização do professor se constitua em uma política, é preciso que haja disputas, encaminhamentos, ações, programas, financiamento, entre outras estratégias que a consolidem na garantia do direito. Em um Estado democrático de direito, como está constituído o Brasil, estas ações podem ser entendidas como políticas sociais, que se desdobram em políticas públicas (Grochoska, 2015).

As políticas sociais podem ser consideradas como as ações desenvolvidas em prol do bem público, voltadas para a produção do equilíbrio social e econômico de uma população. Tais políticas são implementadas pelo Estado e visam, de certa forma, a proteção social para o povo. Uma política social opera-se, transforma-se na e pela sociedade. No contexto capitalista, as políticas sociais possuem um caráter onde prevalece a ordem econômica. Visam a redução da pobreza, a igualdade de condições, o equilíbrio social, para isto, o Estado define as áreas de atuação de maior prioridade, cria-se, de tal modo, pastas da educação, assistência, saúde, habitação, previdência, cultura, saneamento, etc. A partir da elaboração das políticas públicas, que as demandas sociais, em especial dos grupos mais vulneráveis, passam (ou deveriam passar) a ser contempladas. O poder de pressão cria demandas que são interpretadas por quem está no poder, possibilitando a criação de uma agenda nacional, estadual ou municipal. É importante perceber as políticas públicas como um processo dinâmico, negociável, de pressão e permeado pela mobilização, alianças e interesses (Grochoska, 2015).

Assim sendo, segundo Grochoska (2015, p. 45),

> A política pública, como percebemos, acontece por meio de um Estado, neste sentido de um Estado que é intervencionista, ou seja, que intervém em diversas esferas de

> atuação do sujeito, como educação, saúde, assistência entre outros. Nesse cenário é que se insere o contexto das políticas educacionais, com seus financiamentos, programas, projetos que tensionam o contexto escolar.

Conforme Rafanhim (2012, p. 11), "As políticas de educação abrangem a sua concepção de educação, gestão, financiamento, macropolíticas e o trabalho dos profissionais da educação", sendo, portanto, uma questão ampla que remete diretamente à profissão docente.

Para Gindin (2015), o desenvolvimento do sistema educacional (como se expande, como se financia, qual segmento privilegia, etc.) determina o corpo de professores. Este desenvolvimento do sistema educacional está vinculado à própria situação demográfica do país, às perspectivas dominantes em termos de políticas públicas, à situação financeira do Estado e a alguma etapa dentro do longo processo de expansão da escolarização. Por isso, trata-se de uma política estatal que determina o corpo de professores de forma indireta.

Gatti (2012) escreve questões importantes a serem consideradas pelas políticas relativas aos docentes, uma vez que interferem diretamente no próprio desenvolvimento dos professores, no trabalho cotidiano das escolas, na aprendizagem dos alunos e no seu desenvolvimento, causando também desperdício financeiro nos investimentos formativos em serviço. São condições que atuam de modo negativo no desempenho das redes escolares, uma questão conjuntural que não tem sido devidamente considerada.

Nesse caso, a autora se refere às políticas educacionais e às situações vividas pelos professores, ou seja, as condições de trabalho, a carreira em si, que acabam por impossibilitar um desenvolvimento de formação profissional do docente. Desse modo, medidas benéficas se tornam "inúteis", devido à existência de outras falhas, portanto, pode ocorrer de alguns recursos não serem aproveitados. No Paraná, pode-se citar a introdução de plataformas, que ocorre de maneira forçada sob condições de trabalho que sufocam a autonomia docente.

Na sequência, é apresentado o Quadro 5, sobre a Ditadura Militar no Brasil. Ele foi inserido para que se possa refletir como as políticas públicas, as formas de administração governamentais e certas medidas podem afetar diretamente a sociedade e o professorado.

Quadro 5 - A Ditadura Militar no Brasil

A política educacional do regime militar abrangeu, ao longo dos seus 21 anos de duração, todos os níveis de ensino, alterou a sua fisionomia e provocou mudanças, algumas visivelmente presentes no panorama atual. Estando pautado pela repressão, o Estado editou políticas e práticas que, em linhas gerais, redundaram no tecnicismo; na expansão quantitativa da escola pública de 1º e 2º graus às custas do rebaixamento da sua qualidade, no cerceamento e controle das atividades acadêmicas no interior das universidades e na expansão da iniciativa privada no ensino superior. Ao reexaminar o conjunto dessas políticas, pode-se afirmar que a educação, na ditadura Vargas (1937-1945), porém, em maior escala, foi instrumentalizada como aparelho ideológico de Estado. Sob uma ditadura que perseguiu, prendeu, torturou e matou opositores, a escola foi um dos meios mais eficazes de difusão da ideologia que respaldou o regime militar.

O arrocho salarial foi uma das marcas registradas da política econômica do regime militar. No conjunto dos assalariados oriundos das classes médias, os professores do Ensino Básico estiveram entre os mais atingidos pelas medidas econômicas, que reduziram a massa salarial dos trabalhadores brasileiros. O processo da sua proletarização teve impulso acelerado no final da década de 1970 e a perda do poder aquisitivo dos salários assumiu papel relevante na sua ampla mobilização, que culminou em várias greves estaduais entre 1978 e 1979. Um dos aspectos relevantes do processo de proletarização vivido pelo magistério brasileiro é que ele desmistificou as atividades pedagógicas do professor como ocupação especializada pertencente ao campo dos chamados profissionais liberais, ocorrendo, de forma acentuada, a paulatina perda do status social. A partir disso, teve início a construção da nova identidade social dos professores do Ensino Básico, ou seja, de um profissional da educação submetido às mesmas contradições socioeconômicas que determinavam a existência material dos trabalhadores. Assim, estavam constituídas as condições que associariam o seu destino político à luta sindical dos demais trabalhadores.

O movimento sindical, organizado pela Confederação dos Professores do Brasil, equivalente a um conjunto de outras agências da sociedade civil que se opunham ao regime militar, ganhou no geral, mas perdeu no particular. Isso significa que os professores públicos estaduais ajudaram a conquistar a democracia. Por isso, foram protagonistas importantes do cenário político nacional, mas não tiveram as suas reivindicações específicas atendidas pela nova ordem institucional estabelecida.

Nesse contexto, a possibilidade da "libertação espiritual e econômica do professor, mediante uma formação e remuneração" que lhe confira "dignidade e prestígio", distanciou-se na linha do horizonte quando as políticas da ditadura militar provocaram sobre a categoria docente o seu efeito devastador e tiveram sequência com as políticas neoliberais adotadas a partir do início da década de 90 do século XX.

O arrocho salarial a que foram submetidos os professores durante o regime militar, aliado à expansão quantitativa das antigas escolas públicas de 1º e 2º graus, levou a categoria a transformar as suas associações profissionais, até então de marcante caráter recreativo, em verdadeiros sindicatos que passaram a formular e organizar a luta por melhores condições de vida e trabalho. A maior expressão desse fenômeno foram as greves de milhares e milhares de professores, a partir do fim da década de 1970, em parte significativa dos estados da Federação. Esse tipo de movimento, pelo seu ineditismo à época, chamou a atenção da sociedade, que, a despeito de guardar da profissão uma imagem associada à abnegação e ao sacerdócio, apoiou as mobilizações.

FERREIRA JR, Amarilio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educ. Soc**., Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

Fonte: Ferreira Jr e Bittar (2006). Org. e Conf.: Autora (2022).

Isso mostra o impacto que as políticas educacionais possuem, frisa-se o trabalho dos sindicatos dos professores e sua importância, já que os efeitos dessas ações são vistos até hoje. Nesse contexto, "A Constituição Federal de 1988, [...] elevou à condição de texto programático as diferentes políticas públicas, dentre elas a educação, colocando-a como direito social fundamental e as emendas constitucionais que trataram da educação seguiram a mesma trajetória" (Rafanhim, 2012, p. 34).

Na opinião de Paro (2018), é espantosa a falta de conhecimentos técnicos sobre os fatos educativos por parte dos tomadores de decisões e formuladores de política públicas na área educacional. Não é de estranhar a absoluta ausência de sentido de parte das diretrizes que emanam. Além disso, do que é conhecido deles no meio político-governamental, e sabendo-se dos interesses obscurantistas e mercantis emaranhados, pode-se aventar a hipótese de que muitos devem exercer com prazer essa mediocridade. Porém, não se deve "demonizar" as ações desses políticos. Para Paro (2018), muitos o fazem de boa vontade, porque não dispõem do conhecimento técnico e das informações necessárias a uma abordagem competente da

realidade. Outra questão conveniente, ao se abordar as políticas públicas no Brasil, é a austeridade fiscal, que pode ser entendida no Quadro 6, a seguir.

Quadro 6 - Austeridade Fiscal

O discurso da austeridade ampara-se em uma lógica extremamente questionada na literatura econômica. É uma ideia equivocada, do ponto de vista social, e contraproducente, do ponto de vista do crescimento econômico e do equilíbrio fiscal. Essa ideia atende a interesses específicos que se beneficiam dos cortes de gastos e da redução das obrigações sociais do governo. O Brasil adotou a agenda da austeridade como um projeto a longo prazo por meio da Emenda Constitucional - EC95, que visa a redução do tamanho do Estado, medido pela relação gasto/Produto Interno Bruto (PIB), nas próximas duas décadas. Até 2026, o tamanho do gasto público no Brasil deve reduzir em torno de 6 pontos percentuais do PIB. O teto de gastos provocará um efeito achatamento do conjunto dos gastos sociais e o financiamento da educação estará suscetível aos cortes e desprotegido pela modificação do mínimo constitucional para a área. Os efeitos dos cortes de gastos na área de educação já podem ser observados desde 2015, com queda na dotação de recursos para a área e, especialmente, para os gastos federais com investimento em educação dos gastos públicos, que retrocederam ao patamar de 2002. A continuidade dessas políticas pode comprometer o financiamento da educação pública e o futuro das próximas gerações. Nesse contexto, faz-se necessário o acompanhamento sistemático dos impactos desses cortes de gastos, por meio de estudos acadêmicos, assim como um amplo debate público sobre a austeridade fiscal, seus impactos distributivos, seus beneficiários e prejudicados, além da concepção de Estado que está por trás de tais políticas. ROSSI, Pedro; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de; ARANTES, Flávio; DWECK, Esther. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, p. 1-20, 2019.

Fonte: Rossi *et al.* (2019). Org. e Conf.: Autora (2022).

Desse modo, ao se considerar a austeridade, torna-se difícil compreender que as autoridades não a conheçam ou entendam as causas e danos que podem gerar à população e à educação. “Em vez de avançar, essa política errática parece própria do caranguejo; caminhamos para trás, retrocedemos, destruímos o que custou tanto edificar” (Imbernón, 2016, p. 218). Conforme Paro (2018), o trabalho desenvolvido na escola tem importância inquestionável, há necessidade de que a educação esteja ao encargo do Estado, que deve representar o interesse dos cidadãos, não do capital e dos empresários, cujos interesses são privados e, em grande medida, antagônicos aos interesses universais de cidadania.

A educação, consagrada como direito subjetivo inalienável das pessoas, encontra-se nesse cenário em posição privilegiada, as fortes reivindicações e lutas por uma educação de qualidade é a expressão da busca por esse direito. A análise e o questionamento de políticas implementadas por diferentes níveis de governo, em um país de constituição federativa como é o Brasil, passam por diferentes grupos sociais com seus específicos interesses e necessidades e traduzem uma nova perspectiva de vida e demandas sociais (Gatti, 2012).

Os desafios postos ao governo da educação, suas políticas e, em particular aos problemas da formação além de trabalho docente, vêm se originando dos desconfortos anunciados por diferentes grupos sociais, em diferentes condições, os quais expõem suas demandas e geram reivindicações expressas por vários meios (associações diversas, mídias,

movimentos por mais e melhor educação, etc.). Esses desconfortos se relacionam a novas posturas diante das injustiças sociais, de status social, que têm a ver com a ordem cultural na sociedade, aliada às possibilidades de sobrevivência digna (Gatti, 2012). Nessa perspectiva, é possível encontrar discursos nas mídias sobre as reais condições de trabalho dos professores e a queda no número de jovens nos cursos de licenciatura nas universidades, questões, nas quais, uma está atrelada a outra. Para Imbernón (2016), uma educação em crise, com professores sobrecarregados por excesso de trabalho, implicará, a médio prazo, altos custos para a sociedade. A repercussão imediata leva o sistema educacional a atingir altas cotas de ineficiência, pelos baixos níveis de rendimento e alto índice de fracasso escolar.

Portanto, conforme Gatti (2012), a educação escolar ocupa lugar relevante e a questão de quem faz educação e "em quais condições" é central. Assim, compreender as políticas governamentais em relação aos docentes pode iluminar aspectos da relação opaca entre legisladores e gestores dessas políticas, com as postulações desses grupos sociais que reivindicam para si, de diferentes formas, equidade, reconhecimento social e dignidade humana. Há grupos sociais que se candidatam à formação, adentram a profissão docente, por diversas injunções, e os que adentram por meio dos filhos, as escolas, etc. **Logo, transformar a educação escolar implica transformar radicalmente o reconhecimento social da profissão docente e dos professores.**

Com a atuação dos sindicatos, as discussões nas mídias e o impacto de estudos, a questão salarial e a carreira dos docentes entram na discussão política do financiamento público da educação, já que a remuneração e as condições de trabalho impactam na qualidade da educação escolar pública. No contexto paranaense, observa-se que acontece uma pressão sobre o trabalho, há formações externas não sendo reconhecidas na carreira e o salário incongruente com as obrigações e formações de muitos docentes. Ademais, há uma emergência de reconhecimento social e senso de injustiça, que estendem a problemática da valorização dos professores da educação básica para além das questões remuneratórias, embora estas sejam parte importante nesse processo (Gatti, 2012).

Quanto aos movimentos grevistas, deve-se lembrar que,

> A ação estatal, além de estruturar o professorado como grupo profissional, se dirige à própria atividade sindical da categoria, canalizando-a, reprimindo-a ou promovendo-a. Desta maneira, a ação governamental perante a ação associativa e reivindicativa dos trabalhadores é uma mediação entre a categoria e as suas práticas sindicais. A ação dos trabalhadores é ao mesmo tempo possibilitadora ou catalisadora (sujeito) e transformada (objeto) por estas ações estatais (Gindin, 2015, p. 25).

Ainda segundo Gindin (2015), as organizações de trabalhadores em educação da Argentina, Brasil e México têm demandas predominantemente trabalhistas, o que se evidencia no Paraná. Estas organizações são reconhecidas como atores coletivos pela sua base e pelo governo, estão dispostas a enfrentar abertamente seus empregadores, contam com certa estrutura organizativa e baseiam a sua capacidade de ação em uma rede de lideranças de base.

Para Supiot (1995), há quase 30 anos, a amplitude das greves que ocorreram e a impressão fundada de que não conseguiram resolver a crise difusa que revelavam esses movimentos, consequentemente, poderiam ressurgir a qualquer momento e em um dos serviços públicos. Contudo, sem mergulhar em um otimismo, poder-se-ia fazer pesar o argumento segundo o qual essas greves atestam também uma vitalidade profissional persistente, que mantém aberta a perspectiva de evoluções positivas. Com efeito, seria desastroso, para o futuro dos serviços públicos, ver seus agentes interiorizarem a ideia de sua desvalorização e afundarem-se na apatia e perda de qualquer consciência profissional.

Por conseguinte, as condições do trabalho docente atualmente estão cada vez mais complexas e desafiadoras, as mudanças na sociedade ocorrem de forma rápida e a educação não recebe o interesse que deveria ter por parte das autoridades. Cabe destacar que não se reconhece se os professores ainda possuem tamanha vitalidade profissional.

O “alijamento” dos professores quanto às decisões relativas à estruturação do sistema de ensino, a baixa remuneração (incompatível com as exigências da profissão), os atrasos frequentes no pagamento dos salários e a contratação de docentes a título precário colocam esses profissionais em uma situação de insatisfação. Esses fatores foram frequentemente evocados para mostrar a necessidade de se criar associações representativas da categoria. Essas foram tidas como a melhor forma para reverter tal situação, pois permitiriam ao professorado evidenciar a importância da sua missão e reivindicar seu reconhecimento junto à sociedade, que lhe garantiria a melhoria do seu estatuto profissional e da sua remuneração, bem como a possibilidade de intervir na formulação das políticas educacionais (Vicentini, 2009).

Conforme Vicentini (2009), os professores se ressentem do tratamento recebido por parte dos poderes constituídos, não só pela indiferença quanto às reinvindicações por melhores salários, como pela implementação de reformas que, além de intensificarem o controle sobre o trabalho, desconsideram a sua capacidade de solucionar os problemas com os quais se deparam em seu cotidiano. Com isso, tem se disseminado, entre os professores, uma enorme insatisfação não só pela falta de autonomia no exercício da docência, quanto por se sentirem vítimas de um processo de culpabilização pelas mazelas do ensino brasileiro. Para Imbernón (2016), os sistemas políticos desejam controlar ideologicamente a educação das pessoas porque ela é

importante para analisar a realidade social. Assim, veem os professores como um grupo fundamental para difundir determinada ideologia, com uma função de submissão e dependência aos poderes estabelecidos. Por isso, um professor vulnerável que eduque alunos vulneráveis ao ambiente político é desejado por certos governos.

Ao pensar no professor, trata-se de seu reconhecimento como um trabalhador, uma categoria profissional de impacto em aspectos fundamentais da civilização humana. O direito à diferença e ao reconhecimento vêm sendo afirmados por vários movimentos na sociedade contemporânea. Esses movimentos produzem impactos na educação, especialmente nas disputas relativas aos currículos escolares, portanto, na formação dos professores e no seu trabalho (Gatti, 2012).

Rafanhim (2012) explica que, a partir do ordenamento jurídico e o momento político em que se inserem, os planos de carreiras criados nos diferentes entes públicos não deveriam ser entendidos apenas como a consolidação do direito à carreira dos profissionais do magistério, mas podem ser instrumento de gestão pública da educação. Ao mesmo tempo em que o plano de carreira define a trajetória funcional dos trabalhadores, estabelece obrigações aos gestores e profissionais para aperfeiçoamento profissional, por formação de iniciativa própria e oferta de Formação Continuada pelos entes públicos. Para Grochoska (2015), os pilares para a valorização do professor se constituem através da carreira. Assim, pode-se analisar no Quadro 7 algumas considerações da autora.

Quadro 7 - Valorização do professor segundo Grochoska

A definição construída para a valorização do professor na tese de Grochoska (2015) é a seguinte: trata-se de um princípio constitucional que se efetiva por meio de um mecanismo legal chamado carreira, que se desenvolve por meio de três elementos, sendo: a) formação, b) condições de trabalho e c) remuneração, tendo como objetivos a qualidade da educação e a qualidade de vida do trabalhador. **Conceito de carreira:** parte do entendimento que carreira é o mecanismo legalmente instituído na forma da lei, que define normas e regras que propiciam o desenvolver da vida funcional do professor (podendo ou não promover sua valorização), com o objetivo de que ele chegue até sua aposentadoria. **Formação do professor:** entendida em duas perspectivas: a formação inicial e a formação continuada. A formação inicial é aquela que acontece por meio dos cursos médio, modalidade normal ou superior nas licenciaturas, habilitando professores para exercerem sua profissão; já a formação continuada é aquela que acontece durante a vida funcional deste professor, por meio de cursos de capacitação ou da pós-graduação. **Condições de trabalho:** ocorre a partir de ações para exercer a atividade de maneira digna, planejada e com qualidade. A autora afirma que os quatro subelementos a seguir afetam a qualidade de vida do professor, no sentido que interferem nas condições objetivas de sua atuação (produzir a profissão e produzir a escola), mas também nas condições subjetivas do professor. São elas: jornada, hora-atividade, número de alunos e saúde docente. **Remuneração:** estruturação que represente os anseios dos professores. Vincula a bons vencimentos que permitam que criem um estilo de vida que, na sua representação, lhes propicie qualidade de vida, acesso a viagens, lazer, cultura, etc., ou seja, uma remuneração com que possam produzir sua vida. Aquela que lhes desse condições de trabalhar menos, que lhes pagasse pela sua formação e o tempo de serviço, que fosse igual a das demais profissões com nível superior, que mantivesse e elevasse seu poder de compra não só quando está atuando, mas na aposentadoria. No entanto, eis o sentimento de desvalorização que se aflora entre a categoria: carreiras que contemplam remunerações insuficientes, somadas a jornadas de trabalho (manhã, tarde, noite) que não permite realizar outras atividades.

GROCHOSKA, Marcia Andreia. **Políticas educacionais e a valorização do professor:** carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais/PR. Curitiba. 2015. 269 p. Tese (Doutorado) – Educação, UFPR.

Fonte: Grochoska (2015). Org. e Conf.: Autora (2022).

Portanto, para Grochoska (2015), o reconhecimento de que sua profissão possui uma carreira que oferece progressos em termos remuneratórios e possibilidades de reconhecimento da formação e qualificação gera no professor um sentimento de valorização. Além disso, a incorporação do tempo de serviço e o acesso a benefícios como licença para estudar e hora-atividade contribuem para a qualidade de vida do docente.

Segundo Moriconi (2008), a atratividade da carreira pode ser relacionada às características intrínsecas da ocupação de professor público, como o caráter social, as jornadas de trabalho flexíveis, os períodos de férias diferenciados, a previsibilidade da demanda e a ampla distribuição geográfica dos postos de trabalho. Porém, existem fatores significativos em relação ao contrato de trabalho que podem ser alterados por políticas públicas, como a estabilidade no emprego, a oferta de aposentadoria integral e as condições de trabalho na escola. Nesse sentido, não apenas o nível salarial é importante, como a amplitude das tabelas remuneratórias, as regras que permitem com que o salário do professor cresça ao longo da carreira e a existência de prêmios, relativos ao seu desempenho. Ao se considerar isso, "a Lei do Piso foi fundamental para que os profissionais que atuam nessas redes obtivessem uma remuneração que não fosse definida apenas pelo poder executivo local, evitando-se assim maiores distorções salariais entre os profissionais do magistério no território nacional" (Santos; Melo e Silva, 2020, p. 4). Entretanto, no Paraná, nos últimos anos, os concursos públicos têm se tornado escassos, a carreira do professor apresenta maior valorização no final da trajetória profissional, com condições de trabalho marcadas por pressões, resultados quantitativos e pela perda de autonomia nas práticas de ensino.

Os múltiplos aspectos concernentes às relações entre piso salarial, jornada, hora-atividade e qualidade do ensino têm expressão diferenciada nos planos de carreira propostos e construídos nos diferentes estados e municípios. Eles revelam a diversidade de realização da política pública de financiamento da educação no país. Por outro lado, explicitam a necessidade de aprofundamento dos estudos que captem as condições reais de trabalho e de remuneração dos professores de forma a subsidiar definições nacionais mais precisas, tendo em vista os seus impactos nas condições de qualidade do ensino (Camargo *et al.,* 2009).

Conforme os mesmos autores:

> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, lei n. 9.394/96) reforça tal dispositivo no art. 67, estabelecendo que os sistemas de ensino promovam a

> valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho. E contempla, no art. 70, a remuneração dos profissionais da educação como despesa de manutenção de desenvolvimento do ensino (Camargo *et al*., 2009, p. 343).

Ao compreender a Constituição Federal como a lei que regulamenta e é fruto de um Estado de direito, pode-se assegurar que a valorização do professor tem a ver com os direitos sociais e o direito dos trabalhadores, pois é um princípio constitucional. Assim, em um Estado Democrático de Direito, a lei é um mecanismo para assegurar o princípio de valorização do professor, porém, esta lei é fruto das disputas, ou pode-se dizer resultado da política (Grochoska, 2015). Nesse contexto, há vários interesses envolvidos, por isso não se valorizam os professores e a educação, existem outras questões por serem consideradas prioritárias. “A própria natureza das coisas está, pois**,** a indicar que o Estado é incompetente para tratar de assuntos pedagógicos e nomeadamente do recrutamento dos professores” (Nóvoa, 1987, p. 427).

Além disso, esta não é a primeira vez na história da educação brasileira em que se seleciona uma política como “salvadora” dos problemas da educação. No entanto, essas políticas vão e vêm, porém, os problemas permanecem, indicando que sua solução exige uma ação que compreenda a complexidade dos sistemas educacionais (Cassettari, 2010).

Também se menciona que as mudanças legislativas relacionadas à educação “nunca” ocorreram por geração espontânea. Contudo, a partir de um contexto político e as características do momento político projetaram-se nas normas específicas, seja na proposta apresentada pelo governo, nas intervenções dos movimentos sociais durante o processo de discussão e aprovação (Rafanhim, 2012).

Nesta linha, pode-se compreender que a valorização do professor se caracteriza como um desdobramento da política educacional, ou seja, uma política de valorização. Tem-se a compreensão de que a política é parte intrínseca da sociabilidade humana, o professor faz política. Também executa política quando disputa o fundo de financiamento educacional, disputa os espaços sociais e busca o reconhecimento pela sua profissão. Assim, pode-se falar de política de valorização, porque há disputa. É uma demanda que está nas reivindicações, abrange os direitos dos professores previstos nas legislações e, com timidez, há por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) uma estratégia de financiamento para que esta valorização

aconteça (Grochoska, 2015). A pesquisa de Grochoska (2015) com os professores da educação básica do município de São José dos Pinhais (PR) mostra que a política de valorização do professor encontra-se em um momento de construção e afirmação, pois ainda está no campo dos debates, da reivindicação, de financiamento não suficiente e do não cumprimento das prerrogativas legais nacionais, como, por exemplo, a elaboração dos planos de carreira, pagamento do piso e aplicação da hora-atividade de 33% da jornada de trabalho.

De acordo com Grochoska (2015), é inegável que, apesar do objetivo do mercado, os levantamentos servem como fundamentação para os debates e para o fortalecimento das demandas levantadas pelos movimentos sociais. De certa forma, esses levantamentos acabam tensionando a política em prol de estratégias de valorização do professor, contribuindo assim para consolidar uma concepção de valorização.

Portanto, a atuação jurídica de um sindicato é relevante, entretanto, não pode substituir a luta política cotidiana dos trabalhadores vinculados. O jurídico é uma ferramenta que deve ser usada quando for necessário e possível, mas com cautela. O Poder Judiciário historicamente foi conservador e contrário a avanços de direitos dos trabalhadores. Os exemplos são as constantes decisões que limitaram o direito de greve, negaram reajustes de vencimentos, não restabeleceram direitos suprimidos por leis (Rafanhim, 2012).

De acordo com isso, concorda-se com Grochoska (2015, p. 36) quando explica:

> Busco então construir um argumento de que a valorização do professor é sim (ou deveria ser) uma política e para isto temos que compreender alguns conceitos, como os do Estado e da própria política como formas de operar a política pública, entendendo a política de valorização como política pública, tendo a lei como um mecanismo que assegura o direito à valorização.

É essencial apropriar-se que o professor é um profissional, mas também um ser humano com vontades e necessidades básicas e que, por meio da sua profissão, precisa produzir sua vida e, de preferência, com qualidade. Nesse contexto, a valorização lhe propiciará esta condição, inclusive na aposentadoria, quando não precisará mais “interferir na qualidade da educação” (Grochoska, 2015).

Conforme Grochoska (2015, p. 237), “Reflexões [...] são essenciais para o debate das carreiras, valorização e qualidade de vida deste professor que é um trabalhador, ampliando o leque para as disputas e enfrentamentos necessários à política”. Por isso, segundo Cassetari (2010), a profissão docente foi e continua sendo transformada, acompanha as mudanças que acontecem na sociedade e nos sistemas de ensino. As funções atribuídas ao sistema escolar, os insumos destinados à educação e a representação social da profissão docente são alguns dos fatores que interferem na constituição dos profissionais da educação.

A partir das análises teóricas realizadas com um conjunto de autores, pode-se afirmar que as políticas públicas educacionais têm reflexo na profissão docente (condições de trabalho, carreira, Formação Continuada, etc.). Consequentemente, necessita-se da incorporação de políticas educacionais permanentes e condizentes com o trabalho docente e a formação desses professores. Em muitos casos, as políticas públicas mudam, mas as adversidades, dificuldades seguem, portanto, é carecida uma política qualificada vista como necessidade da educação, sendo uma realidade, uma regra, que realmente valorize a profissão do professor e contribua na prática pedagógica. Uma política pública educacional mais precisa necessita ser elaborada, visando melhorias nas condições de trabalho docente, para que se possa ter o bem-estar do professor, resultados positivos no ensino com os alunos e avanços na educação como um todo. Além disso,

> As reformas educacionais sempre implicam uma reproposição da formação do professorado; não é possível mudar a educação sem modificar as atitudes, a mentalidade, os contextos trabalhistas e a maneira de exercer a profissão de professor. E esse reenfoque só é possível a partir da formação inicial ou da formação permanente (Imbernón, 2016, p. 129).

Também se ressalta que a valorização do professor não trata de remuneração, mas envolve sua carreira, as condições de trabalho, reconhecimento, saúde, relacionamento e adequadas estruturas escolares, entre outras questões. Sobretudo, políticas adequadas que comecem a "resolver" essas questões mencionadas no decorrer do texto. Nesse encontro de ideias, princípios, entendimentos, projetos, programas, desencontros, conflitos, sindicalismos, greves e resistências, pode-se afirmar: deve-se ouvir e valorizar os professores.

"Só reencontrando um equilíbrio e uma identidade profissional que perderam em meados deste século, os professores poderão definir estratégias de acção, que não podem *mudar tudo,* mas que podem *mudar alguma coisa.* E esta *alguma coisa,* não é *coisa de somenos"* (Nóvoa, 1987, p. 436).

Nesse cenário, é registrado ainda o desejo de mais pesquisas na área de estudo. De tal modo, considera-se a importância e a emergência de olhar para a educação e o trabalho do professor. Além disso, pensar em políticas que realmente tragam mudanças na profissão docente, para a sua realidade, com a valorização docente.

1.3 Os Planos Educacionais dos Governos do Paraná (2015-2024)

Primeiramente, torna-se importante trazer as principais ideias e atividades dos governos em vigência no estado do Paraná entre 2015 e 2024. Portanto, serão apresentados os planos na linha educacional, com programas e projetos, e aqueles sobre a Formação Continuada de professores.

Governo de Carlos Alberto Richa - Período de 2015-2018

No período de 2015-2018, o governador do Paraná foi Carlos Alberto Richa, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB)[4], conhecido como Beto Richa. Seu grupo teve Cida Borghetti como vice-governadora.

O governador Beto Richa apresentou, em seu Plano de Governo, que a educação continuava a ser prioridade, após seu mandato de 2011 a 2014, com destaque para o diálogo aberto com os cidadãos. Os objetivos formalizaram a busca de uma sociedade mais justa, por intermédio da qualidade do processo de ensino e aprendizagem que acontece nas escolas.

Como Metas Gerais foram consideradas:

> 1. Manter a Educação como prioridade absoluta do Governo. 2. Continuar a implementação de ações que elevem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. 3. Assegurar aos alunos a oferta de Educação Pública de qualidade, em todos os níveis e modalidades ofertadas pela Rede Estadual de Educação. 4. Promover o avanço das políticas de valorização dos profissionais do Magistério e trabalhadores da educação. 5. Apoiar e garantir elevado nível de qualidade na gestão escolar, voltado, principalmente, para a melhoria dos processos e resultados pedagógicos das Escolas. 6. Ampliar o regime de colaboração com os municípios, incluindo o planejamento integrado de ações e o desenvolvimento de parcerias, para o avanço da Educação Básica, no Paraná. 7. Ampliar as formas e iniciativas de participação das famílias e da comunidade na gestão das Escolas. 8. Assegurar maiores investimentos e melhoria da infraestrutura das Escolas, incluindo a construção de novos ambientes, renovação e ampliação dos meios tecnológicos, equipamentos de segurança e acervos bibliográficos. 9. Promover a modernização do Sistema de Ensino do Paraná, consolidando a implementação de um novo marco legal e assegurando melhores condições de infraestrutura de trabalho ao Conselho Estadual de Educação. 10. Construir, de forma democrática e participativa, com a sociedade paranaense, o Plano Estadual de Educação, assegurando a sua implementação. 11. Realizar melhorias e reformas em 400 escolas e construção de 100 escolas novas, beneficiando perto de 400.000 alunos (Plano, 2014, p. 114-115).

[4] Forma como o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) apresenta-se: Tem como base a democracia interna e a disciplina e, como objetivos programáticos, a consolidação dos direitos individuais e coletivos; o exercício democrático participativo e representativo; a soberania nacional; a construção de uma ordem social justa e garantida pela igualdade de oportunidades; o respeito ao pluralismo de ideias, culturas e etnias; e a realização do desenvolvimento de forma harmoniosa, com a prevalência do trabalho sobre o capital, buscando a distribuição equilibrada da riqueza nacional entre todas as regiões e classes sociais. Mais informações: https://www.psdb.org.br/conheca/estatuto.

No Ensino Médio, foi almejado reforçar e ampliar as parcerias com as Instituições de Ensino Superior (IES), voltadas à formação inicial e continuada dos profissionais de magistério (Plano, 2014). O Plano de Governo possui um item denominado “Valorização dos Profissionais do Magistério e dos Trabalhadores em Educação”, no qual é elencado:

> a) Aprimorar o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, vinculando a pesquisa a processos de formação continuada. b) Garantir a continuidade da oferta de vagas para participação em programas de Mestrado e Doutorado. c) Manter permanente diálogo com as representações sindicais dos professores e trabalhadores da Educação, Associação dos Professores do Paraná – Sindicato, Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente. d) Reestruturação da Política de Formação Continuada dos Profissionais da Educação, fortalecendo os trabalhos do Fórum de Apoio à Formação Docente. e) Vincular as ofertas de Programas de Pós-Graduação à ampliação da oferta de formação continuada aos professores da Rede Estadual, incluindo essa ação aos incentivos para a progressão de mestres e doutores na carreira. f) Dar continuidade ao planejamento de distribuição de aulas, garantindo a disponibilização de professor(a) em cada sala de aula, desde o primeiro dia letivo do ano. g) Manutenção da política de realização de concursos públicos que garantam a lotação de profissionais, em conformidade com o dimensionamento das instituições de Educação Básica. h) Viabilizar, junto às IES e demais órgãos do Sistema de Ensino, os encaminhamentos referentes à complementação de estudos aos Agentes Administrativos que fizeram Vizivali. i) Criação dos Centros Regionais de Formação dos Profissionais da Educação (participação de professores PDE, mestrandos e doutorandos, CRTE) em parceria com IES. j) Consolidar e assegurar a oferta dos procedimentos para a dobra de padrão, como oportunidade de desenvolvimento profissional ao Magistério, com as consequentes melhorias nos resultados de aprendizagem dos alunos e alunas (Plano, 2014, p. 121).

De forma sucinta, pode-se considerar, teoricamente, que o governador Beto Richa almejava a qualificação dos alunos e a infraestrutura adequada/necessária nas escolas. Além disso, buscava a formação dos professores, a redução do analfabetismo e a melhoria da aprendizagem.

No primeiro mandato (2011-2014), a educação foi comandada pelo então vice-governador Flávio Arns. Ele assumiu a Seed-PR propondo um diálogo aberto e permanente com os professores, descentralização dos recursos, educação integral nas escolas, a criação de contraturno e de transporte escolar, a criação do bolsa-auxílio, a adequada acessibilidade para o atendimento às pessoas com deficiência e a inclusão de escolas especiais, configurando-se em uma política de participação da comunidade escolar (Saravalli, 2019).

Com o passar dos meses, no final do primeiro mandato, as políticas educacionais implementadas pelo governo se revelam ineficientes para a melhoria na qualidade da educação. Diante do perfil de um governo a serviço de organismos internacionais, e voltado para o corte de investimentos, geralmente argumentava a necessidade de contenção de despesas, adotando uma linha de gestão com forte direcionamento para o mercado. Nesse final do primeiro

mandato, uma série de ações contrárias aos interesses dos profissionais da educação começava a ser posta em prática. Os ataques de Beto Richa à educação acontecem de forma mais intensa ao final do primeiro mandato e início do segundo mandato. Em 2014, o governo anuncia o fechamento de turmas de EJA, da Educação do Campo e de aldeias indígenas, ainda apresentou projeto suspendendo a eleição das direções de escolas, que deveria ocorrer em 2014, colocou, assim, a gestão democrática em risco (Saravalli, 2019).

Após a reeleição, o ano de 2015 ficou conhecido como o ano do massacre. O governo de Beto Richa efetuou uma série de ataques aos direitos dos profissionais da educação. Houve a realização de manifestações e greves de maneira a demonstrar o descontentamento com as medidas adotadas. Conforme a Associação dos Professores do Paraná (APP), enquanto sindicato dos trabalhadores em educação pública:

> Era 29 de abril de 2015, um ato chamado para reivindicar direitos aos(às) educadores(as) públicos(as) do Paraná. A concentração marcaria um dia de luta da APP-Sindicato e demais sindicatos de servidores(as) na Praça Nossa Senhora de Salete, cenário típico no Centro Cívico de Curitiba, que engloba os poderes governamentais e legislativos. No entanto, o dia de luta se transformou em luto – jamais poderá se repetir e nunca será apagado como os conteúdos das salas de aula. Uma cena dramática, que rende nota zero por tanta crueldade, dominou o cenário da paz por guerra, após o governo na época (gestão Beto Richa, do PSDB, e do escudeiro Francischini) ordenar ataques aos(às) participantes da mobilização. A brutalidade dos(as) policiais militares foi uma verdadeira batalha física e emocional com cicatrizes irreparáveis a quem vivenciou ao vivo e a cores (APP-Sindicato, 2020).

Em 2018, no final do mandato, Beto Richa deixou o governo para concorrer a uma vaga no senado, mas não foi eleito e deixou um histórico catastrófico de uma série de medidas impopulares para os profissionais da educação. Por exemplo, a situação do PDE, que parou de ser ofertado nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2018 (Saravalli, 2019).

Governo de Maria Aparecida Borghetti - 2018

Maria Aparecida Borghetti, do Partido Progressista (PP)[5], conhecida como Cida Borghetti, assumiu o governo do Paraná em abril de 2018. Ela enfrentou uma das maiores crises da educação deixada por Beto Richa.

A política salarial de Beto Richa e Cida Borghetti seguiu a mesma linha do governo Federal de Michel Temer, nesse modelo de desvalorização e descumprimento do reajuste anual

[5] Forma como o Partido Progressista (PP) apresenta-se: Os progressistas na sua longa história partidária, permanentemente empenhados em contribuir para a construção de um país moderno e de uma sociedade baseada na dignidade humana, e que seja justa, livre, democrática, pluralista, solidária e participativa. Mais informações: https://progressistas.org.br /programa-partidario/

(piso salarial) aos profissionais da educação do Paraná. Desse modo, acumulou-se uma defasagem salarial. Cida Borghetti finalizou o governo seguindo a política de Richa, que consistiu em arrochar o salário dos servidores e se recusou a conceder o aumento aos profissionais da educação. No segundo mandato de Beto Richa, completado por Cida Borghetti, houve uma ação governamental de desvalorização da educação e desmonte das políticas públicas de valorização dos servidores públicos do magistério. Assim, ocorreu uma resposta à conjuntura econômica e clara intenção de desvalorização do magistério como política de governo (Saravalli, 2019).

Governo de Carlos Roberto Massa Júnior - Período de 2019-2022

No período de 2019-2022, o governador do Paraná foi Carlos Roberto Massa Júnior, do Partido Social Democrático (PSD)[6]. Seu grupo teve Darci Piana como vice-governador. Afirmou seu compromisso com a família, o respeito à vida, à liberdade de imprensa e à propriedade privada e que os cidadãos aspirassem uma vida melhor (Plano, 2022).

O governo informou abrir caminhos para o futuro dos paranaenses. Portanto, houve a declaração de resultados na educação, de um salto de 7º para 3º lugar no ranking nacional de educação básica, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Também a construção, reforma e ampliação de 997 escolas, com R$ 447 milhões investidos; o Programa Mais Merenda que possibilitou três refeições por período aos alunos; o Programa Ganhando o Mundo, com 200 alunos da rede estadual em intercâmbio no Canadá e na Nova Zelândia. A ampliação do número de escolas em tempo integral de 30 para 167, atendendo mais de 40 mil estudantes. O aumento salarial de 35,2% para professores em início de carreira, valorizando os profissionais da educação. Além disso, tornou 207 escolas cívico-militares, que atendem mais de 140 mil alunos da rede estadual de ensino. O governo incorporou a educação financeira nas escolas públicas do Paraná e aulas de robóticas (Ratinho, 2022).

Portanto, observa-se uma série de ações inovadoras sendo implementadas, as quais promovem “mudanças” na educação e na sociedade que se busca construir. No entanto, essas

[6] Forma como o Partido Social Democrático (PSD) apresenta-se: As diretrizes iniciais são: 1. O desenvolvimento; 2. A liberdade; 3. A democracia e voto distrital; 4. O direito de propriedade e respeito aos contratos; 4. A igualdade de oportunidades; 5. A sustentabilidade e a inovação tecnológica; 6. A transparência e respeito ao cidadão contribuinte; 7. A liberdade de imprensa; 8. A livre associação; 9. A descentralização e subsidiariedade; 10. O livre comércio e defesa de valores; e 11. A liberdade e responsabilidade individual. Mais informações: https://psd.org.br/as-diretrizes-iniciais-do-psd/

iniciativas não podem ser naturalizadas, uma vez que sustentam ou são funcionais à perspectiva de mercado adotada pelo governo.

Ratinho Júnior informou, em seu Plano de Governo, que na educação as inovações começaram em 2019, com o Prova Paraná (avaliação constante das dificuldades e expertises dos alunos), o Educa Juntos (parceria com as prefeituras para Formação Continuada) e a proteção das áreas dos colégios mais vulneráveis. No combate à evasão, os destaques foram o Presente na Escola (programa de monitoramento da frequência escolar); Livro Registro de Classe *Online* (registro de frequência pela internet e em tempo real); Matrículas Online, iniciativa que traz maior agilidade aos pais; e o Aplicativo Escola Paraná, ferramenta que apresenta a vida escolar dos estudantes, permite acesso ao calendário escolar, grade horária, frequência e rendimento, inclusive com as notas parciais. Como dito, foi implementado o programa colégios Cívico-Militares do Paraná, que proporciona uma nova alternativa de aprendizado, realizada a adesão ao modelo de escolas Cívico-Militares Federais; sendo ofertada uma educação profissional, com pautas voltadas ao desenvolvimento técnico; a EJA foi reformulada e deixou de ser por disciplinas isoladas; a Educação Especial recebeu investimento de R$ 782 milhões; o Novo Ensino Médio passou de 800 h/ ano para 1.000 h/ano; e a Escola Agrícola 4.0, projeto que visa a criação de um espaço voltado à inovação e ao uso de tecnologias na agricultura, começou a ganhar velocidade. Também se realizam investimentos na infraestrutura escolar (Plano, 2022).

Nesse sentido, destacam-se ações que repercutem no trabalho docente, como a avaliação dos alunos e o registro de frequência, que vêm seguindo o formato online e aumentam o controle na educação. Além disso, o ensino técnico, o formato das aulas da EJA e a inserção de tecnologias são inovações que proporcionam uma dinâmica que pode estar excluindo a atenção à precariedade e às necessidades sociais. Desse modo, torna-se importante a realização de políticas afirmativas, que possam auxiliar na formação da sociedade desigual e oferecer oportunidades aos grupos desfavorecidos.

Nos documentos, o Estado “entende” que a valorização dos professores ajuda a garantir uma educação de qualidade e contribui no processo de aprendizagem dos alunos. Esse processo ocorreu com a valorização da carreira (piso dos docentes subiu: R$ 5.545,00 para 40 horas semanais), com a gratificação para diretores, PDE mais moderno e programas como Formadores em Ação (aulas online para mais de 24 mil docentes) e Tutoria Pedagógica (metodologia de Formação Continuada para profissionais que estão à frente da gestão escolar). São mencionadas medidas preventivas de segurança da escola e a Educação Tech, com a

utilização de recursos tecnológicos para fins pedagógicos, cursos de inglês, programação e redação (Plano, 2022).

Para Saravalli (2019), da forma como conduz a política educacional no Paraná, o governo Ratinho Júnior tem demonstrado falta de comprometimento com os professores e funcionários públicos estaduais. Suas ações apontam na direção de alinhamento com as políticas educacionais do governo federal (na época governo de Jair Messias Bolsonaro), voltadas para o desmonte da educação, a priorização da entrada da iniciativa privada na exploração e oferta de produtos e serviços na educação. Sob essa perspectiva, apresenta-se indícios na sequência, ao observar os relatos das professoras participantes da pesquisa (2º e 3º capítulos).

Os colégios estaduais receberam kits chamados de *Educatron*, que são compostos por *smart* TV 43", computador, *webcam*, microfones, teclado com *mouse pad* e pedestal regulável. Ao todo, 25 mil kits foram entregues e instalados, um para cada uma das 22,5 mil salas de aula, e os demais como reserva. O investimento na compra dos equipamentos chegou a quase R$ 122 milhões (Governo do Estado do Paraná, 2022). No estudo realizado por Oyama *et al.* (2023), os resultados apontaram um padrão nos relatos, em que, apesar de considerarem benéfico o uso de tecnologia em sala de aula, criticam a centralização do ensino em torno dela, com a perda da autonomia e a vigilância constante como consequência da imposição do emprego do *Educatron*. Nessa perspectiva, nos relatos das docentes, pode-se observar uma exigência na incorporação de tecnologias (plataformas) que aparentam ultrapassar a finalidade de contribuir no processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos.

Além disso, a gestão do governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), na época do Partido Liberal (PL)[7], introduziu mudanças significativas, incluiu políticas ideológicas, como o movimento da "Escola Sem Partido" e a propagação de uma "guerra ideológica" nas escolas, além da implementação das escolas Cívico-Militares. No entanto, é importante observar que, durante seu mandato, em 2020, o país enfrentou a grave crise da pandemia da covid-19. O governo Bolsonaro, em contraste com muitas recomendações de saúde pública, expressou oposição às medidas de isolamento social. Devido à alta transmissibilidade do vírus, as aulas foram realizadas de forma remota e online durante esse período, até que a vacinação da

[7] Forma como o Partido Liberal (PL) apresenta-se: A essência do partido está no fortalecimento do Estado Democrático de Direito, assegurando a cada cidadão brasileiro a liberdade de pensamento e a liberdade de expressão. Resguarda e defende os valores conservadores da sociedade brasileira. Reafirma a crença na Vida e na Liberdade em todas as suas vertentes, direitos naturais e inalienáveis; na Sociedade, unidade orgânica e comunidade de homens; na Política, atividade essencial para a administração da sociedade e manutenção da ordem e da moral. Mais informações em: https://partidoliberal.org.br/wp-content/uploads/2023/02/programa_do_pl.pdf.

população brasileira pudesse ser efetuada. Essa situação levou a uma ampliação significativa da educação a distância, sendo que na rede estadual paranaense houve um aumento do uso de tecnologias nas escolas no pós-pandemia. Isso aparentemente corrobora o gasto do governo com os equipamentos, houve as aulas remotas, porém, a pandemia acabou e a introdução de plataformas continua de maneira intensa no ensino e Formação Continuada.

Governo de Carlos Roberto Massa Júnior - Período de 2023-2026

A partir do ano de 2023, houve a mudança de governo a nível federal com o retorno de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT)[8]. No estado do Paraná, Ratinho Júnior foi reeleito e continua como governador. Para essa gestão, os discursos mostraram um Estado inovador, com realizações e "acolhimento" as pessoas. O Secretário Estadual da Educação, desde 1º de janeiro de 2023, é Roni Miranda Vieira.

Conforme o Plano de Governo da segunda gestão, consideraram um avanço as atividades realizadas, com oportunidades para os adolescentes, novas escolas, facilidades de acesso e oferta ampla de educação em tempo integral no modelo Cívico-Militar, além do ensino profissionalizante. A escola do futuro promoverá qualidade de ensino por meio de tecnologias e metodologias inovadoras. É destacada a valorização dos profissionais, com a implementação de novos concursos públicos, reajustes e reposições salariais. As ações de acolhimento psicológico para professores e estudantes serão ampliadas. O programa "Ganhando o Mundo Professor" levará selecionados para intercâmbio profissional em instituições estrangeiras, aprimorando suas práticas pedagógicas e enriquecendo a experiência docente. O "Ganhando o Mundo" para os alunos continuará, e a educação profissional e a promoção da empregabilidade serão expandidas com a colaboração das Agências do Trabalhador. O fortalecimento do ensino de educação financeira ajudará os estudantes a conquistar independência econômica ao longo da vida. O planejamento inclui a readequação da EJA, proporcionando a conclusão dos estudos em tempo hábil, inclusive com a modalidade semipresencial para trabalhadores com dificuldades de acesso. Além disso, será criada a EJA Profissionalizante. As políticas voltadas à diversidade também serão intensificadas (exemplo: escola indígena, do campo). O plano

[8] Forma como o Partido dos Trabalhadores (PT) apresenta-se: É uma associação voluntária de cidadãos e cidadãs que se propõem a lutar por democracia, pluralidade, solidariedade, transformações políticas, sociais, institucionais, econômicas, jurídicas e culturais, destinadas a eliminar a exploração, a dominação, a opressão, a desigualdade, a injustiça e a miséria, com o objetivo de construir o socialismo democrático. O partido surge da necessidade sentida por milhões de brasileiros de intervir na vida social e política do país para transformá-la. A mais importante lição que o trabalhador brasileiro aprendeu em suas lutas é a de que a democracia é uma conquista que, finalmente, ou se constrói pelas suas mãos ou não virá. Mais informações: https://pt.org.br/.

menciona, ainda, uma infraestrutura mais moderna nas salas de aula e um projeto de sustentabilidade energética nas escolas (Plano, 2022).

O Estado seguirá atuando como facilitador para a alocação eficiente de recursos públicos que estimulem o empreendedorismo, a geração e disseminação de conhecimento, visando a formação de mão de obra qualificada. Será criada a Universidade Aberta do Paraná, com base na experiência acumulada na Universidade Virtual do Paraná (UVPR), para promover políticas públicas voltadas à educação digital em rede, desenvolvendo cursos superiores de educação a distância, educação híbrida e projetos de educação digital (Plano, 2022).

Há uma proposta de cinco eixos temáticos, sendo que no eixo Direitos Básicos e Bem-estar constam alguns programas/objetivos como: Transformação no Ensino Médio (criação de uma plataforma digital 100% Ensino a Distância para capacitação dos professores); ampliação da Educação Integral; Cursinho Paraná - Preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), vestibulares, avaliações; Educa Juntos (parceria com os municípios); Educação Agrícola; fortalecer as Escolas do Campo (tecnologia, metodologia adequada e infraestrutura); implantar novo modelo Escolas do Futuro (tecnologia, estrutura moderna com metodologias e práticas educacionais); instituir o Programa Escola Tecnológica (infraestrutura tecnológica); Mais Aprendizagem (recuperação dos estudantes); parceria com a Agricultura Familiar; Mais Merenda (três refeições na escola); Mais Qualidade no Transporte Escolar; ampliar oferta em Programação e Robótica; valorização dos Profissionais da Educação (fortalecer as condições de trabalho e promover a valorização dos profissionais da educação com oferta de Formação Continuada, reconhecimento e aprimoramento das práticas pedagógicas e da experiência docente, além do fortalecimento da carreira do magistério, inclusive com a ampliação de vagas e novo enfoque do PDE); Autonomia Universitária; fortalecer a Educação Especial; além de Inclusão e Acessibilidade (criar mecanismos de apoio para que as universidades estaduais ampliem suas políticas de democratização de acesso e de permanência no Ensino Superior) (Plano, 2022).

Portanto, conforme o plano e os discursos do governo, observa-se a expressiva introdução de tecnologias nas escolas e destaca-se o ensino profissionalizante dos estudantes, urgindo o desenvolvimento de políticas educacionais que abordem temas atuais, integradas à formação de alunos e professores. Com relação à Formação Continuada: Programa Ganhando o Mundo Professor, PDE e Formadores em Ação, observa-se que esses programas/cursos estão sendo desenvolvidos com muitos encaminhamentos de forma online, enquanto o contato presencial tem sido deixado de lado.

Os alunos da EJA são aqueles que, após um período de afastamento da escola ou que não se encontram na faixa etária correspondente aos anos finais do Ensino Fundamental ou ao Ensino Médio, retomam seus estudos. Ao analisar as atividades online, observa-se que esses estudantes apresentam uma necessidade acentuada de acompanhamento, o que torna relevante a interação presencial com o docente, visando facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, cabe ressaltar que está em trâmite, sob a atual gestão do governo do estado do Paraná, um projeto de privatização das escolas, conforme ilustrado no Quadro 8.

Quadro 8 - Não venda a minha escola: Projeto Parceiro da Escola

Em maio de 2024, o governador Ratinho Júnior e o secretário da Educação, Roni Miranda, lançaram, às pressas, o Projeto Parceiros das Escolas, que pode privatizar 200 escolas paranaenses e, consequentemente, desencadear o comprometimento da escola pública. Para isso, o projeto foi encaminhado à Assembleia Legislativa, gerando protestos por parte dos professores e da APP-Sindicato, que organizaram uma greve para conscientizar a população e desmistificar a proposta. As empresas selecionadas para assumir as escolas não farão investimentos na educação pública; ao contrário, os recursos públicos destinados à educação serão transferidos para as mãos de empresários. O lançamento apressado do projeto teve como objetivo "convencer" os deputados a aprová-lo sem um diálogo adequado com professores, alunos e comunidade paranaense. A empresa vencedora da licitação poderá receber R$ 800 por aluno. Assim, para cada contrato, haverá um repasse maior de recursos para cobrir salários e encargos. Se a empresa atingir suas metas, haverá um adicional de R$ 100 por aluno. Os professores, que já enfrentam uma drástica burocracia, poderão ver sua situação se agravar com a gestão privada. As escolas provavelmente estarão focadas no lucro, já que as empresas operam sob essa lógica. Nas duas escolas que já adotam esse modelo, professores concursados estão sendo dispensados, permitindo que as empresas contratem educadores sem a intermediação do estado. Isso representa um passo significativo que pode influenciar na escola pública, transformando os professores em trabalhadores da empresa, ainda que recebam seus salários do estado. Essas empresas não investem na educação, e o dinheiro público que poderia ser utilizado para melhorar as escolas se tornará lucro para os empresários. Esse programa pode comprometer a escola pública, a transparência, a eleição de diretores e a gestão pública, configurando um dos maiores ataques à educação pública em anos. O projeto foi aprovado em primeira votação pelos deputados, que assinaram um cheque em branco, uma vez que a proposta de lei 345/2024 não apresenta detalhes sobre a seleção das escolas e das empresas envolvidas. Além disso, não houve debates, nem mesmo entre os deputados. Vale destacar que o valor total de R$ 1.674.780.800 será destinado pelo governador às empresas privadas junto as 200 escolas. Os professores se organizam para defender a escola pública, os recursos públicos, a gestão pública e uma educação de qualidade, que requer investimento em infraestrutura adequada, número apropriado de professores e boa organização. Que o dinheiro público seja destinado à escola pública!

Fonte: APP-Sindicato (2024b). Org. e Conf.: Autora (2024).

Essas mobilizações contaram com a participação significativa de professores e alunos que se manifestaram contra a postura do governo de entregar colégios para empresas privadas. Isso se deve especialmente ao comprometimento com a qualidade da educação paranaense.

Além disso, a imposição das plataformas pelo governo do estado do Paraná tem prejudicado o ensino de qualidade. A saúde mental dos professores está se deteriorando, assim como suas carreiras estão sendo suprimidas. Diante disso, os docentes estão realizando protestos contra essa imposição, definindo um dia para desligar os computadores. Eles acreditam que uma nova educação é possível se a autonomia dos professores for respeitada. As

plataformas não podem nortear a educação pública! A campanha “Mais Livros, Menos Telas: Plataforma Zero” destaca que a interatividade em sala de aula é essencialmente humana. Uma educação sem adoecimento é possível, com a valorização de quem educa. Uma outra educação é possível (APP-Sindicato, 2024b).

Nóvoa (2003) afirma que, ao mobilizar os professores para a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação nas escolas, é fundamental ter como referência central o próprio conhecimento profissional do docente. Portanto, essas tecnologias não devem ser vistas como mais uma moda ou recurso mágico, mas como objetos de um trabalho de apropriação por parte dos professores.

A plataformização imposta de forma forçada sobre o processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos não traz benefícios. Nas entrevistas desta pesquisa, verificou-se um desgaste por parte dos docentes, o que é reafirmado nas mobilizações da APP.

Segundo a APP-Sindicato (2024b), o governador Ratinho Júnior pode estar “desligando as luzes” da escola pública. O não pagamento do piso salarial data-base compromete o poder de compra dos professores. Além disso, a pressão das plataformas digitais tem afetado tanto a autonomia quanto a saúde mental dos docentes. O desconto previdenciário prejudica a aposentadoria, enquanto a tabela salarial rebaixada e a falta de concursos públicos suficientes ameaçam as carreiras dos educadores. Os professores lutam contra essas adversidades, mas o maior ataque à educação pública é a entrega das escolas à iniciativa privada. O governador está transferindo a gestão das instituições para empresas privadas, o que resulta na apropriação de milhões de reais do dinheiro da população paranaense pelos empresários. Considerando a alocação significativa de recursos da Seed-PR para essas escolas, há o risco de que as outras instituições possam ser negligenciadas, o que levanta a questão de que tais recursos poderiam ser mais eficazmente direcionados para a melhoria da qualidade educacional em um âmbito mais amplo.

Esses recursos podem abranger os materiais utilizados nas instituições de ensino, as reformas nas infraestruturas físicas, bem como programas, projetos e formações. Nesse sentido, as escolas podem enfrentar cortes orçamentários para viabilizar o custeio dessas empresas prestadoras de serviços.

O sindicato se mobiliza por acreditar em uma educação pública e de qualidade. A união dos professores, funcionários e pedagogos ilumina a resistência da escola pública na luta pela possibilidade de uma outra educação. Porém, observa-se que o governo vem realizando uma manobra para derrubar a liminar do Tribunal da Justiça que impedia a contratação das empresas para o Projeto Parceiro da Escola.

Ao considerar o contexto apresentado, destaca-se que, no interior do capitalismo, especialmente na sua recente versão neoliberal, predomina a ideia economicista de progresso, como se a economia fosse a única locomotiva a puxar os vagões da sociedade. Essa postura assenta sobre um modelo classista de sociedade que prioriza o bem-estar das elites, que viveriam melhor se não precisassem carregar o peso dos setores economicamente improdutivos. No entanto, as recentes crises demonstram a inviabilidade desse projeto. Assim, torna-se evidente que o desenvolvimento é insustentável se não for universal. Visto dessa maneira, qualquer projeto de desenvolvimento depende essencialmente da educação (Goergen, 2011a).

Paro (2018, p. 61), com sua experiência, expõe que:

> Meu contato pessoal com uma variedade de secretários de educação e outros responsáveis por tomadas de decisões nos escalões superiores dos sistemas municipais de ensino me autoriza a acreditar que muitos agiriam de forma mais progressista se tivessem um melhor conhecimento sobre a educação, sobre suas implicações sociais e sobre a existência de procedimentos didáticos-pedagógicos mais avançados. Na falta desses conhecimentos, apenas acompanham a maré montante da ignorância sobre os assuntos educativos. Todavia, quando lhes é apresentada uma concepção científica da educação, acompanhada de conteúdos teóricos atualizados e argumentos consistentes sobre a área educacional, manifestam admiração e entusiasmo pelo tema, e se mostram interessados em mudar suas atitudes "amadoras" em favor de efetivas transformações na realidade escolar.

No entanto, nota-se que, muitas vezes, o plano de ação dos governos tem qualidade, os projetos e as ações visam a melhoria das condições do trabalho docente e o ensino em sala de aula. Mas, após a vitória eleitoral e passados alguns meses ou anos sob o comando do governo estadual, as ações são insuficientes. A educação sofre cortes, os professores perdem direitos adquiridos, ocorrem mobilizações, greves e até embates da tropa de choque com os professores são verificados. Infelizmente, o cenário dos planos de governo e a realidade dos professores são distantes e incoerentes.

"Parece que, no início do século XXI, o sistema educacional já não é importante. A educação não perdeu importância, é claro, mas o sistema educacional é outra coisa, é esse tecido que garante a educação obrigatória e regulamenta a oferta pública de ensino" (Imbernón, 2016, p. 112). Portanto, a educação continua a ser importante, como demonstram os discursos políticos. Do ponto de vista social, é suficiente observar os anúncios que oferecem formação contínua, propostas extraescolares, aprendizagem informal, idiomas, etc. (Imbernón, 2016).

Assim, a educação é relevante, porém, o sistema educacional, quando medidos os interesses envolvidos pelos governos, é colocado em segundo plano e registra cortes. As políticas educacionais, simultaneamente, passam a ser diretamente alinhadas às intenções do governo, priorizando aspectos econômicos e ficando distantes das causas sociais.

Para tanto, observa-se que os planos estão voltados para as intenções do mercado, resultando em uma desvalorização dos professores. A qualidade do ensino está comprometida, especialmente no que diz respeito ao acesso da população vulnerável.

1.4 As modalidades de formações oferecidas junto à Seed-PR (2023)

Neste espaço, são apresentadas as formações oferecidas em 2023 através da Seed-PR. Portanto, as formações ofertadas são destinadas à comunidade em geral, incluindo estudantes, professores, funcionários e comunidade local. O objetivo é refletir sobre os desafios socioeducacionais e promover ações pedagógicas que possam auxiliar o trabalho em cada escola da rede pública estadual (Paraná, 2023a).

O termo modalidades de formação refere-se à análise das práticas e conteúdos que são ministrados e compartilhados nos processos de formação. Trata-se de um conjunto de atividades que explicita de que maneira o processo de formação será realizado, como por meio de cursos, seminários, grupo de trabalho, congressos, etc. (Imbernón, 2016).

No site do Governo do Estado do Paraná (2023a), apresentam-se dois canais de formação, um para a comunidade e outro para o professor. A seguir, são exibidos e explicados com uma ilustração os canais apresentados. Desse modo, inicia-se com os canais ofertados para a comunidade.

O primeiro canal chamado **Aula Paraná** está vinculado ao *YouTube*, possui uma variedade de aulas de diferentes conteúdos e disciplinas, como História, Geografia, Química, Física, Biologia, Ciências, Educação Física, Matemática, Língua Portuguesa, Arte, Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Língua Inglesa, além de Educação Financeira, entre outros. Isso enquadrando-se no quadro de disciplinas de cada série/ano dos anos finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos) e do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries). As aulas estão datadas com ano de 2022.

No período da pandemia da covid-19, os alunos da rede pública de ensino do Paraná puderam assistir às aulas através de um aplicativo e em canais de televisão vinculados à Rede Independência de Comunicação (RIC), afiliada da Record no Paraná (Paraná, 2023b). Consequentemente, pode-se perceber que o período pandêmico possibilitou a abertura para a inserção de atividades de forma online e remota na educação. Simultaneamente, vem ganhando força também o uso de tecnologias no ensino.

Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (Celem) compete o ensino de idiomas, aperfeiçoamento da comunicação em língua portuguesa ou língua de sinais. Para que se possa

frequentar, precisa-se de uma instituição de ensino pública que oferte os cursos do Celem. Atualmente, oferta-se os cursos: Alemão, Espanhol, Francês, Italiano, Japonês, Mandarim, Polonês e Ucraniano; Português para falantes de outras línguas e Língua Brasileira de Sinais (Libras). Podem se inscrever alunos do ensino público estadual matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e EJA (70% das vagas). Também os professores e funcionários da rede estadual de ensino, Seed-PR e NRE (10% das vagas), além da comunidade (20% das vagas). As matrículas são anuais, junto ao período de matrícula escolar, podendo ser realizado no colégio estadual que oferta o curso, que, no caso, varia de escola para escola (Escola Digital Aluno, 2023a). Esses cursos frequentemente são ministrados por professores da língua portuguesa ou estrangeira que estão vinculados à Seed-PR, ocorrendo nas dependências dos colégios estaduais.

A **Educação Profissional e Técnica de Nível Médio (Eptec)** oferece, através da Seed-PR, cursos técnicos gratuitos de diversos eixos tecnológicos com carga horária mínima de 800 horas. Os eixos são: Ambiente e saúde; Controle e processos industriais; Desenvolvimento educacional e social; Gestão e negócios; Informação e comunicação; Infraestrutura; Produção alimentícia; Produção cultural e design; Produção industrial; Recursos naturais; Segurança; Turismo, hospitalidade e lazer. Em cada eixo, há cursos voltados para os estudos, com certificação que possibilita a atuação profissional (Escola Digital Aluno, 2023b).

Esses cursos possuem um caráter de aperfeiçoamento profissional, habilitando o estudante a atuar no mercado de trabalho com a formação correspondente. A formação é essencial para o desenvolvimento dos alunos e a prestação de serviços à sociedade. Na Figura 4 são apresentados os canais de formação supracitados.

Figura 4 - Canais de formação para a comunidade



Fonte: Governo do estado do Paraná (2023).

FormAção pela Escola é um programa com a oferta de cursos de capacitação. Nele se conhece detalhes sobre a execução das ações e programas da autarquia, incluindo concepção, diretrizes, objetivos, agentes, operacionalização, prestação de contas e mecanismos de controle social (Escola Digital Professor, 2023a).

Ganhando o Mundo é um programa de intercâmbio oferecido a estudantes, professores e pedagogos da rede pública estadual de ensino. Criado pelo Governo do Paraná, tem como objetivo promover a formação acadêmica em instituições estrangeiras, assim como experiências culturais e pedagógicas que possam ser compartilhadas nas escolas paranaenses. Em 2022, estudantes foram para o Canadá e Nova Zelândia. Em 2023, 40 estudantes estavam programados para ir à França. Em 2024, o programa previa levar alunos para países da língua inglesa, como Austrália, Canadá, Estados Unidos, Inglaterra e Nova Zelândia. Além disso, o programa para professores levou docentes para o Canadá e a Finlândia em 2023 (Programa [...], 2023).

Inglês Paraná é um programa que conta com uma plataforma que oferece curso online completo de língua inglesa conforme o Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), ou seja, o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, que contempla habilidades da BNCC e objetivos de aprendizagem. A ferramenta existe desde o 3º trimestre de 2021, sendo que estudantes (anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e professores de língua inglesa podem ter o seu acesso para estudo, com objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, considerando a sua importância no mercado de trabalho e o acesso às informações do mundo (Escola Digital Professor, 2023b). Na Figura 5, pode-se verificar os canais de formação mencionados.

Figura 5 - Canais de formação para a comunidade



Fonte: Governo do Estado do Paraná (2023).

Programa de Aprendizagem da Programação (Edutech) tem como objetivo capacitar jovens em tecnologia, sobretudo conteúdos de programação através da Plataforma Alura. Contempla o pensamento computacional, a cultura e o letramento digital dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio, que estão cada vez mais conectados e imersos em tecnologias digitais. Portanto, é uma iniciativa da Seed-PR para a formação dos alunos na área de tecnologia e inovação, com a desenvoltura de projetos para a comunidade, oportunizando o protagonismo do aluno para realizar estratégias de resolução de problemas na escola e vivência pessoal (Paraná, 2023c).

Senar Digital é um portal de Educação a Distância que visa contribuir com a formação e a profissionalização das pessoas do meio rural em todo o Brasil. Há vários cursos online que ampliam o acesso ao conhecimento e "abrem oportunidades para o aumento da produtividade, renda e qualidade de vida". Vale mencionar que o matriculado tem acesso a cartilhas, videoaulas, rede de conhecimento e outros recursos para facilitar a aprendizagem. Pode-se decidir a hora e o lugar para estudar. Nesse ambiente, acessam-se as aulas, realizam-se atividades do curso, interage-se com colegas, tutor e monitor (Senar, 2023).

A **Universidade Aberta do Brasil (UAB)** é um programa que busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, através da educação a distância. Assim, prioriza-se o oferecimento de formação inicial além de Formação Continuada para os graduados. Tem-se como objetivo reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e uma das propostas é possibilitar a formação de professores (Ministério [...], 2023).

Vale informar que se trata de um programa federal, em conjunto com o SAA da Seed-PR, que acompanha o trabalho desenvolvido pelos polos UAB, sob a responsabilidade do estado, no que se refere aos estudos presenciais e à organização das atividades a distância. Na Figura 6, apresenta-se os canais de formação mencionados.

Figura 6 - Canais de formação para a comunidade



Fonte: Governo do Estado do Paraná (2023).

Na sequência, apresentam-se os canais de formação ofertados aos professores da Seed-PR. O **canal do professor** é um deles, oferecido através de um canal no *YouTube*. É considerado um programa de Formação Continuada de professores, que traz reflexões teóricas e encaminhamentos práticos no desenvolvimento de atividades das disciplinas do currículo (Paraná, 2023a).

Estudo e Planejamento é o principal processo formativo ofertado pela Seed-PR, abrangendo os profissionais (toda equipe escolar no processo) que atuam nos colégios estaduais. Nesses dias, "são discutidos temas importantes" e atrelados ao cotidiano escolar. Tem-se como foco a superação de dificuldades e a aprendizagem dos estudantes. É um momento de interação, formação e planejamento, considerando os documentos orientadores do ensino paranaense. A Seed-PR busca como "Formação Continuada e de qualidade para potencializar as práticas que visam melhorar o processo de ensino e aprendizagem" (Escola Digital Professor, 2023c).

Esses momentos estão previstos no calendário escolar, com possibilidade de ocorrência de duas maneiras. Podem ser realizados semestralmente, com 16 horas de formação, no início do ano letivo (primeiro semestre) e após o retorno do recesso escolar de julho (segundo semestre). O objetivo é estudar temas da realidade escolar, superar dificuldades escolares e fazer planejamento docente. Alternativamente, podem ocorrer trimestralmente, com 8 horas de formação, no início e fim de cada trimestre. O foco desse dia de formação é o replanejamento, permitindo que o professor reflita sobre o que foi realizado e retome as atividades com a melhoria da aprendizagem dos alunos. O público-alvo abrange gestores, pedagogos, professores e agentes educacionais (Escola Digital Professor, 2023c).

Esses momentos acontecem de maneira presencial nas unidades escolares da rede estadual de ensino, com a reunião da equipe escolar. Além disso, o sobredito trata-se de um discurso oficial, porém, na prática, há professores que desconsideram essa ocasião formativa pela pouca ou eventual contribuição nos processos de ensino.

Formadores em Ação é um grupo de estudos que prioriza e oportuniza a troca de experiências entre pares, trazendo professores e pedagogos para mediar e compartilhar discussões e aprendizagens. Dessa forma, possibilita um ambiente propício para a construção do conhecimento. O objetivo é que, por meio da troca de experiências e do trabalho colaborativo, professor e pedagogo possam ressignificar suas práticas pedagógicas, adotando metodologias ativas e recursos tecnológicos para aperfeiçoá-las, "promovendo uma aprendizagem mais eficaz para os alunos" (Escola Digital Professor, 2023d). Portanto,

observam-se as metodologias ativas e o uso de tecnologias incorporadas nesta Formação Continuada ofertada aos professores pela Seed-PR.

O grupo de estudos começou em 2020, mas em 2022 houve a Escola Formação Continuada Formação em Ação, com a primeira formação presencial para tutores e formadores. Surgiram temas como Educação Especial, Robótica e Trilhas de Aprendizagem. Em setembro de 2022, em Foz do Iguaçu, realizou-se o I Congresso de Formadores, com oficinas de boas práticas, além da formação. Em 2023, houve recordes de inscritos e de temáticas, com 58 temáticas para atender às diferentes realidades do Paraná (Escola Digital Professor, 2023d).

Essa formação se trata daquela também chamada "Professor Formador". Houve um aumento de inscritos porque, de certa maneira, aqueles professores que participaram das formações foram privilegiados com, por exemplo, a escolha das aulas nos colégios. A partir disso, salienta-se para o discurso proferido com um recorde de inscritos, que aconteceu pela necessidade de os professores fazerem a formação. Ademais, são trazidos aspectos considerados como características do Formadores em Ação, apresentado no Quadro 9.

Quadro 9 - Formadores em Ação

FORMADORES EM AÇÃO (INTENCIONALIDADES E PILARES)	
Missão	Promover a melhoria da aprendizagem e o protagonismo dos estudantes por meio de Formação Continuada, pautada na valorização de saberes e troca de experiências, entre os profissionais da educação do Paraná.
Visão	Institucionalização do grupo de estudos enquanto política pública até 2024. Tornar-se referência nacional em Formação Continuada entre pares. Ampliar a oferta de temas para que contemplem as diversas realidades escolares. Promover espaços para a divulgação e compartilhamento de boas práticas.
Valores	**Construção colaborativa:** trabalhar juntos, realizar, com empatia, a escuta ativa dos profissionais da educação, unindo o que há de melhor em cada um para desenvolver formações de qualidade. **Formação entre pares:** a troca de experiências e o compartilhamento de saberes são as bases da aprendizagem contínua. **Crença no desenvolvimento de pessoas:** o acompanhamento e feedback contínuo são os principais meios para o desenvolvimento de lideranças que atuarão nas diferentes esferas da educação. **Valorização da prática:** a implementação é a essência do grupo de estudos, sendo realizada a partir de materiais formativos que unem teoria e prática. **Compromisso com a diversidade:** a realidade das escolas paranaenses é diversa e busca-se contemplar essa diversidade nas formações. **Excelência na formação:** buscar a qualidade da formação, atentando aos detalhes, com a certeza de que só será alcançada a partir da construção colaborativa.

Fonte: Escola Digital Professor (2023d). Org. e Conf.: Autora (2023).

A partir do Quadro 9, pode-se perceber a intenção de promover o grupo de estudos como uma política pública, destacando o interesse em tornar-se referência nacional em Formação Continuada em pares. A iniciativa da Formação Continuada entre os professores é interessante, porque o diálogo e as práticas experienciadas podem se transformar em um meio de aperfeiçoamento profissional e possibilitar a pesquisa dos docentes.

Desse modo, entende-se que, no cotidiano, se aprende e ensina a partir do exercício da prática docente. Todavia, a formação pode ser aprimorada ao considerar as condições de trabalho dos professores, que, muitas vezes, impedem melhores resultados. É visível o desejo do governo de se expressar através de números, tanto nas avaliações estudantis quanto nas formações docentes. Contudo, uma das melhores educações do Brasil nas mídias não efetivamente pode apresentar qualidade em seu interior para os alunos e professores.

Há vários autores que discutem a construção colaborativa valorizada no grupo de estudos Formadores em Ação. Dentre eles, destacam-se Azambuja (2011), Imbernón (2016), Nóvoa (2009) e Perrenoud (2002). Esses autores entendem que o trabalho coletivo é fundamental para o desenvolvimento qualitativo no âmbito educacional. Assim, a investigação coletiva, o olhar atento para os problemas e a realidade da escola, juntamente com a construção de projetos de forma unida, representam uma oportunidade para transformar as práticas de ensino dos professores. Mas, é evidenciada a autonomia docente para que essa construção possa ser realizada pelo professorado. Na Figura 7, é possível visualizar a organização dos Formadores, que ilustra os setores envolvidos até a concretização dos grupos de estudos com os professores.

Figura 7 - Núcleo Formadores em Ação

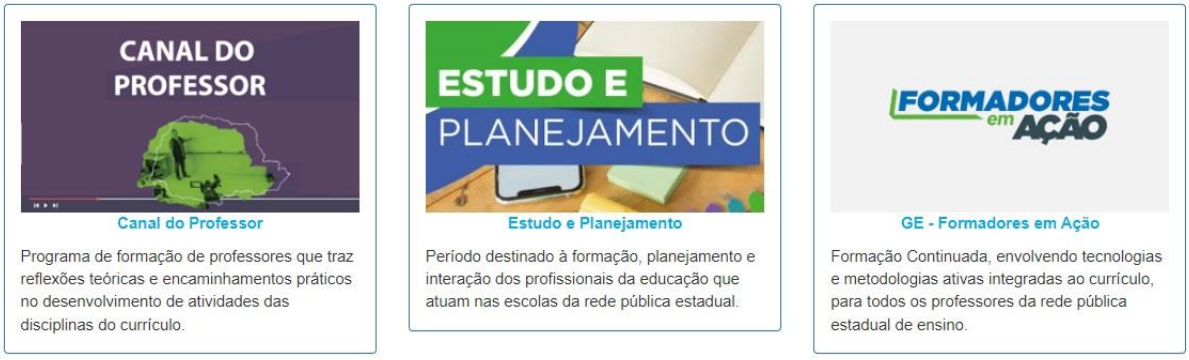


Fonte: Escola Digital Professor (2023d).

Conforme apresentado na Figura 7, existe um sistema destinado à realização dessas formações para os professores, que facilita o trabalho com um número expressivo de participantes e permite a implementação de múltiplas formações em nível estadual. No entanto, é pertinente refletir sobre a possibilidade de que essa organização possa se mostrar demasiadamente rígida e limitante, uma vez que a atividade poderia ser mais flexível em sua concepção, adaptando-se às diferentes realidades das escolas e às necessidades dos docentes. Nesse sentido, uma abordagem diferente poderia, potencialmente, resultar em impactos e resultados mais significativos no contexto da Formação Continuada dos professores.

Segundo o Escola Digital Professor (2023d), o Formadores em Ação de 2022 possuía 385 formadores, 64.749 cursistas, 1.233 turmas e 45 temas. Vale mencionar que há um **Caderno de Boas Práticas** e uma área com **Práticas que inspiram,** desenvolvidas pelos professores da rede estadual, disponibilizadas de forma online aos interessados. Na Figura 8, é possível observar as formações supracitadas que são oferecidas aos professores.

Figura 8 - Canais de formação para o professor



Fonte: Governo do Estado do Paraná (2023).

Outra opção formativa é mencionada como "**Oportunidades de Formação**". Informa-se que, para fomentar a Formação Continuada dos professores paranaenses, a Seed-PR oferta Educação a Distância. Os cursos abarcam os temas: planejamento e gestão escolar, formação de tutores, educação em direitos humanos, diversidade, formações de disciplinas específicas, alimentação escolar, brigadistas escolares, equipe multidisciplinar, tecnologia e cultura digital (Escola Digital Professor, 2023e).

Nesse espaço, o professor consegue pesquisar oportunidades de pós-graduação, como especialização, mestrado e doutorado, além de cursos abertos online em universidades e outras instituições públicas e privadas. Também mostra a necessidade de o professor consultar o

Departamento de Recursos Humanos da Seed-PR para verificar se as formações envolvem afastamento das funções e/ou certificação válida para progressão na carreira de QPM (Escola Digital Professor, 2023e).

Algumas atividades externas da Seed-PR, quando efetuadas pelos professores, não são validadas para a progressão/promoção na carreira, sendo desconsideradas como aperfeiçoamento profissional. No entanto, existe uma ampla gama de Formações Continuadas que os professores poderiam buscar para obter conhecimento específico ou didático-pedagógico. Essa situação desmotiva a busca por outras possibilidades e, frequentemente, torna-se inviável devido às condições de trabalho dos docentes.

O **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor)** é uma ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em colaboração com IES e secretaria de educação estadual e municipal. O Parfor tem como objetivos: Oferecer aos professores da rede pública da educação básica a oportunidade de acesso à formação específica de nível superior, em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam; fomentar a implementação de projetos de formação inicial de professores em serviço, com tempos, espaços, e propostas formativas diferenciadas, que contemplem as especificidades desse público; estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, tendo a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa (Escola Digital Professor, 2023f).

Desse modo, pode acontecer uma valorização do magistério, com uma formação (inicial e continuada) alinhada à realidade vivida pelo professor. É possível qualificar a educação ao criar um ambiente de reflexão e desenvolvimento de práticas pedagógicas. Como afirma Kaercher (2014, p. 233), “A universidade é uma das instâncias de formação do profissional e é preciso uma atitude ativa do graduando a fim de que ele não tenha a graduação como ponto final da sua formação”, sendo possível ocorrer uma contribuição nesse sentido. Sob esta ótica, a realização de práticas de ensino criativas pode ser despertada e o desenvolvimento formativo constante do professor tendo como locus principal a escola.

O Parfor, ao contribuir para a formação inicial, fortalece a rede pública de educação básica em parceria das universidades. Essa troca de saberes e experiências, portanto, se configura como um processo mutuamente enriquecedor, trazendo vantagens significativas para ambas as partes.

Outro programa formativo é o **PDE**, que tem por objetivo a Formação Continuada dos professores QPM da rede pública estadual. Ele proporciona subsídios teórico-metodológicos

voltados ao desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, objetivando o redimensionamento de sua prática pedagógica (Escola Digital Professor, 2023g).

O programa possui fases através de um processo seletivo e linhas de estudo que contemplam as disciplinas do componente curricular da educação básica, incluída, por exemplo, a Geografia. Os professores chamam o PDE como mestrado oferecido pelo estado. Na Figura 9 são apresentados os canais de formação supracitados.

Figura 9 - Canais de formação para o professor



Fonte: Governo do Estado do Paraná (2023).

O **Pibid** e a **Residência Pedagógica** são programas do Governo Federal – do Ministério da Educação (MEC), em colaboração com as IES e as secretarias de educação dos estados e municípios. Ambos estão vinculados à Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da educação básica, em parceria com a Capes. Para tanto, oferecem aos licenciandos a oportunidade de bolsa e de estágio, podendo desenvolver atividades nas escolas da educação básica. Assim, os estudantes têm a possibilidade de vivenciar o cotidiano da escola antes de concluir a graduação (Escola Digital Professor, 2023h). No Quadro 10, estão reunidas características desses programas.

Quadro 10 - Características do Pibid e Residência Pedagógica

PIBID	
O que é?	Programa da Política Nacional de Formação de Professores que visa proporcionar aos estudantes dos cursos de licenciatura matriculados nas IES sua inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica.
Objetivos	- Elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. - Proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados nos processos de ensino e de aprendizagem.

	- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.
Bolsa	Para o desenvolvimento dos projetos institucionais de iniciação à docência, são concedidas bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das IES.
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	
O que é?	O Programa é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores que visa induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.
Objetivos	- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente. - Ampliar a relação entre as IES e as escolas públicas para a formação inicial de professores da educação básica. - Fortalecer o papel das redes de ensino na formação de futuros professores.
Bolsa	Para o desenvolvimento do Programa Residência Pedagógica, são concedidas bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das IES.

Fonte: Escola Digital Professor (2023h). Org. Conf.: Autora (2023).

Através dos programas Pibid e Residência Pedagógica (Quadro 10), ocorre a valorização do magistério e da Educação Básica, promovendo a troca entre professores da Educação Básica e professores universitários e licenciados, que se preparam para a docência, por meio de aprendizagens no próprio ambiente escolar. A Residência Pedagógica é uma "extensão" do Pibid, acontecendo a partir do 3º ano do curso de licenciatura, na forma de Estágio Supervisionado. Por outro lado, o Pibid possibilita a entrada dos licenciandos desde o 1º ano da graduação, desenvolvendo leituras, estudos de textos científicos e a proposição de atividades didáticas, que são aplicadas aos alunos sob a supervisão do professor da escola. Assim, o programa oferece uma abrangência de tempo para que o acadêmico estude, pesquise e exerça práticas didáticas acompanhadas dos professores, permitindo o desenvolvimento de sua identidade docente.

Nessa perspectiva, os programas precisam ser ampliados devido à sua contribuição ir além da introdução dos acadêmicos nas escolas. Ao visar a melhoria das práticas na educação básica e a formação inicial de professores, esses acadêmicos, a partir da observação, reflexão e realização de atividades sob a ótica pesquisa, ensino e extensão, fundamentam sua formação assolada na realidade da Educação Básica. Assim, como compreende Kaercher (2014), os

estudantes são preparados para a escola real do dia a dia. A distância da realidade escolar afasta a formação inicial da prática que o futuro professor viverá.

Além disso, algumas ações federais ajudam a entender o que ocorreu com os professores no estado do Paraná e não podem ser desconsideradas pela sua influência na educação paranaense. O Pibid, uma política educacional que visa a formação de docentes em nível superior, valorização do professor e melhoria da Educação Básica, transformou a dinâmica entre professores da Educação Básica e formou acadêmicos de forma integrada, beneficiando tanto a universidade quanto as escolas. Embora o programa tenha obtido bons resultados, foram impostos requisitos que limitaram sua oferta em diversas localidades, como um número determinado de acadêmicos matriculados e participantes. A intenção é mostrar como outras políticas ajudaram na Formação Continuada de professores no Paraná, destacando a intervenção do Governo Federal na formação docente paranaense.

Os **Recursos *Google*** apresentam Trilhas Autoformativas "[...] desenvolvidas pela Diretoria de Tecnologias e Inovação (DTI) e Coordenação de Tecnologias Educacionais (CTE) para subsidiar as ações dos profissionais da educação junto aos recursos presentes nas contas educacionais Google" (Escola Digital Professor, 2023i). Nesse espaço, é possível preencher um formulário para ter mais informações e participar das trilhas: Agenda, Apresentações, *Classroom,* Formulário, *Jamboard* e *Meet.*

No final, encontra-se a opção de **Tutoria Pedagógica**, que "[...] são encontros presenciais semanais, com as equipes pedagógica e diretiva das escolas, para acompanhamento pedagógico e formações continuadas com foco no desenvolvimento pedagógico" (Paraná, 2023d). O objetivo é transformar a educação do Paraná através do acompanhamento pedagógico das equipes gestoras, realizando a Formação Continuada em serviço e fortalecer a gestão escolar, com foco na melhoria da aprendizagem, redução do abandono e reprovação. O público-alvo da tutoria são as equipes pedagógicas e diretivas das escolas.

Conforme explicado, é possível perceber o desejo por resultados estatísticos na educação paranaense. É necessário analisar se esse caminho é o mais adequado para garantir uma educação de qualidade aos alunos. Um ensino que possibilite e estimule a reflexão, desenvolva o senso crítico e não se limite à memorização de conteúdo. Um ensino que faça sentido, que contribua para a vida do aluno e promova uma formação cidadã. O mercado de trabalho é fundamental e deve ser considerado, mas observa-se um desejo por resultados numéricos que se sobrepõe à qualidade educacional. Na Figura 10, encontram-se os canais de formação mencionados.

Figura 10 - Canais de formação para o professor



Fonte: Governo do Estado do Paraná (2023).

As formações mencionadas estão disponíveis para mais informações no site[9] da Seed-PR, evidenciando uma ampla gama de opções voltadas para professores, alunos, comunidade e outros servidores da educação no estado do Paraná. No entanto, observa-se a existência de uma quantidade expressiva de programas, projetos e formações oferecidas, o que suscita a reflexão sobre a qualidade dessas iniciativas simultaneamente. Torna-se, portanto, imprescindível uma atenção à eficácia e à qualidade das ofertas em curso, assegurando que sejam realizadas de maneira criteriosa, com foco na excelência para os participantes. Existem programas e projetos com grande potencial, sendo fundamental que esses sejam constantemente aperfeiçoados e ampliados, levando em consideração as necessidades específicas de cada público-alvo. Os professores necessitam de um olhar atento, e, ao serem acolhidos por uma Formação Continuada de qualidade, manifestam-se de maneira clara os esforços para a valorização docente.

[9] Mais informações sobre as formações e seus canais em: https://www.educacao.pr.gov.br/Formacoes-Seed.

2. O OLHAR DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA PARA AS FORMAÇÕES CONTINUADAS DA SEED-PR

> *Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos [...].*
> *Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (Paulo Freire).*

Neste capítulo, são apresentados olhares de professoras de Geografia sobre a Formação Continuada realizada pela Seed-PR. As entrevistas estão disponibilizadas na íntegra em quadros, no entanto, as discussões de partes importantes ocorrem ao longo do texto. Para tanto, caracterizam-se, de forma geral, as participantes da pesquisa, além de considerar porquê escolheram ser professoras de Geografia e o que motiva/desmotiva na docência. Também se realizam reflexões, com base em autores, sobre as Formações Continuadas para a sua compreensão. Mostra-se as percepções das professoras sobre como são as Formações Continuadas, com destaque para o Estudo e Planejamento e os Formadores em Ação como as principais, sendo considerados organização, participação, pontos positivos e negativos, temas, metodologias, etc. Ao questionar como poderiam ser as Formações Continuadas, estende-se a análise para o que é essencial e necessário aprimorar, as diferenças nas trocas de governos e a relevância das formações, com a observação da carreira e a tabela de vencimentos dos professores.

Nessa perspectiva, ao discorrer sobre como são e poderiam ser as Formações Continuadas oferecidas pela Seed-PR, destacam-se os autores: Callai (2013), Justus (2015), Imbernón (2016), Paro (2018) e Perrenoud (2002). Além disso, por meio do professor de Geografia Dr. Milton Santos e o uso das categorias de análise geográfica — forma, função, estrutura e processo — são realizadas reflexões sobre o contexto escolar, a educação e a Formação Continuada como produto do efeito cumulativo dos tempos, sob a perspectiva da totalidade social.

2.1 Caracterização das professoras de Geografia entrevistadas

Neste ponto, são trazidas características das professoras participantes do estudo, pois contribuem nas análises sobre as Formações Continuadas, além do porquê escolheram ser educadoras de Geografia e o que motiva/desmotiva na profissão docente. A pesquisa contou

com a realização de entrevistas com seis professoras[10] de Geografia do NRE Toledo, que estão vinculadas à Seed-PR, como docentes dos anos finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, podendo haver variações nas escolas na oferta de ensino normal e profissional.

Não são apresentados o município e escola que cada professora pertence para não identificar as participantes, sendo os nomes substituídos por nomenclaturas de países de diferentes continentes do planeta Terra. A professora 1 é chamada Geórgia, a professora 2 é chamada Tailândia, a professora 3 Quênia, a professora 4 Bolívia, a professora 5 Irlanda e a professora 6 Austrália. A seguir, é apresentado o Quadro 11, com uma caracterização das participantes.

Quadro 11 - Características das entrevistadas

PERFIL DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS						
	Professora 1 Geórgia	Professora 2 Tailândia	Professora 3 Quênia	Professora 4 Bolívia	Professora 5 Irlanda	Professora 6 Austrália
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
Idade	32 anos	36 anos	45 anos	44 anos	39 anos	38 anos
Formação	Licenciatura, mestrado e doutorado em Geografia (Unioeste)	Licenciatura em Geografia (Unioeste)	Magistério Licenciatura em Geografia (Unioeste)	Licenciatura e mestrado em Geografia (Unioeste)	Licenc. e mest. em Geografia (Unioeste) Doutorado em Geografia(UEM) Licenciatura em Letras/Português e Pedagogia	Licenciatura em Geografia (Fecilcam)
Pós-graduação /Especializa-ção (*Lato Sensu*) ou Mestrado /doutorado (*Stricto Sensu*)	Mestrado e Doutorado (Unioeste) (*Stricto Sensu*)	Metodologia de ensino de Geografia; Educação especial e Libras (*Lato Sensu*)	Educação infantil/séries iniciais; Educação no Campo (*Latu Sensu*). Hoje faz o PDE. Fez disciplinas no mestrado da Unioeste.	Geografia e História; Educação no campo (*Lato Sensu*) Mestrado em Geografia (UNIOESTE) (*Stricto Sensu*)	Neuropedagogia; Psicopedagogia; e Educação Especial (*Lato Sensu*). Mestrado em Geografia (Unioeste). Doutorado em Geografia(UEM) *(Stricto Sensu)*	Interdisciplinaridade e Educação Especial. (*Lato Sensu*)
Tempo que leciona	7 anos e alguns meses QPM	10 anos PSS	18 anos QPM	20 anos QPM	10 anos QPM	15 anos QPM

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Ao observar o Quadro 11, verifica-se que as participantes são do sexo feminino. É importante expor que não estão na faixa etária dos 20 anos, porque buscou-se professoras com sete anos ou mais de experiência em sala de aula. Também não há professoras na faixa etária dos 50 anos, porque a convidada recusou participar por falta de tempo. Não há representação

[10] Na pesquisa, não foi priorizada a realização de entrevistas com professoras, porém, observou-se um percentual maior de mulheres nos colégios. Assim, as entrevistas foram conduzidas com aqueles(as) que aceitaram a participação.

masculina, pois não se obteve retorno do professor convidado. Vale informar que a maioria dos professores nas escolas são do sexo feminino, mas há alguns (em menor número/um professor de Geografia em cada escola) representantes do sexo masculino nos municípios pesquisados. Então, o perfil das entrevistadas está na faixa etária entre 30 e 40 anos de idade. Justifica-se por serem docentes, com experiência, não categorizadas àquelas em início de carreira.

Outra característica interessante, as professoras são licenciadas em Geografia, a maior parte (cinco) possui formação na Unioeste. A maioria (cinco) possui pós-graduação *Lato Sensu.* Além disso, três professoras possuem mestrado na Unioeste, duas têm doutorado (uma na Unioeste e outra na Universidade Estadual de Maringá (UEM), uma cursa o PDE da Seed-PR e outra aguarda poder solicitar o aproveitamento do mestrado *Stricto Sensu*. Coincidentemente, três professoras possuem especialização em Educação Especial e duas em Educação Campo. Fora isso, surgiram pós-graduações *Lato Sensu* em Metodologia de ensino de Geografia; Libras; Educação infantil/séries iniciais; Geografia/História; Neuropedagogia; Psicopedagogia e Interdisciplinaridade.

Com relação ao tempo de serviço, a maioria (cinco) das professoras são concursadas QPM e uma delas contratada PSS. Nesse cenário, tem-se três professoras com dois concursos, duas professoras com um concurso (uma delas com aulas extraordinárias e a outra exonerou um concurso para cursar o doutorado).

Os servidores QPM são aqueles aprovados em concurso público, detentores de diploma de licenciatura plena, exercem funções como docentes, pedagogos, coordenadores ou diretores. O professor QPM pode ocupar cargos de 10, 20, 30 ou 40 horas, também ministrar aulas extraordinárias. Os docentes que desempenham as funções de pedagogo, coordenador ou diretor podem atuar com acréscimo de jornada, de natureza eventual e atribuídas aos profissionais quando for necessário e possuir demanda. A contratação por tempo determinado ocorre por meio de Contrato em Regime Especial (Cres), conhecido como PSS. Esse tipo de contrato surge para suprir vagas e ausências temporárias e emergenciais nas escolas (Paraná, 2024c).

Ao iniciar as entrevistas com as professoras, foi solicitado que falassem sobre as experiências que tiveram na universidade e na escola. O objetivo era conhecer as docentes, suas características e formações, que influenciam nos resultados enquanto profissional, como nos dados da pesquisa.

Geórgia /professora 1 (2023) teve o diferencial na sua formação inicial a **participação no Pibid enquanto acadêmica-bolsista**. Segundo a professora, "[...]desde o segundo ano da licenciatura nós estávamos aprendendo o que é ser professor. Então, essa experiência foi muito enriquecedora e eu acredito que até hoje isso se repercute na minha prática pedagógica"

(Geórgia, 2023). Ela conta que foi candidata a vice-diretora de um colégio, mas não obteve êxito, porque há algo estruturado na escola, com dificuldade de mudança, existe resistência por parte de pais, alunos e professores. Além disso, é sindicalizada, faz parte da APP-Sindicato, participa de seus cursos e atualmente é **coordenadora da equipe multidisciplinar da escola**. É **doutora em Geografia** e leciona há sete anos.

Tailândia/professora 2 (2023) faz parte da APP-Sindicato. Ela contou que teve interesse no Pibid durante a graduação, mas não conseguiu entrar nas vagas do programa. Além disso, participou de momentos de Formação Continuada da Seed-PR. A professora **representa a categoria PSS** e leciona há 10 anos.

Quênia/professora 3 (2023) trabalha há 18 anos como docente de Geografia. Ela contou que **foi alfabetizadora durante um período no início da carreira**, o que a leva há quase 20 anos de trabalho como professora. Também **coordenou o curso de formação de docentes com atuação na coordenação do estágio** por dois anos e meio no colégio que leciona, onde ajudava na vistoria dos estágios dos alunos no quarto ano. Além disso, é filiada à APP-Sindicado, porém não atuante, tem concordâncias e discordâncias com situações da APP.

Bolívia/professora 4 (2023) desde criança observou os pais auxiliarem no Movimento Sem Terra (MST). Ela cresceu dentro dessa questão, **foi militante na universidade**, com vínculo aos movimentos sociais. Portanto, desde que entrou na rede escolar do estado, participou como associada da APP-Sindicato. Conforme a professora: "Ah! Já fui mais militante, hoje não mais tanto, até porque aaa o nosso sindicato ele está enfraquecido, o governo conseguiu desmantelar essa organização" (Bolívia, 2023). Ela continua dizendo que a APP é desacreditada por professores, o que dificulta uma mobilização, organização para lutar pela classe e verifica-se o quanto isso tem trazido consequências aos docentes. A falta de militância e de fortalecimento do sindicato trouxe efeitos que se têm assumido, engolindo decisões governamentais que trazem pressão, sem preocupação com a aprendizagem dos alunos. Bolívia (2023) **esteve no Pibid por vários anos como professora supervisora** na escola. Ela contou que proporcionou apoio à universidade para estruturar o programa junto da escola no início, participou enquanto o curso de Geografia o ofertou, pois, com a reformulação e a residência, esse subprojeto não foi mais oportunizado. A docente frisou sua experiência de crescimento grandioso enquanto professora, que contribuiu no trabalho, nas metodologias do chão da escola, na forma de organizar as aulas através da aproximação universidade/escola. "Eu acho que ela fez muito bem pra ambas as partes, nos inseriu de volta pro mundo acadêmico e levou o acadêmico mais inserido pra dentro da escola né, pra vivência da escola né. Sem contar que foi a partir do Pibid que eu fui, é, criando coragem [...] pra entrar no mestrado, né" (Bolívia, 2023).

Ela lembrou que o mestrado exige prova/publicações/elementos que foram possíveis através da participação no Pibid. Foram recordados outros projetos de extensão e pesquisa ofertados pela universidade (perfis topográficos do município/escalas geológicas), que auxiliaram no trabalho da escola. Ter a universidade com o curso de Geografia no município e próximo do colégio facilitou a participação de atividades e visitas a laboratórios, como Geologia e Solos. A professora **participou da direção e vice-direção escolar** e, no momento, **coordena a área de ciências humanas**, pois o colégio se tornou integral. Bolívia (2023) leciona há 20 anos.

Irlanda/professora 5 (2023) trabalha há 10 anos na escola a disciplina de Geografia. Ela contou que teve dois concursos da Seed-PR em Geografia, mas exonerou um deles. Segundo a professora, vários motivos levaram a essa decisão, como a **insatisfação profissional com a docência**, além de cursar o **doutorado em Geografia** e, após encerrar o afastamento, enfrentava-se a pandemia da covid-19. Irlanda (2023) participou da APP-Sindicato, antes do mestrado e doutorado, no entanto, quando entrou em afastamento cancelou a inscrição e não retornou. Ela possui **licenciatura em Letras/Português e Pedagogia**.

Austrália/professora 6 (2023) foi uma **acadêmica que conciliou o curso noturno de Geografia com o trabalho de dia**. Por isso, durante a formação inicial, fazia o solicitado, tornava-se difícil realizar atividades extras. Nas Formações Continuadas da escola, participou dos grupos de estudo, além da equipe multidisciplinar. A professora é sindicalizada há 10 anos na APP, foi em assembleias, mas não é ativa. Austrália (2023) **aprecia estar em sala de aula para trabalhar com os alunos, esse é seu foco**, por isso não buscou outros cargos e funções na escola. Ela leciona há 15 anos.

Ao observar características das professoras participantes, torna-se de interesse conhecer porque cada uma escolheu ser docente e lecionar na área da Geografia. Para tanto, apresenta-se o Quadro 12 com as respostas das entrevistas na íntegra.

Quadro 12 - Porquê ser professor de Geografia[11]

POR QUE ESCOLHEU SER PROFESSOR E DE GEOGRAFIA?	
Professora 1 Geórgia	"Porque de algum modo eu queria mudar, tentar mudar a vida de das pessoas. **Eu queria tentar mudar a vida das pessoas**, mas como, éé, eu não podia mudar de outra forma não sendo a partir da educação, e **foi assim que a minha vida teve uma melhora e teve uma mudança**, uma ascensão social significativa. Eu acredito que a partir da educação, a partir da profissão professor, eu consigo, eu consigo isso, eu tenho a esperança de ter assim a capacidade de ajudar o meu aluno a mudar a sua vida, assim como a educação mudou a minha. Então eu tinha essa intenção. [...]. [Geografia porque] Era a **disciplina que eu mais tinha afinidade**".

[11] No decorrer do trabalho, apresentam-se quadros com as entrevistas na íntegra. Os destaques em negrito são grifos nossos, realizados com o intuito de enfatizar pontos importantes e facilitar a leitura.

Professora 2 Tailândia	"Ai, eu **não sei se eu escolhi**. Na verdade, sabe o que eu queria mesmo, eu era apaixonada, eu **queria trabalhar no Ibama**, na área ambiental. É a área que eu mais gosto. Como a condição financeira não permitia eu ir pra longe da minha cidade pra estudar, o curso mais próximo, o que tinha perto da minha cidade era o curso de Geografia. A minha ideia era fazer licenciatura e depois fazer mais alguns anos de bacharelado. Acabou que a vida leva a gente pra outros rumos, né. Aí comecei a me **inscrever no PSS**, consegui pegar aulas e fui ficando. Aí, **a gente vai aprendendo a gostar da profissão**. [...] Eu gosto da área de Geografia, sempre gostei da disciplina. Não era bem o campo onde eu queria tá né, queria tá trabalhando mais na área ambiental, mas, enfim, acabei indo pra escola, comecei a dar aula. A gente vai vai gostando da profissão, apesar dos problemas que tem né, das dificuldades que tem, mas a gente, pelo menos eu, né, aprendi a gostar e aqui estou até hoje".
Professora 3 Quênia	"(Risos). Eu queria ver a sua cara agora ao responder essa. (Risos). Não, a história é muito louca. Bom, eu **escolhi** ser professora, éé, vendo o **exemplo da minha professora** que **me alfabetizou**, eu estudei numa escola rural municipal ee ela era uma escola que multisseriada e a professora dava conta de dar aula pra cada fila de alunos dentro da sala e série. 1ª série, 2ª série, 3ª série e ela dava conta de dar aula pra todo mundo e quando a gente era, quando eu fui saindo, eu tava na 4ª série na época, né. A profe... eu **olhava pra ela** assim, com ar de **encantamento,** porque ela tinha uma **didática muito boa, metodologias**, ela envolvia todo mundo e eu lembro que eu falei pra ela que eu queria ser professora e ela olhou pra mim e ela falou assim: Mas você tem certeza, você ainda tem tempo de mudar, né. Ee, aquilo ficou muito presente assim na minha cabeça, mas eu não mudei, eu... ela pôs um ponto de interrogação na minha escolha, né. Então eu não sei assim dizer exatamente em que momento que eu escolhi, mas eu lembro que **ela foi uma inspiração pra mim**. E aíí a escolha do curso de Geografia foi porque eu entrei no, eu vim pra pra cidade então estudar, eu **estudei no Colégio** [omitido por questões éticas] **no qual eu dou aula hoje** e eu estudei toda minha vida escolar ali e **fiz o magistério** ali e quando eu terminei o magistério eu tava encantada por fazer matemática. Então eu queria seguir na área da educação e na matemática, mas como eu não tinha condições financeiras de pra fazer um curso de matemática, e na época, a 20 e tantos anos atrás era só particular, eu fui pela pelos cursos da Unioeste que vinculados com licenciatura e que tinham alguma coisa a ver, talvez alguma coisa com matemática. Exclui contábeis, que não era a minha cara, que eu não queria trabalhar em escritório e aí tinha o curso de Geografia. O curso de Geografia tinha começado, era a segunda turma que ia começar então e eu fui olhando lá e vi na grade que tinha estatística. Eu falei: **vai Geografia mesmo (Risos**). **E depois foi a Geografia que me escolheu**. **Hoje eu não me vejo dando aula em outra disciplina**".
Professora 4 Bolívia	"Na verdade, éé, eu acho que a escolha de ser professora é algo que **a gente nasce com isso eu acho**. (Risos). Porque desde criança eu **brinquei muito de escola**, eu **alfabetizei a minha irmã,** quando ela entrou aos 7 anos na escola ela sabia ler, escrever e sabia tabuada, tabuada até o 5, se não me engano. E eu me lembro que naquela época a minha **metodologia** era bem básica, era **uma tábua e carvão**, que era o meu quadro e os meus **livros** de literatura pra ensinar a minha irmã era **a Bíblia**. Era a Bíblia, porque não tinha, na época não se comprava livrinhos e tal, outros livros que eu pegava na biblioteca da escola e trazia pra ela ler, né. Então eu acho que vem disso, vem de que a gente nasce com algumas vocação e ao longo do tempo a gente vai descobrindo é o que vai ser né. E porque Geografia, na época quando eu vim pra [Omitido por questões éticas] abriu o curso, **abriu o curso e eu falei é isso mesmo que eu vou fazer**, Geografia, dentre as as licenciaturas que tinham todas, né, História, Letras, Educação Física, foi Geografia que me chamou a atenção, mas talvez a Geografia me chamou mais atenção porque **eu gostava muito de Geografia no meu Ensino Médio**, gostava de todas as disciplinas, mas eu tinha um **carinho muito grande pela minha professora** chamada [Omitido por questões éticas], que eu lembro o nome dela até hoje. Eu gostava da metodologia, era uma **aula que ela fazia poucas atividades** em sala e ela tinha **aula muito expositiva**, mas ela ela ela tinha uma didática, uma **metodologia que te prendia** nas aulas. E eu procurei sempre fazer o meu trabalho me **espelhando nela,** né, e eu lembro que naquela época a, as, os **recursos que ela tinha era Folha de São Paulo**, que ela sempre tinha junto em sala de aula né, o **livro didático e a experiência que ela tinha de vida**, de de conteúdo e que ela trazia e abordava de uma forma assim que me prendia muito atenção nas aulas dela".
Professora 5	"Não. Eu **não escolhi** ser professora. Na verdade, eu **entrei na Geografia por acaso**, não foi assim porque eu quis ou porque era uma área que eu gostava. Na época, é quando eu terminei o Ensino Médio, não existia disponibilidade, a quantidade de cursos que existe hoje

Irlanda	em dia e a facilidade pra fazer. O que eu gostaria de ter feito, aqui na região não, próxima, não tinha e aí como eu **não sabia também muito bem o que fazer**, **acabei escolhendo no lugar mais próximo**, que no caso é [Omitido por questões éticas] e o curso assim, como que eu vou dizer, que fosse mais fácil pra eu não ficar parada né. E aí eu entrei na Geografia, mas não foi assim: Ah, eu quero fazer Geografia. E e assim, **desde o primeiro dia que eu entrei eu falava que eu ia sair: Tô até hoje**. (Risos)". "É, na verdade, assim que possível né, eu assim vou, vou fazer, que seria na área ou do Direito ou da Psicologia".
Professora 6 Austrália	"Nossa, difícil, ein. (Risos). Difícil. De vez em quando eles perguntam pra mim daí eu brinco com eles: a profe é bem bem pré-histórica. **Naquele tempo a gente fazia inscrição no correio**, aí eu olhei a lista né. Falei não, isso aqui Letras, todo mundo tá fazendo da minha turma, **eu vou fazer Geografia que eu sou do contra**, daí eles começaram rir. (Risos). Profe, é mesmo? Eu falei: É. Sabe qual que foi o problema? Eu queria, pensava em fazer Biologia, um outro curso, mas o problema é que **quando eu fui fazer vestibular de Biologia eu tinha apaixonado pela Geografia, daí eu fiquei**. Daí eu já tinha, tinha passado e daí meu pai falou: Faz, você passou numa pública, faz, se você não gostar depois tem a vida inteira pra trocar, né. E no meu tempo raramente tava começando a surgir Fies, não tinha nada de Sisu, nada, nada disso, né. Então **a gente fazia o que dava**, o que passava né, mas eu sempre, **sempre foi uma disciplina que eu me encantei,** sempre gostei bastante da da disciplina de Geografia, do conteúdo, né, de você ter essa interação com o espaço geográfico, é muito, muito cativante, né. E nem pensava ali nos nos primeiros tempos ali. Falei: Nossa, **quando eu sair eu vou ser professora. Você vai pensando, vai pensando e aos pouquinhos você vai amadurecendo né, e você vai entendendo e vai moldando ali** né. **Quando você vê você já entrou, já já já entrou na veia né a profissão.** Eu acho que sim, a gente é muito desvalorizado, muito esquecido, mas é uma **profissão muito dignificante**, muito boa, né. Por mais que a gente sofra os percalços ali que tem na vida, mas é eu acho que a gente acaba descobrindo que a gente não sabe fazer nada além de dar aula, né. Às vezes eu falo pra eles... Profe, o que mais você sabe fazer? Eu falei: **eu não sei fazer nada, só sei fazer... só sei dar aula pra vocês.** E se eu ficar desempregada um dia, eu não puder dar aula, eu não sei o que que eu vou fazer, porque eu só sei fazer isso. **Parece que a gente vai entrando ali, vai entrando no no no espírito e e fica, né**. Parece que hoje eu não me vejo fazendo outra coisa, eu sei, eu sei dar aula só".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Ao analisar o Quadro 12, verifica-se um conjunto de explicações que levaram ao exercício da docência na Geografia. Desse modo, quatro professoras não tiveram a Geografia como primeira opção de curso superior na formação inicial e as outras duas a escolheram entre as opções de curso, sendo que uma gostava da disciplina e a outra não sabia o que cursar na universidade. Houve duas professoras que não escolheram o ensino, estava no pacote do curso de Geografia com formação em licenciatura, mas gostaram ao frequentá-lo. Além disso, duas docentes se inspiram em suas professoras da educação básica para seguir a profissão. Assim como uma professora disse não se identificar, mas permanece na Geografia e na docência.

A pesquisadora também não teve como primeira opção a Geografia. Entre as opções possíveis de curso superior, identificava-se com a Geografia. Havia uma admiração pelo profissional da docência desde a adolescência e, quando criança, brincava despretensiosamente de professora. A Geografia despertava interesse e curiosidade pela possibilidade de diversidade em seus diferentes aspectos: lugares, paisagens, países, cidades, culturas, o que instigou a busca pela ciência espacial. Além disso, o pai, como amador do conhecimento geográfico, influenciou na escolha da área.

Ser professor hoje é viver o tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar o futuro da humanidade sem professores. Eles transformam informação em conhecimento, com consciência crítica, educam, capacitam, constroem o sentido para a vida e buscam um mundo mais justo. O professor se define pela sua missão, não pelo papel ou função. Se considerar apenas mais um na máquina educativa, é demitir-se enquanto ser humano (Gadotti, 2007).

Portanto, a docência é fonte de ascensão social para as pessoas que vêm "de baixo", como aparenta ser o grupo de docentes entrevistadas. Nesse sentido, hoje fica cada vez mais clara a necessidade de políticas públicas educacionais para atrair futuros professores.

Ao conhecer os motivos da escolha profissional das entrevistadas, se considera propício entender o que motiva e desmotiva na profissão docente. Isso talvez explique as motivações dos estudantes ao escolherem um curso superior e a área da educação. Para tanto, apresenta-se o Quadro 13.

Quadro 13 - Motivações e desmotivações na profissão docente

O QUE LHE MOTIVA E DESMOTIVA NA PROFISSÃO DOCENTE?	
Professora 1 Geórgia	"O que me **motiva** é assim a esperança de dias melhores né, de uma **sociedade melhor**. O que me **desmotiva** é a **desvalorização**, a falta de incentivo, não só do governo, mas como de uma parcela da sociedade né, dos próprios pais e alunos".
Professora 2 Tailândia	"Meu Deus, olha **já pensei em trocar de profissão várias vezes**. (Risos) [...]. É, o que **desmotiva é a indisciplina** dos alunos, a **falta de respeito** e **valorização da profissão**, é isso que desmotiva. O que ainda **motiva** é que, apesar de não ser um dos melhores salários do Brasil, éé, comparado se eu for começar do zero teria que fazer uma nova graduação pra entrar numa outra profissão. O que é bem complicado com tantas formações que a gente tem que fazer e família também né, a gente casa, tem filhos, tem os compromissos. Então assim o **salário ainda segura**, apesar de não ser dos melhores, né. **Se eu fosse sair hoje, que outra profissão eu trabalharia**?! No comércio, pra ganhar um salário mínimo. Não dá, né".
Professora 3 Quênia	"O que me **motiva** é **pensar** que eu tô **contribuindo** e eu tô **conseguindo mudar** éé mesmo que de **forma muito singela, pequena, alguns pensamentos de alguns alunos** e consigo melhorar um pouquinho e deixar a minha **contribuição pra uma sociedade melhor**. Porque, às vezes, a gente recebe alguns alunos que você fala: Meu, isso aqui não tem jeito, e quando você percebe eles te olham com um ar olhar de admiração, te ouvem e te pedem [...]". "Isso então, resumindo o que me motiva é acreditar que eu estou fazendo a minha parte contribuindo para uma sociedade melhor. O que me **desmotiva,** éé, é ver que as famílias estão abandonando essas crianças, esses adolescentes no quesito de ouvi-los e renegando toda a o... jogando toda a responsabilidade de educação para o professor, que está com eles durante éé 3, 4 horas semanais talvez né. Então, eu acho que o que me desmotiva é assim aa **forma como a sociedade não valoriza a escola, a educação, os professores, o nosso papel ali**, é que poderia ser muito melhor e maior na questão de contribuir para uma sociedade melhor, né. Isso me desmotiva um pouquinho e deixa um pouco triste éé no quesito de de pensar que **é muito árduo isso, porque a gente ouve muita coisa que não precisaria ouvir** e, principalmente, né, engole muita coisa que não deveria, né. Isso me deixa triste".
Professora 4 Bolívia	"O que **motiva** é que eu **gosto do que faço**, eu **não me vejo fazendo outra coisa,** né. Então é eu faço com **amor**, eu faço com **dedicação**, eu **faço o meu melhor sempre**. Eu vivencio aquela frase que o [Mario Sérgio] Cortella fala: **Faça o seu melhor nas condições que você tem**. Então, diante das dificuldades que hoje a gente tem na na educação, é, eu procuro fazer o meu melhor, indiferente, sempre vou fazer o meu melhor. O que desmotiva, nem todos os dias a gente está motivado né, mas eu acho que **desmotiva** mas não me, não é um desmotivar

	que me faça eu não produzir, entende, mas que me **deixa triste**, é o **descaso com a educação**, é essa **pressão,** né, é essa **falta de valorização financeira**, é essas **é burocracias em relação à qualificação**, por exemplo, eu tenho o mestrado há quatro anos e ele não contou nada na minha, no meu plano de carreira, né. Então isso desmotiva, porque, é, deveria terminar o mestrado e apresentar o certificado e a gente poderia elevar o salário, né, elevar as coisas e isso não acontece. Então, essa **parte burocrática de falta de incentivo à formação continuada**, porque formação continuada também é mestrado, também é doutorado, principalmente. E que, como eu te disse antes, **eu não vou entrar pro meu doutorado porque com 40 horas no estado não é digno pra alguém se dedicar ao estudo**. Então, eu quero sim um dia fazer um doutorado, mas se eu tiver a liberdade de poder me ausentar quatro anos pra pesquisa, se não, não é digno de alguém fazer trabalhando com uma carga horária. Assim como **meus colegas estão fazendo PDE com a sua carga normal e ainda tendo que cursar o PDE a distância**. **Não é justo, não é digno, não é motivador** pra quem quer estudar e se qualificar cada vez mais. Isso dificulta, né, a aprendizagem".
Professora 5 Irlanda	"A **motivação** é mais a questão assim por ser um **concurso**, por exemplo, se eu fosse professora temporária hoje, eu já teria abandonado. Eu fico porque ainda tem essa estabilidade de concurso, e o que **desmotiva** é o **salário**, com certeza, a **valorização**, não tem nem, nem o que falar. E é o que faz também ter vontade de sair, né".
Professora 6 Austrália	"Ai, eu acho que o que **motiva** ainda é, **é o ensinar** né, por mais que seja difícil, por mais que o aluno esteja hoje muito desmotivado por causa desse imediatismo que eles acham que do dia pra outro eles vão ficar ricos, sendo *youtubers*, né, esse deslumbramento que eles vêem, né. Mas ainda é tãoo bom você encontrar alunos que passaram a 10, 12 anos atrás, 5 anos atrás, né. **Eu acho que recompensa deles olhar pra você, lembrar com carinho que passou por você**, eu acho que isso vale mais do que muita coisa, né. A **desmotivação,** né, ainda é essa não **valorização,** né, esse **esquecimento por parte do governo da gente,** né, de deixar defasar tanto, né, a parte salarial. Porque, infelizmente, a gente não paga conta com o amor do aluno, né. Falei assim: se pagasse com o amor de vocês eu acho que a minha conta tava paga, mas não dá, sabe. Eles ainda têm essa empatia, esse carinho pela gente, mas a valorização salarial ainda é tudo, né. **Todo profissional tem que ser muito bem valorizado**, muito bem pago, né. Eu falo pra eles: desde o profissional mais braçal até o o maior intelectual, você tem que ser muito bem valorizado pelo que você faz. Não interessa a profissão, então eu acho que a **desvalorização salarial ainda desanima bastante a gente,** né. O que motiva muito é esse carinho, esse reconhecimento dos alunos, tanto do presente quanto do futuro, né".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

A partir das entrevistas (Quadro 13), observa-se que os fatores mencionados pelas professoras variam de acordo com o contexto individual e institucional. No entanto, há semelhanças nas motivações e desmotivações que influenciam a continuidade na profissão docente.

De forma geral, o que motiva as professoras é trabalhar com pessoas, ensinar, ajudar a formar uma sociedade melhor, o gosto pelo trabalho docente, a segurança do concurso e o reconhecimento dos alunos. O que desmotiva é a sociedade atual refletida nos alunos com a indisciplina, desrespeito, desvalorização da educação e papel do professor que ouve e "engole" coisas que não precisava. Além da defasagem salarial, as burocracias com as qualificações e incentivo às Formações Continuadas desanimam, diante do esquecimento do professor por parte do governo.

A pesquisadora, enquanto professora, se motiva através da prática de ensino em sala de aula. O que desmotiva é a desvalorização do professor nos seus diferentes aspectos: alunos,

sociedade, governo, condições de trabalho, carreira, burocracias, desvalorização salarial e Formações Continuadas. Para tanto, concorda-se com as manifestações das entrevistadas. "Parece que é essa honra articulada ao *respeito por reconhecimento* que os educadores reclamam e a que falta ser levada em conta pela sociedade, na apreciação da importância do trabalho do professor de educação básica" (Paro, 2018, p. 119).

Nessa dinâmica da educação, Paro (2018) observa o ensino-aprendizado sob perspectiva pedagógica vista como transmissão de conhecimento acumulado historicamente, em termos econômicos, a esfera de um trabalho como qualquer outro, no qual podem ser aplicadas categorias econômicas na produção capitalista. Assim, completa-se o autor: as próprias Formações Continuadas podem não ser levadas a sério por seus proponentes, em diferentes instâncias, como pelos próprios cursistas. Esses equívocos são frequentes, advêm em trabalhos que necessitam dignidade e diferenciação em termos de justiça e importância social.

Ao ouvir os relatos das professoras, fortalece-se a percepção de que a educação não está sendo devidamente valorizada, apesar de muitos docentes persistirem na profissão, sustentados pelo propósito, significado e entrincheiramento (Araújo *et al.*, 2020) que ela envolve. No entanto, o mal-estar docente (Aranda, 2007) evidencia o adoecimento dos profissionais da educação, o que tem levado muitos professores a abandonar a sala de aula em busca de melhores condições de trabalho e qualidade de vida. Além disso, o desinteresse crescente pela carreira docente nos cursos de licenciatura faz refletir o que se pode esperar da profissão nos próximos anos.

2.2 Considerações sobre as Formações Continuadas

Neste espaço, busca-se trazer definições (entendimentos) de Formação Continuada pelas professoras entrevistadas, além de conceitos/considerações de autores da área da educação e ensino de Geografia, visando o conhecimento teórico-conceitual para aprofundar as análises. Desse modo, são apresentadas as respostas das professoras entrevistadas quando questionado: "Para você, o que é um momento de Formação Continuada?" (Quadro 14).

Quadro 14 - Definição de Formação Continuada

O QUE É FORMAÇÃO CONTINUADA?	
Professora 1 Geórgia	"A formação continuada na minha concepção é um **processo que deve ser permanente**, que deve ser **contínuo**, e é um momento de **aperfeiçoamento profissional**, em que nós professores temos que buscar **superar** nossos próprios desafios, nossas **próprias dificuldades** dentro de sala de aula, **buscando,** é, novas ou **diferentes metodologias de ensino** pra atingir os nossos alunos com mais produtividade. Até porque nós estamos recebendo alunos, é, que tem o contato muito direto com a tecnologia desde crianças, desde

	bebê já estão com o celular na mão. Então eles têm muita agilidade pra, na recepção de informações. Entretanto, nós percebemos com a pandemia que os alunos, apesar de ter uma facilidade com as tecnologias, eles não sabem utilizar a tecnologia para desenvolver estudos, não sabem utilizar a tecnologia pra desenvolver uma pesquisa com fontes confiáveis de estudo. Então, nós vemos que o principal **desafio nesse momento** é nos **atualizarmos em relação à formação continuada**, que neste caso está te oferecendo uma formação continuada muito **ligada às novas tecnologias**, às metodologias ativas, que é o termo usado pelo estado, pra que a gente consiga ter mais coerência durante a nossa prática pedagógica em relação ao perfil de aluno que nós temos atualmente".
Professora 2 Tailândia	"Eu acho que é uma **continuidade profissional,** né, o que eu entendo por formação continuada, pra **capacitar,** né, pra continuar, como se fossem **atualizações profissionais** que em todas as áreas necessita ter. Isso seria formação continuada pra mim".
Professora 3 Quênia	"Uhum. É, sabe quando a gente escolhe uma profissão, existem várias pessoas que vão dando dicas diferentes de graduação e tudo mais. E, quando eu escolhi ser professora uma das coisas que eu mais ouvi foi: **Você sabe que tem que continuar estudando a vida inteira pra ser professor.** Então, eu acho que absorvi isso de uma forma tão intensa que, pra mim, **essa formação continuada deveria fazer isso**, **dar a oportunidade**, o **tempo**, aaa a **condição pra nós professores estudarmos** e **levarmos sempre as coisas atualizadas** ou pelo menos de forma mais, éé, de forma **mais atrativa** talvez pros nossos **alunos** né. Porque os nossos alunos mudam, os anos passam e nós precisamos nos manter atualizados. Então eu vejo formação continuada, então você enquanto profissional se formar, está formado, mas **precisa continuar se informando e melhorando essa sua formaçã**o pra daí sim estar bem preparado pra atender a nossa clientela de alunos".
Professora 4 Bolívia	"O que é ideal ou o que a gente tem? (Risos). Na verdade, hoje **essas formações continuadas elas estão amarradas numa estrutura que a Seed tem interesse de fazer com que o professor esteja sempre conectado com a educação,** né. Mas ele faz uma **forma obrigatória** que conta hoje, por exemplo, a **classificação sua na escolha de aula,** entende. Então, por exemplo assim, o ano passado eles instituíram isso, mas eles instituíram sem definir regras. Então, o que que aconteceu, teve professor que fez quatro curso formador, outro fez dois, outro fez três, outro não fez. E aí, por exemplo, não valeu a tua aaa, o teu concurso, o tempo de casa, nada disso, valeu a quantidade de cursos. Inclusive eu, que sou a primeira a escolher, como o ano passado eu fiz dois cursos e minha colega fez quatro, ela passou na minha frente nessa colocação. Então assim, pra mim não me importa se eu pego em 2º ou em 3º, ou em 1º, isso não vem ao caso, mas para determinados professores isso implica, né, porque às vezes tem que lidar com outro colégio, então dificulta a vida do professor, então ela é **vista como uma cobrança e não é uma, algo de incentivo, e ela também não é atrativa**, uma forma... uma **formação online, ela não é atrativa,** né. Eu vejo que uma **formação continuada** ela é válida, ela **é necessária**, a **gente precisa estar sempre se atualizando**, mas ela **precisa ter pessoas capacitadas** com isso, não que os meus colegas professores não tenham, mas talvez uma pessoa que pesquise determinado assunto ela vai ter muito mais clareza de trabalhar determinado assunto, né. Então assim, eu vejo que a capacitação, ela **tem que ser presencial** e eu acredito que os moldes antigos que a gente tinha de uma semana, pelo menos uma semana por ano, você **ter a oportunidade de se desligar da escola**, **esquecer do mundo** e **focar na na formação**, ela é muito válida. Do que você chegar no final do dia, cansado e ir pra uma *Meet* de 1 hora e 40, muito engessada, que 1 hora e 40 às vezes não tem o que fazer, ficam enrolando as coisas, quando poderia ser muito mais prático, muito mais produtivo".
Professora 5 Irlanda	"Olha, é que na verdade, assim, eu sempre busquei mais a minha formação de prática pedagógica, de conhecimento fora do do estado, da Seed do que dentro, por exemplo, **tem professor que depende só dessas, dessas formações**. Eu aparentemente, não é meu perfil, eu não gosto, tanto é que, né, eu sempre fiz muitos cursos assim. **Eu prefiro buscar assuntos que me interessem**, que eu vejo, que eu tenho defasagem fora, por isso que eu fiz, por exemplo, pedagogia, neuropsicopedagogia. Então assim, pra mim é indiferente **eu vou pela questão da hora**, é como que eu vou dizer assim, da hora que **a gente tem que cumprir, porque é obrigatório**. Não por causa do do assunto ou que eu acho que isso vai fazer alguma diferença. (...) É uma **continuação no processo de formação**, seja de uma disciplina específica ou na área da educação como um todo. Deve ser um **aperfeiçoamento constante**".
Professora 6	"É **bem difícil definir** porque éé, às vezes vem algumas temáticas que é beemm complicado assim de você, você fazer ali né, não tem um uma temática assim focada, é direcionada ali

Austrália	naquela disciplina ou na na interdisciplina ali, né. São temas mais soltos, né, e o nosso hoje, aqui o [Omitido por questões éticas], ele foi pro integral, né, tá o Fundamental e o ano que vem vai o Médio integral. Tá um foco muito grande integral, né, uma exigência muito grande ali dentro do integral e a gente acaba esquecendo ali da dessa formação mais direcionada pra gente, né. **Vem tudo ali com aquele foco só, só pensando no integral ee esquece ali que às vezes a gente quer ali uma coisa mais focada dentro da matéria, né**. **Como que eu posso trabalhar tal temática?** Porque, por exemplo, os Formadores mesmo, ele vem muito pra trabalhar, éé, o primeiro mesmo eu fiz, era todo focado no Quizizz, tudo em atividade online, né. Agora também o *Design Thinking* já é um pouquinho fora do online, mas acaba caindo ali pra trabalhar online também e nem sempre você consegue trabalhar online, né. Os Quizizz mesmo são ótimos, só que é difícil você trabalhar com o aluno online, né. Bem complicado (...) Os Quizizz eles vêm prontos, mas dizem que vai ser colocado pra gente, pra gente preparar os Quizizz, né, mas ele vem ali como algo... O Médio ainda eles não tão exigindo tanto, mas o Fundamental ali ele vem engessado, ele vem pronto, você tem que aplicar. Tem o registro do BI que que exige que bata aquela meta entendeu. Tem toda uma programação ali que exige, que vê ali se foi feito, se não foi, que tem que bater aquela meta, bater aquele número, né, e é uma porcentagem da nota do aluno depois, né. Então fica aquela coisa ali, aquela cobrança em cima de um conteúdo assim e de de atividades que às vezes nem tem muito a ver com o que você tá trabalhando ali né e fica o tempo todo, né. Apesar de que o integral eles têm o Estudo Orientado, ali que é o momento que eles estão fazendo esses Quizizz, né, mas no Médio mesmo pode apostar que eles não fazem. Não fazem".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Após o advento da pandemia da covid-19 e de viver-se um momento de crescimento exponencial do uso de tecnologias nas diferentes relações da sociedade mundial, a Formação Continuada é importante para atualizar e suprir as carências dos docentes com os alunos. Entretanto, compreende-se que a capacitação difere da Formação Continuada, sendo que a primeira apresenta pontualidade, com o sentido técnico; a segunda é um processo mais abrangente, com detalhes, que envolve diálogo, análise e práticas.

Conforme **Quênia/professora 3** (2023, grifo nosso): "**Você sabe que tem que continuar estudando a vida inteira para ser professor**". Concorda-se com a professora, a Formação Continuada vem ao encontro dessa frase. O professor constrói a sua identidade docente ao longo do exercício da profissão através da prática aliada à Formação Continuada. Entretanto, pode-se fazer vários cursos e não mudar a docência.

Na entrevista, **Irlanda/professora 5** (2023) deixou claro que buscou formações, através de conhecimento prático, pedagógico e específico fora da rede estadual. A professora foi ao encontro de assuntos que a interessavam, entendeu-se que essas formações não atendiam às suas necessidades. Porém, ela participa por obrigatoriedade, não pelo assunto ou por considerar acréscimo na sua formação prática com os alunos. Nessa perspectiva, tornou-se doutora em Geografia, com licenciatura em pedagogia, letras/português e outras especializações *Lato Sensu*, o que se entende como "fome de conhecimento".

Para Francisca Severino (2011), os professores podem estar em um mar de informações desencontradas. Assim, buscam respaldo conceitual em cursos de Formação Continuada,

educação permanente, educação para a vida, entre outros, oferecidos para superar a inadequação dos conteúdos escolares, visando a inserção dos alunos egressos no mercado de trabalho. Nesse contexto, Nóvoa (2009) chama a atenção para a existência de um "mercado de formações", frisada a desatualização do professor para ocorrer um consumismo de cursos que podem ser inúteis ao complicar o cotidiano dos docentes.

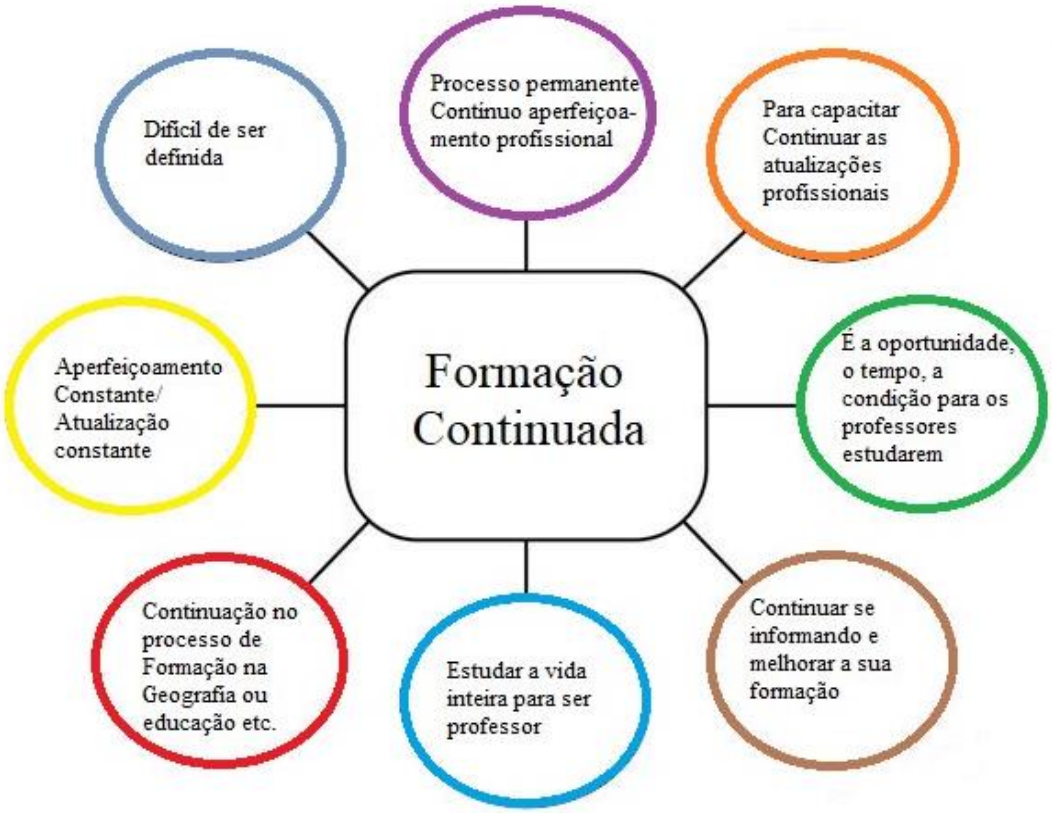
É preciso ter cautela ao escolher formações que podem forrar o currículo, mas que, na prática, agregam superficialmente o desenvolvimento do professor. Esse mercado de formações foi criado com objetivo econômico; todavia, existem programas que realmente contribuem para as práticas de ensino dos professores de Geografia. Essas formações são aquelas que ultrapassam o repasse de informações, promovendo um diálogo e reflexão sobre o contexto.

Callai (2013) compreende a formação do professor de Geografia com dois momentos. Primeiro: **a habilitação formal**, restrita à duração do curso de licenciatura, com as características da instituição onde é realizado. Ela é básica para atuar profissionalmente e necessita ser considerada, objeto de avaliações e críticas, precisa de forma plena formar e habilitar. Segundo: **a formação em um processo**, é permanente, através do "pensar e teorizar a própria prática" (formação na universidade e Ensino Básico). Também é fundamental a atualização para o exercício da profissão docente, na qual o professor precisa refletir a própria prática, pois, para formar cidadãos, é necessário exercer a própria cidadania.

Perrenoud (2002, p. 12) entende que "A formação, inicial e contínua, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais". Medeiros e Bezerra (2016) também abordam a formação profissional e continuada através da interligação entre formação inicial e continuada, entre outros autores, como Pimenta (1997). Para tanto, a formação de professores estabelece-se num *continuum* entre a formação inicial e a Formação Continuada, na perspectiva que se designa por desenvolvimento profissional (Nóvoa, 2003).

Com relação à própria Formação Continuada de professores, segundo Justus (2015), é percebida como um curso de extensão desenvolvido após a graduação, em moldes estruturados e formalizados ou qualquer atividade que possa auxiliar no desempenho profissional do professor. Ao considerar a experiência docente e os relatos das professoras, espera-se, nesses momentos de formação, algo diferente que possa, de alguma forma, somar nas práticas de ensino realizadas em sala de aula, mas não necessariamente isso acontece. Com base nas respostas das entrevistas, construiu-se um Gráfico de Bolhas (*Bubble Map*), baseado no que é um momento de Formação Continuada para as professoras (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Momento de Formação Continuada para professoras de Geografia do NRE Toledo



Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

A partir das respostas das entrevistadas (Gráfico 1 e Quadro 14), a Formação Continuada é um processo permanente, contínuo, de aperfeiçoamento profissional para os professores superarem dificuldades, próprios desafios, com a busca de diferentes metodologias de ensino para trabalhar com os alunos. É uma continuidade profissional para atualizações da profissão que as diferentes áreas precisam ter. É a oportunidade, o tempo, a condição para os professores estudarem, atualizarem-se e levarem um material atrativo aos alunos. O professor formado necessita continuar se informando e melhorar a sua formação. Formação Continuada é estudar a vida inteira para ser professor. É a continuação no processo de formação, na Geografia ou outras áreas da educação. Para tanto, precisa ser um aperfeiçoamento constante. Essa formação para uma professora foi difícil de ser definida. Conforme Gráfico 1, foram inseridas nas bolhas partes que se destacaram nas respostas das professoras entrevistadas, sendo que algumas foram suscintas e outras trouxeram detalhes.

Ao registrar o momento de Formação Continuada difícil de ser definido por Austrália (2023), questionou-se o porquê da resposta. Dessa forma, têm-se como possibilidades: a má interpretação da questão na entrevista, com problema de comunicação e o entendimento de que

se tratava da explicação da formação oferecida pelo estado (possibilidade provável) ou a não compreensão do que é Formação Continuada enquanto conceito (acredita-se ser menos provável). São percepções da pesquisadora perante a resposta da professora entrevistada. Neste contexto, destaca-se que a Formação Continuada, além de promover o desenvolvimento profissional (que ele realmente possa ocorrer), exige condições que possibilitem aos docentes refletir constantemente sobre suas práticas em sala de aula ao longo do tempo. Compreende-se que esse aspecto (condições) é fundamental no processo formativo dos professores.

A Formação Continuada desenvolveu-se com uma perspectiva utilitarista, centrada no treinamento e na melhoria do desempenho, em vez de contribuir para a qualidade prática do ensino, como é pretendido atualmente. A partir de 1960, em Portugal, os estudos sobre formação de professores se ampliaram. O Estado, responsável pela formação de professores, estabelecia as diretrizes e oferecia cursos de reciclagem e aperfeiçoamento. Posteriormente, houve uma explosão de Formações Continuadas, porém, essas eram pontuais e dispersas. Essas formações assumiram variados moldes, finalidades e concepções, de acordo com os objetivos educacionais e contextos sociopolíticos específicos (Justus, 2015).

As Formações Continuadas atuais se aproximam a um treinamento. Isso ocorre porque não se reconhecem os saberes construídos ao longo da experiência profissional docente, lançados modelos prontos, que chegam às escolas por meio de programas e projetos: como fazer o ensino, o que pensar, discutir, sem considerar as necessidades da escola, dos alunos e dos próprios professores. No entanto, essas formações podem transcender para o campo da formação humana, com uma preocupação integral em relação ao professor, e não apenas ao seu desenvolvimento profissional (Justus, 2015).

A Formação Contínua dos professores foi inicialmente organizada como uma atualização de saberes. Ela era vista como um "tipo de ensino", ministrado por professores para outros professores, com a troca de saberes disciplinares, atualizações curriculares, novas tecnologias, abordagens didáticas avançadas, métodos de gestão de sala de aula ou avaliação. O professor formador estaria à frente dos colegas, "repassando" esse "conhecimento novo", que seria apropriado e transposto na sala de aula pelos cursistas. Assim, era caracterizada por um ensino interativo, com o objetivo de reduzir a distância entre a formação inicial e as novidades decorrentes da evolução dos conhecimentos acadêmicos, programas educacionais, pesquisas e/ou ciências da educação (Perrenoud, 2002).

Surpreendentemente, por muitos anos, as Formações Continuadas negligenciaram a prática dos professores em exercício. Os formadores instruíam sobre o que fazer sem questionar as práticas desenvolvidas pelos professores. Além disso, apresentavam novos modelos (como

a pedagogia por objetivos, a teoria dos tipos de texto, a avaliação formativa, situações-problema, entre outros) para que os profissionais os adotassem em suas turmas, sem considerar a distância entre as práticas em vigor e as inovações propostas. Essa problemática era fundamentada no racionalismo, onde o novo saber era considerado fonte de novas práticas, simplesmente por ter sido aceito e assimilado. Nessas tendências, os momentos de formação contínua eram curtos ou fragmentados, o que tornava tentador priorizar as informações e os saberes. As práticas pareciam supérfluas, devido à falta de tempo para sua exploração (Perrenoud, 2002).

Assim, observa-se que as Formações Continuadas precisam ter um caráter permanente, com uma sequência que vá além da mera exposição de conteúdos e novas práticas. Os professores necessitam participar ativamente da formação, em vez de apenas receber metodologias diferentes.

A Formação Continuada de professores no Brasil possui uma trajetória marcada por diversas tendências, emergindo de diferentes concepções de educação e sociedade presentes na realidade brasileira. Isso ocorre porque qualquer processo está historicamente situado no contexto político e cultural em que se insere. Nessa perspectiva, busca-se reconfigurar as práticas de formação, a organização das instituições formadoras, o local onde a formação ocorre, a definição dos conteúdos e, especialmente, a metodologia adotada pelos professores no Brasil (Silva, 2007).

Imbernón (2016) contribui ao explicar o emprego do conceito de formação e desenvolvimento profissional como sinônimos, equiparando-se formação permanente, capacitação e desenvolvimento profissional. Ao aceitar essa semelhança, considera-se que o desenvolvimento profissional dos professores não se limita ao aspecto pedagógico, ao conhecimento e à compreensão de si. Ele abrange também a situação trabalhista, incluindo questões como salário, clima de trabalho e profissionalização, que influenciam a possibilidade de construir uma carreira docente. A partir da contribuição do autor, o desenvolvimento profissional dos professores vai além da formação e abarca aspectos mais amplos que afetam sua prática e trajetória profissional. Portanto, a formação não é o único meio de desenvolvimento profissional do professorado. Além disso, “Ao longo do exercício profissional, o professor vai construindo novas *competências*, pois é sabido que a formação não é decorrência única de um curso preparatório” (Guzzo, 2011, p. 48).

Para tanto, a Formação Continuada está assiduamente envolvida ao desenvolvimento profissional que se vincula às condições de trabalho docente e das políticas educacionais, como discutiu-se no capítulo 1. Nesse contexto,

> A idéia tradicional de formação tem duas faces. Formar significa, de um lado, dar forma e desenvolver um conjunto de disposições preexistentes. Por outro, levar o homem até a ‘conformidade’ em relação a um modelo ideal do que é ‘ser humano’ que foi fixado e assegurado de antemão. Minha aposta seria pensar a formação sem ter uma idéia ‘prescrita’ de seu desenvolvimento nem um modelo normativo de sua realização (Larrosa, 2000, p. 12).

Assim, ao longo da história, a Formação Continuada apresenta características específicas, que podem variar de acordo com os interesses da gestão de governo em cada período. Portanto, notam-se alterações nos conteúdos e tendências de ensino ao longo do tempo. Desse modo, inicia-se uma sutil abertura para o diálogo entre os professores, o que pode contribuir para uma formação mais significativa com base na prática docente.

Imbernón (2016) discute a Formação Continuada como um processo de autodeterminação baseado no diálogo, no qual os participantes desenvolvem uma compreensão compartilhada das tarefas profissionais e dos meios para melhorá-las. Nesse sentido, a formação não é vista como um conjunto de papéis e funções aprimoradas por meio de normas e regras técnicas generalizadas. Este processo considera tanto a formação inicial quanto a experiência da equipe docente.

A contribuição de Imbernón (2016) pode representar um novo paradigma na formação de professores. No entanto, há vários desafios relacionados ao trabalho docente na rede pública que precisam ser enfrentados para garantir a qualidade da formação. A necessidade de ajustes em diversos aspectos do trabalho docente pode impactar diretamente a eficácia e a implementação dessa ação formativa.

As políticas educacionais públicas estaduais demonstraram preocupação com a atualização dos profissionais da rede de ensino. Isso ocorreu por meio da reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação em serviço e, ultimamente, com a Educação ou Formação Continuada. Este último termo, entendido como um *continuum*, reflete uma concepção mais recente, na qual os professores são incentivados a incorporar novos conhecimentos para refletir sobre suas práticas, compreendê-las melhor e, se necessário, modificá-las. Além disso, analisar seus desafios e buscar soluções para melhorar o ensino (Nébias, 1998).

No estado do Paraná, configura-se como política educacional a Formação Continuada de professores. Por meio da Seed-PR, são implementados programas e projetos de Formação Continuada, com a participação de professores, pedagogos, diretores e demais funcionários da educação. Esses programas podem contribuir na formação desses profissionais para desenvolver projetos educativos em suas escolas (Justus, 2015).

A Formação Continuada é reconhecida como uma parte da profissão docente. Ela está diretamente ligada à prática de ensino e se caracteriza pelo estudo e reflexão contínuos que levam a um desenvolvimento profissional. A Formação Continuada ocorre em paralelo com o trabalho docente, começando logo após a conclusão da formação inicial. Portanto, se reconhece a importância da aprendizagem contínua ao longo da carreira do professor para promover a melhoria constante na qualidade do ensino (Justus, 2015).

As professoras entrevistadas destacaram a importância da Formação Continuada para se manterem constantemente atualizadas e serem conduzidas por profissionais capacitados que debatam os temas com clareza. Elas ressaltaram que as formações precisam ser presenciais, permitindo que os docentes se desliguem da rotina escolar e do mundo externo para se concentrarem na formação. Esse processo é considerado pertinente, pois os professores precisam estar preparados para ensinar a diferentes perfis de alunos, especialmente após a pandemia da covid-19 e o aumento significativo do uso de tecnologias. A Formação Continuada torna-se essencial para suprir essas lacunas dos docentes. Essa perspectiva está alinhada à visão de Imbernón (2016), ao afirmar que a formação permanente se tornou ainda mais crucial nos dias de hoje para a atuação como professor.

Ao analisar as entrevistas e o contexto de trabalho dos professores da rede estadual do Paraná, compreende-se que as principais Formações Continuadas, caracterizadas por grupos de estudos e capacitações, podem demandar maior sugestão e participação dos docentes do chão da escola em seu desenvolvimento. Caso contrário, há o risco de que se distanciem das necessidades dos professores, perpetuando limitações antigas e impedindo o avanço dos processos formativos.

2.3 Como as professoras de Geografia recebem a Formação Continuada?

Neste item, são inseridos aspectos de como as professoras recebem as Formações Continuadas da Seed-PR. São informadas as Formações Continuadas participadas, sendo mencionadas especialmente duas formações: Estudo e Planejamento (antigas Semanas Pedagógicas); e o Formadores em Ação ou Professor Formador. Nesse sentido, são expostas realidades do contexto educacional, organizacional (promoção e coordenação) das formações, participação dos professores, pontos positivos e negativos, temas trabalhados, metodologias de ensino e experiências vividas pelas docentes. No Quadro 15, são apresentadas as respostas sobre as Formações Continuadas que as professoras participaram ao longo da trajetória docente.

Quadro 15 - Formações Continuadas participadas pelas professoras do NRE-Toledo

QUAL FORMAÇÃO PARTICIPOU E COMO FOI?	
Professora 1 Geórgia	"**De várias.** [...] A formação tradicional da Seed é o dia de **Estudo e Planejamento,** né, que nós temos no início de cada bimestre escolar, que é uma formação que o estado fornece a partir de um determinado assunto geral, que abrange o conjunto dos professores, né, da escola. Não chega a ser algo específico de cada área do conhecimento. Por exemplo, uma formação, um estudo e planejamento somente envolvendo a área de ciências humanas ou somente a disciplina de Geografia. Não. Então, o estudo e planejamento que é fornecido pelo estado eu entendo como uma formação continuada também, porque é um momento de de reflexão sobre a nossa prática, né. E não deixa de ser uma reflexão teórica sobre a prática, mas muito aligeirada, de forma muito rápida e acaba perdendo a produtividade por isso, né". "São oito horas de formação a cada trimestre. Aí as **outras formações que demandam assim uma escolha individual de cada professor, porque essa do estudo e planejamento nós sabemos que nós somos obrigados a fazer,** né. [...]. Agora que demanda uma escolha individual, é a formação agora oferecida pelos **Formadores em Ação. Que é um grupo de estudos**, que foi criado pelo estado do Paraná, em que um professor da rede de ensino é o professor formador que participou de uma seleção pra ser professor formador de outros professores da rede estadual de ensino. Então, este curso dos formadores em ação eu participo desde 2020, que foi um curso lançado no início da pandemia justamente pra poder orientar os professores a como trabalhar com o ensino remoto". [Como que acontece?] "Isso. Via *Google Meet*, com encontros semanais de 1 hora e 40 minutos". [E o estudo e planejamento?]. "Presencial".
Professora 2 Tailândia	"Da Seed sim. Sempre, né, desde o começo a gente participa. O formadores em ação, por exemplo, [...] e as semanas pedagógicas de planejamento. Olha, as **semanas pedagógicas**, na verdade, as semanas pedagógicas, tanto eu quanto os outros professores, a gente acha assim que é **um tempoo**, eu não diria perdido, mas mal, **mal ocupado**, porque então vem aquelas **atividades prontas**. Ééé, muitas atividades para serem feitas, muitas leituras e pouco tempo para ser discutido, debatido. Eee, muitas vezes, as discussões que a semana pedagógica traz são **repetitivas** e não acrescentam no cotidiano da escola. Já o **formadores em ação**, éé, é **um concurso** sabe, ele tem trazido **discussões mais interessantes**, **trabalhado a sala de aula**, mas as cobranças elas, elas são muitas e coincidem com as piores semanas pros professores, que é a semana de provas, fechamento de trimestre, é quando nós temos que desenvolver os trabalhos. Então acaba sendo assim **cansativo**, mas **é uma boa formação,** né. Pelo menos eu assim, dos cursos que eu fiz, eu aprendi muito, mas a cobrança acaba sobrecarregando a gente".
Professora 3 Quênia	"Eu **participei de algumas presenciais**, antes do período da pandemia. Eu tive a oportunidade de participar de algumas presenciais, eeee, **depois**, a gente só teve praticamente éé **online né**. Então **eu participo de todas as possibilidades**, todos que eu consigo me inscrever, né, que eu vou ver da possibilidade, eu procuro participar. É, **recentemente eu participei do Professor Ganhando o Mundo** que é uma **seleção**, éé, foi uma seleção, né, de professores pra fazer uma capacitação no Canadá ou na Finlândia. Eu fiquei classificada entre as as pessoas, porém, faltou 22 vagas pra que eu entrasse, né. Então eu fiquei bem classificada a nível de Paraná, porém eu não fui éé, na seleção dos das 99 eu não entrei. Ééé, **formação dos Professores Formadores eu já fui professora formadora** e me mantive cursista durante todo o tempo e agora eu estou somente como cursista. Eu fui formadora durante o período da pandemia, durante um ano. Eee, éé presencial, presencial é muito pouco né, a gente quase não teve presencial. Essas **formações que o governo oferta no começo do ano** que consta no calendário escolar, elas são formações para **todos os professores**. Então ela leva em conta é **metodologias, didáticas**, éé, **leitura de alguns textos**, porém, é uma **formação** que, ao meu ver, ela é **pouco produtiva no quesito de ampliar é conhecimento** para com os alunos. Ééé por ela acontecer dentro da escola e por vezes ela é lançada pros nossos pedagogos passarem pra nós de uma forma muito é em cima da hora, **a gente não consegue ter um bom aproveitamento** e também por causa **do tempo muito curto,** né. Então a gente não consegue fazer uma discussão, aprofundar, fazer uma leitura com tempo. Ééé eu acredito que esse no começo do ano que chamam de formação, ela **é mais uma conversa inicial de organização**, éé do espaço escolar. Enquanto formação, pra mim, eu não consigo ver ela como algo muito assim que contribua muito para essa minha formação. Éé porque eu acredito que **quando se fala em formação, você precisa sentar, estudar, acrescentar algo que vá contribuir pra melhorar a tua dinâmica em sala** de aula. Não que, nesse começo do ano isso não aconteça, mas é é muito pouco, eu acho que

	agora que eu tô fazendo o **PDE** e com essas formações que a gente faz do **Professor Formador**, que é uma formação que a gente faz, éé, com outros professores tá dando um pouco mais de tempo. Eu acho que **acrescenta um pouco mais na vivência do professor em sala de aula**. A **troca de experiência eu acho que é muito importante** né, éé quando você observa, você escuta o que outro professor fez você começa a analisar a tua prática e você amplia, modifica. Então, pra mim, isso sim é uma formação, porque daí você tá acrescentando e melhorando alguma coisa".
Professora 4 Bolívia	"Várias, né. Então dessas **formações do início da minha carreira a gente ia muito pra Faxinal do Céu**. É Faxinal do Céu, né? O Faxinal lá que tinha então, eram cursos semanais, então você ia de segunda a sexta-feira com palestras, com novidades que tinham na educação. [Como que funcionava?] Eram aleatórios, eram aleatórios [período do ano], eu lembro que eu fui ali por agosto/setembro, se eu não me engano, uma das vezes. Então tinham esses cursos que **eram semanais e eles eram da disciplina,** né. Ahh, é Geografia, então alguns**, não eram vagas pra todos, mas de vez em quando a gente conseguia estar incluído** nesse tipo de de curso, né. As outras formações que a gente teve então foram éé, cursos menores, né. Depois a gente teve bastante tempo aquele, como que é... **Formação em Ação presencial**, que era, quando se **reunia os professores da, da disciplina por município, por região né, dentro do Núcleo**, tinha essas formações também. Éé, a gente teve muita formação assim, por exemplo, lembra do da **SisMédio quando lá em 2014,** por aí, a gente teve o Pacto Nacional da Educação, e tinha esse SisMédio também, que foi um momento que a gente discutiu a formação do Novo Ensino Médio. Ali iniciou, tinha inclusive bolsas para esse estudo, que era pra pensar o Novo Ensino Médio. Daí depois saiu os governos ali da Dilma e aí foi tudo por água abaixo toda essa experiência, todo esse trabalho que a gente realizou, mas foi um trabalho de base, que foi um **programa nacional**, se chamava Pacto Nacional SisMédio, que era justamente **pensar éé as propostas prum Novo Ensino Médio**, discutir isso junto a base, né. Também teve esse. O que mais tivemos? Tivemos os cursos de **Formadores recentemente que eu fui professora formadora,** né, ee agora nos últimos anos estou apenas como professora cursista. Não mais como professora que estava formando, né, dando a capacitação, entre aspas, né. Então nesse sentido eu faço sempre outras formações continuadas pelo outro colégio que também tem encontros do Positivo, encontros da época da outra editora que era a Eleva. Existe também um outro evento que acontece a cada dois anos, que é o Encontro Nacional de Escolas [Omitido por questões éticas], que trabalha muito também a parte pedagógica, inclusive, o ano passado estava o, aquele professor Novóa – António Carlos Novóa. Essa é do Colégio particular, mas estava o Novóa, que é de Portugal, né, e veio trabalhar, bacana, sobre a valorização dos professores e tal. Então Formações Continuadas de diversos lugares, né, e agora **atualmente estou no PDE**, mas no PDE tive, tive uma formação presencial lá no início do ano, em maio e depois disso eu **estou só cumprindo tabela,** porque eu sou, eu **pedi aproveitamento do mestrado**, então eu não estou cursando o PDE, só estou aguardando ficar dois anos de molho até que os colegas terminam e daí só depois que a gente então formaliza como PDE. É. Na verdade a gente sempre teve a **Semana Pedagógica que era uma semana** aonde éé os primeiros tempos a gente sempre teve leitura de textos, né, de textos que abordavam assuntos do cotidiano, como avaliação, éé, metodologias. Enfim, sempre teve esse tipo de coisa e agora **nos últimos anos é somente dois dias**, então em dois dias é pouca formação que se faz, se faz mais análise de dados da escola, daa da rede estadual, mas não é nada aprofundado com textos teóricos, com discussões sobre determinados assuntos, não dá pra dizer que ela seja uma formação continuada que venha contribuir pro nosso, pra nossa aprendizagem, que isso você possa desenvolver em sala de aula. Não. **Os formadores éé, é muito mais válido**, as discussões que acontecem no grupo essas **trocas e experiências**, então eu digo que é válido nesse sentido. Porque a troca de experiência entre os professores é algo importante e é algo que ajuda a enriquecer muito o nosso trabalho. No entanto, é, muitas vezes, é **muito engessado** com metodologias que e com temáticas **muito rasas,** né. A gente não, não discute textos de autores renomados que venham falando de educação. É uma, uma **aligeiramento, uma coisa muito sucinta** que se faz sem buscar aí renomes dentro das literaturas que podem contribuir aí na no nas questões que são discutidas né".
Professora 5 Irlanda	"Sim, sempre participei, desde que, desde que eu entrei no estado como PSS, porque **é obrigado participar** né. Então tem as **reuniões no início do ano**, é em fevereiro tem e quando retorna do 2º semestre também. E aí tem agora **recentemente essa formação em ação que é online**, que também a gente faz esses cursos de 40 horas. É que antes no no governo, no **governo anterior** nós tínhamos, é como que eu vou dizer assim, quando **nós**

	tínhamos o planejamento né, no início do ano **era presencial**. Então, **às vezes, traziam profissionais de outros locais** pra falar sobre um assunto ou nós íamos, por exemplo, eu já fui pra Terra Roxa, já fui pra Toledo participar, mas **no atual governo, isso não existe mais**. Elas **são online** e assim **na escola** somente. É, a formação em ação, os formadores né, que a gente chama, é é online. A maioria dos cursos agora são online".
Professora 6 Austrália	"É porque desde o início todas as formações continuadas a gente já, já vem participando, né, então é **anos atrás tinha os encontros** que daí era regi... era **fazia por núcleos** né, regionalizava nos núcleos assim, que **era presencial,** né, mas presencial assim, **que era muuito bom**. Muito bom mesmo! Porque daí **a gente fazia mais práticas** né, **entre os professores**, **encontrava professores né da nossa área de outras regiões, outros municípios né, mais trocas de de de experiências.** E agora o **Formadores,** né, que **é online**, também eu fiz esse ano, eu fiz dois, né. Eu fiz o do 1º trimestre e o do 2º, né, que foram oferecidos agora. Eu fiz os dois em Geografia do Ensino Médio. É, não é uma assim, uma formação assim... [Estudo e Planejamento] Ahh, sei lá, **não é muito proveitosa no meu ver assim,** né. A gente, é um tempo que a gente tira assim, às vezes, pra **discutir umas questões da escola**, faz, né, as proposições que ali que vem do estado, o que é proposto, mas falta, **falta assim algo mais criativo** pra gente, algo que chama mais a atenção, né. Eu vejo assim quando comecei mesmo tinha cursos, desses que eram presenciais, eram muito bons. Era às vezes dois, três dias, né, tinha uma oficina, tinha um professor de uma área específica, né, dando uns destaques, era muito bom, né. **O presencial, né, a gente sente falta ainda, né**. [Como é o online?]. Muito cansativo. **Os Formadores é muito cansativo**. Nossa, Camila do céu! Muito cansativo. É uma hora. Uma hora não, dá quase duas por semana, né, mas é muito cansativo mesmo, né. **Não é ruim**, entendeu, assim os professores, os formadores, eu peguei duas ótimas professoras, muito legais, muito boa de trabalhar, **mas é, é cansativo né, você tá na tela e fazer aquelas atividades**, tudo, né. Então um tempo ali que desgasta bastante. [E o PDE?]. Olha eu pretendo em algum momento aí fazer. Vamos ver nos próximos, os próximos anos aí como vai ficar esse modelo, vamo tentar".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

De acordo com o Quadro 15, a maioria das professoras entrevistadas participaram de vários momentos de Formação Continuada da Seed-PR. Porém, foi mais citado e destacado o **Estudo e Planejamento** oferecido pelo Estado em dois dias de forma obrigatória, presencial e trimestralmente ou semestralmente. É considerada uma conversa inicial de organização do espaço escolar, que pouco amplia os conhecimentos, às vezes possui metodologia, didática ou leitura de texto, mas sem discussão e aprofundamento, faltando algo criativo e atrativo. Também o grupo de estudos **Formadores em Ação,** realizado pelo Estado, de forma opcional, no entanto, apresenta influência na classificação para a distribuição de aulas, ocorrendo de forma online/trimestralmente. O Formadores é válido perante as trocas de experiências, que enriquecem o trabalho docente, porém, é engessado nas metodologias e temáticas rasas. Não se discutem autores renomados da educação, sendo um aligeiramento com conversas sucintas.

A segunda formação é considerada um concurso por alguns docentes, referindo-se à inscrição dos professores nos grupos de estudos que possuem três jornadas anuais. Como existe um número limitado de participantes, não são todos os professores que garantem uma vaga. As aulas das formações são semanais, com encontros formativos online e síncronos via *Google Meet*, com duração aproximada de 1 hora e 40 minutos.

Foi mencionada a participação em formações que não acontecem atualmente, como os cursos presenciais semanais em Faxinal do Céu (PR), a Formação em Ação, com a reunião de professores da área específica por NRE. O **SisMédio** de 2014, no qual se discutiu o Novo Ensino Médio, configurou-se como um programa nacional voltado às unidades federativas (estaduais) e incluía a oferta de bolsas de estudo. Além disso, em 2023, **Geórgia/professora 1** (2023) foi **Coordenadora da Equipe Multidisciplinar** do colégio que leciona e também participou do **curso da APP-Sindicato** "Realidade Brasileira e a escola pública no século XXI: sociedade, trabalho e interseccionalidades", que possui encontros presenciais e atividades remotas. Ela ainda participou do **curso "Formação pela Escola",** oferecido de forma remota pelo Governo Federal. É um curso com tutoria, com o tema Programa Nacional do Livro Didático, não sendo obrigatória a participação. Segundo o site do Ministério da Educação (2024a),

> O Formação pela Escola (FPE) é um programa de formação continuada, na modalidade a distância, que tem por objetivo contribuir para o fortalecimento da atuação dos agentes e parceiros envolvidos com a execução, o monitoramento, a avaliação, a prestação de contas e o controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE.

Ao considerar esse conjunto de formações, verifica-se o interesse dessa professora em buscar se capacitar com a participação em diferentes cursos de Formação Continuada. Além disso, está à frente de outra função na escola, uma atividade que vai além da sua prática de ensino de Geografia na sala de aula. Essa atitude demonstra seu comprometimento com o aprimoramento profissional e seu envolvimento ativo na comunidade escolar.

Nas entrevistas, pode-se observar que, depois do advento da pandemia, as Formações Continuadas foram realizadas de forma online, sendo consideradas válidas, entretanto, o formato é cansativo/desgastante ao ficar nas "telas" e fazer as atividades. Portanto, observou-se a falta de cursos com oficinas presenciais e convidados das áreas específicas. As docentes expressaram o desejo por uma Formação Continuada que seja relevante para o seu ensino, considerando as realidades e os desafios que enfrentam no cotidiano escolar. Assim, justifica-se o interesse pela promoção de um diálogo entre professores, o que viabiliza a troca de conhecimentos, a realização de análises e a implementação de práticas metodológicas diversificadas.

Portanto, na escola, é importante que a Formação Continuada esteja aliada à autonomia docente e ao diálogo com a equipe escolar. Para fomentar a criatividade e a inovação, os professores devem ter espaço para desenvolver suas ideias e resolver problemas, mas, geralmente, as atividades vêm prontas da Seed-PR.

Nesse contexto, Justus (2015) confirma o que as professoras manifestaram sobre o Estudo e Planejamento em sua pesquisa sobre as antigas Semanas Pedagógicas. No período de seu estudo (2007-2014), elas eram desenvolvidas no primeiro e segundo semestre do ano letivo, conforme o calendário escolar da Seed-PR, sendo realizadas com os profissionais das escolas. A duração era de dois a três dias, além dos dias de planejamento docente. Essas semanas possuíam uma modalidade de Formação Continuada descentralizada, proporcionavam discussões de questões políticas e pedagógicas, com base na leitura de documentos elaborados ou selecionados pela equipe da Seed-PR.

A pesquisadora, enquanto professora PSS, ministrou aulas avulsas no período de 2016 a 2019 e teve a oportunidade de participar de Formações Continuadas. Portanto, pode-se citar o Estudo e Planejamento presencial com dois dias e a Formação em Ação presencial por núcleos ou regionalizada. A primeira formação acontecia na escola, com um dia voltado para questões da instituição de ensino, um material enviado pela Seed-PR, atividade da direção/equipe pedagógica, o estudo de texto/artigo ou com o curso de um profissional externo. O segundo dia era de planejamento das aulas. Nessa formação, recorda-se da participação de um professor do Instituto Federal do Paraná (IFPR), que abordou os aspectos físicos da Geografia do Paraná, sendo proveitoso, uma vez que os professores puderam tirar as dúvidas do assunto. A Formação em Ação acontecia no formato presencial, em datas específicas de curso regionalizado; uma coordenadora do NRE Toledo da área de Geografia trazia metodologias, atividades, sugestões de recursos para o uso dos professores. Também ocorreu o estudo e a elaboração de planos de aula de acordo com a BNCC. Nessas formações/cursos presenciais, recorda-se da análise de livros didáticos, para escolha do mais adequado aos professores, bem como a criação de atividades diferenciadas. Um trabalho foi realizado de forma online, sendo o indício da introdução remota antes da pandemia. A Formação em Ação presencial contribuiu profissionalmente, porém, sentiu-se a necessidade de mais tempo formativo com o aprofundamento dos estudos.

Também foi relatada a participação no PDE, sendo que **Quênia/professora 3** explicou a sua experiência no programa até o momento da entrevista (setembro de 2023). No Quadro 16, pode-se observar o relato da professora.

Quadro 16 - Relato de Quênia sobre a participação no PDE

"[...] o programa PDE é um, a sigla diz que é um **Programa de Desenvolvimento Educacional**. Ela foi criada já há algum tempo pelo governo com o intuito de levar os professores a, a ter contato com um é, um **estudo mais específico**, éé no sentido de melhorar a qualidade da educação ou do ensinamento, né, éé desses professores. Éé como ele é um programa, que também ele, além **de capacitar profissionalment**e, ele traz **a possibilidade de você ter um ganho salarial** a mais, é dentro do plano de **cargos e salários.** Ele é um programa que o **professor deve cumprir algumas exigências**, pra se **candidatar**. E, além disso, é agora na atual conjuntura, ele demanda de uma **prova, um vídeo, tudo classificatório,** né. Então algumas exigências são que os professores, o professor tenha no mínimo **15/16 anos de profissão**, porque aí ele já tá quase no final do do segundo, do nível 2, né, que a gente chama dentro do cargos e salários. E uma outra exigência que **tenha menos de cinco anos**, que ainda faça menos de cinco anos **para o professor se aposentar,** após ser concluído esse PDE. É, o programa em si ele **tem uma categorização de ser um mestrado**, é uma especialização em nível de mestrado, é que tem **validade somente dentro do estado do Paraná**, no intuito de éé ser **somente para professores é concursados** do Paraná também. Então, como eu disse anteriormente, ele **foi ofertado durante muitos anos**, depois ele foi **extinto durante 10 anos**, extinto ou permanentemente isolado, né, durante 10 anos e no **ano passado, então, o governo retomou essa possibilidade** e foi aí que eu consegui ingressar a partir de todo essa, esse processo seletivo que demorou em torno de seis meses. Éé, **o estudo que eu faço hoje é online**, todo por uma plataforma aonde foi criada uma universidade chamada **Universidade Virtual do Paraná**. É, ela **acopla todas as universidades estaduais do estado do Paraná**. E essas universidades estaduais com uma seletiva especial, com base no governo éé promovem, ou seja, **promovem a seleção de professores da universidade** e esses professores da universidade então **trabalham disciplinas conosco**. O nosso programa está selecionado em 14, está organizado em **14 disciplinas e uma aplicação prática**. Éé como nós já passamos no processo no ano passado e começamos esse ano, começamos um pouco tardeamente, a gente tá ainda fazendo a terceira disciplina. **Ee a gente já estudou sobre didática, sobre metodologias, a gente já estudou sobre a era tecnológica,** tá, então são esses os temas de cada disciplina até o momento. **O que vem pela frente a gente ainda não sabe, por ser um programa dentro de um novo formato**. Esse novo formato ele tem um começo, um meio, o fim a gente ainda não sabe, tá. Então éé a gente tá na expectativa, porque **a princípio a gente tá sendo visto como cobaia desse novo modelo do programa**, que **anteriormente era todo presencial e hoje então ele é praticamente todo virtual**. Pelo que nos passaram, vai ser, **vão ser três encontros presenciais, um que foi a abertura, que nós tivemos em maio, o outro que é pra ser o meio do caminho e o outro que é pra ser a finalização dos nossos trabalhos**, somente esses é presenciais, o restante todo o trabalho é virtual. E cada disciplina a gente tem, dentro de cada disciplina a gente tem módulos para ir cumprindo. Então, a gente tem a nossa primeira parte, que é a parte de conversa com um professor. O interessante é que nós tivemos conversas com professores de da de outras universidades internacionais, inclusive do de Portugal, dois professores muito bons e a gente tem contato com vários professores de outras universidades, é UEM, UEPG, Unicentro, Unioeste e eu, eles organizaram nós por grupos, eu, a minha disciplina e éé e **o meu grupo ou o grupo a qual eu pertenço, nós estamos matriculados via universidade de Ponta Grossa**, então todo meu trabalho é vinculado com a mentora da da Universidade de Ponta Grossa e essa mentora tem vínculo então com a Universidade Virtual do Paraná, que organiza todo o nosso programa. **Então é dessa forma que tá acontecendo agora, éé não sei dizer ainda se é um modelo que vai trazer amplo conhecimento**, mas a princípio eu é penso que é um acrescentar sempre tem, né. Então um momento de parada, de estudo, a gente faz, a gente se obriga a fazer. **O problema maior de tudo isso é que nós não temos afastamento nenhum de carga horária.** Então, além das 40 horas em sala de aula, a gente precisa demandar um tempo extra de descanso ou de família pra fazer essas atividades todas, e não são poucas as atividades e não são poucas as leituras que a gente tá fazendo. Cada, como eu falei antes, cada modulo ele demanda de várias etapas né, e essas etapas elas vão desde um uma conversa com professores, depois, por uma aula via *YouTube*, depois ela elas vão pra um calhamaço de de conteúdos, de vídeos pra gente assistir, depois vem o tal do **Pratique**, é onde a gente faz um exercício, uma atividade, envia pra nossa professora mentora, ela conversa conosco sobre isso. E aí vem uma conversa final que eles chamam de **Costurando Tudo**. Então é dessa forma que a gente tá trabalhando até o momento, é o que eu posso dizer até o momento do programa. **Interessante é o lado que eu consigo ter aulas com professores, inclusive de Portugal**. **Cansativo, porque eu demando de uma carga horária extra, além do meu trabalho de 40 horas**".

Fonte: Docente da Seed-PR entrevistada (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Segundo Justus (2015), o antigo PDE consistia em uma política pública que objetivava a produção de conhecimento específico da área educacional. Essa política visava a elevação da

qualidade do ensino nas escolas públicas estaduais, especialmente no que diz respeito às práticas de ensino.

De acordo com o relato sobre o PDE atual, é notável uma sobrecarga de trabalho docente. Sob esse âmbito, é pertinente pontuar a relação entre a quantidade e a qualidade na Formação Continuada. O consumo excessivo de informações, sem a devida reflexão, pode contribuir para o esgotamento dos docentes, especialmente quando aliado à carga horária de trabalho. Para que as formações sejam eficazes, promovam uma aprendizagem e desenvolvimento profissional, é essencial que haja tempo disponível para uma análise significativa. De modo contrário, pode enfraquecer a contribuição na prática do professor.

Com o relato da professora, busca-se refletir sobre esse modelo de formação. Segundo Quênia (2023), que se sente uma “cobaia”, observa-se que o programa está sendo construído à medida que é implementado. O PDE pode contribuir para os professores, porém, assim como o modelo Formadores em Ação, possui parte das atividades desenvolvidas de forma online. O governo atual adotou esse formato de formação após a covid-19 e está se apropriando dele de maneira ampla na educação, o que não pode ser naturalizado. Entretanto, essa mudança, muitas vezes, negligencia o que havia de positivo antes da pandemia. É importante incorporar as tecnologias e utilizá-las por meio de recursos, ferramentas e metodologias adequadas. No entanto, a educação carece de relações humanas, a troca de experiências com a presença física, o contato olho no olho, ou seja, as discussões em grupo para a troca de informações e saberes. Trata-se da interação para realizar análises e críticas; de possuir estrutura física com laboratório e biblioteca para o estudo e a vivência social, que leva a ter uma experiência mais completa.

Também se registrou a capacitação em outro país, o **Professor Ganhando o Mundo** ocorre através da seleção de professores para intercâmbio em países definidos pela equipe da Seed-PR. Essa iniciativa é motivadora por proporcionar aos educadores experiência cultural e pedagógica enriquecedora. Contudo, destacam-se as formações que reúnem os professores da rede, com intuito de modificar as práticas de ensino, sendo esse modelo restrito a um grupo seleto de docentes da rede estadual. Tanto o PDE quanto o Professor Ganhando o Mundo envolvem a participação de professores selecionados. O PDE, por sua vez, pode ser realizado em momento específico da carreira docente. Embora esses projetos tenham potencial para contribuir para a formação dos educadores, seu alcance é limitado, não se estendendo à maioria do corpo docente.

Ao conhecer as Formações Continuadas, conforme as professoras entrevistadas da pesquisa, direciona-se a reflexão para a sua promoção e para entender quem as realiza/organiza (Quadro 17).

Quadro 17 - Realização das Formações Continuadas da Seed-PR

QUEM REALIZA AS FORMAÇÕES DA SEED-PR	
Professora 1 Geórgia	Formação em Ação são professores selecionados para serem professor formador de outros professores. "No **Estudo e Planejamento** a SEED **envia o material pra coordenação pedagógica de cada escola**, que é um material que é padronizado pra todas as escolas públicas do Paraná. Geralmente, ... este ano por exemplo, pra ser bem mais específica, este ano como é ano é, de mensuração do IDEB, o que tem sido discutido é a prova SAEB, a Prova Paraná, com o intuito de elevar o IDEB das escolas né, que envolve aí não só uma boa nota nas provas externas, principalmente no SAEB, mas envolve também o número de aprovações né, um de promoções pra outra série ou o número de evasão, o número de reprovações. Agora a formação dos **Formadores em Ação** também **são materiais fornecidos pela SEED**, mas que são passados para os professores da rede que foram selecionados para serem formadores. São professores da ativa né, os formadores precisam ser professores da ativa".
Professora 2 Tailândia	"É o material **vem pronto do estado** né. Das semanas pedagógicas são as próprias, os pedagogos das escolas que estudam o material e repassam aos professores. Aí no formadores em ação, agora, pra, tem a prova pra seleção de quem serão os professores formadores, que são tanto professores QPM quanto PSS. Domingo agora, se eu não me engano, vai ter uma prova né, pro formadores, pra tutor né".
Professora 3 Quênia	"As **formações do começo do ano que são do calendário escolar**, elas são repassadas da SEED para os diretores e pedagogos, e os **diretores e pedagogos** repassam pra nós. Então é mais **leitura e organização do ano letivo**. A formação que eu citei antes, que é a formação chamada forma... **Professor Formador**, a **SEED** faz um edital aonde ele **seleciona alguns professores**, esses professores eles são, recebem uma capacitação que é parte presencial e parte online. E aí eles repassam é, conhecimento é, estudo para outros professores que se inscrevem aí também **online**, uma vez por semana, fazendo então uma troca de experiência durante é, o período assim de um trimestre, a gente foca num tema e faz a **conversa uma vez por semana durante 1 hora e 40 minutos** de de reunião. Éé, daí os **temas** que envolvem essa formação de Professor Formador, aí cada professor cursista, no caso, que se inscreve, ele escolhe, se ele quer é, estudar algo da sua área, metodologias pra melhorar dentro da sua disciplina ou ele pode escolher, por exemplo, estudar mais sobre o uso de tecnologias na sala de aula, Novo Ensino Médio, as trilhas pedagógicas, as trilhas de aprendizagem que vai cair agora no que está entrando agora né, no Novo Ensino Médio. Então cada professor escolhe qual temática ele quer se aprofundar, estudar, aí ele fica durante esse um trimestre tendo reuniões semanais, as quais então são debatidos o que tá dando certo, o que não tá dando certo. E o legal desse formadores, é que você reúne, se reúne virtualmente com professores do Paraná inteiro, então não é só dá nossa região. Aí você tem a realidade de diversas escolas eee éé, assim você tem uma conversa assim mais pé no chão, pé pé na escola mesmo. Não é uma coisa que é uma, um estudo científico que tá sendo feito que talvez vai dar certo. Não, a gente debate o que está dando certo realmente na prática da sala de aula. E aí essa troca de experiência que eu falo que eu acho que acrescenta muito enquanto formação realmente pra nós professores pra levar pra sala de aula e fazer a coisa acontecer que é o que a gente precisa fazer né".
Professora 4 Bolívia	"É, na verdade essas, por exemplo, o **Professor Formador**, é nesse momento inclusive está acontecendo, aconteceu a seletiva. Então você faz uma prova e você é seleci... e tem que fazer vídeo e **você é selecionado pela SEED** né. Então por uma equipe que vai selecionar **professores formadores** tá. Éé eu lembro que no ano que eu fiz teve 2 dias de capacitação né, principalmente pra mexer com a plataforma, com o Meet, com essas coisas assim né. E tudo está relacionado com o Classroom, então é, a partir do momento que você é selecionado, você vai ter uma **turma de 20 professores** e nessa turma então, ela está inserida no Classroom. Então o **contato pode ser via Classrrom** onde o professor vai colocar o link da Meet quando vai marcar uma data, então sempre é no **mesmo dia**, no mesmo **horário**, **semanalmente** acontece e ali **são trabalhadas temáticas** né. O que que aconteceu nos últimos anos éé, **obrigatório aa realização dessas formações**, desse Professor Formador, mas ela **não tinha vaga para todos**, então, por exemplo, no início do ano eu realizei um, mas eu realizei na área de Mídias Digitais éé, era o no itinerário Formativo de Arte, porque eu não consegui na Geografia me inscrever né. Esse segundo Formadores que teve eu fiz no na modalidade integral. Então as temáticas estavam relacionadas, cada encontro, as temáticas discutidas no integral, protagonismo, eletivas, a grade curricular né, o acolhimento, uma série de questões que a gente trabalha né. Então

	esse ano em particular eu não consegui trabalhar com a Geografia, o ano passado eu trabalhei, Geografia no Ensino Médio e a o outro curso que eu fiz desses do Formador foi no itinerário de Geopolítica que será o próximo itinerário do 3º ano né. O ano que vem então teremos o Novo Ensino Médio com o 3º ano e na grade tem o itinerário formativo de Geopolítica que é a Geografia que conduz esse itinerário. Então eu fiz essa formação nessa área né".
Professora 5 Irlanda	"O **estudo e planejamento**, essa que tem no início do ano, a reunião pedagógica e o estudo e planejamento, **a SEED aparentemente envia né pra equipe pedagógica** e quem repassa é a equipe pedagógica e a direção, porque a direção faz também a reunião administrativa. E essa esse **dos formadores são professores da rede** mesmo que **recebem capacitação** né, e aí éé nós... abre-se inscrição e nós escolhemos o tema, geralmente relacionado com a a área. E aí então nós temos essa formação com esses professores". "Olha contribuir, é que assim, é Camila, contribuir pra prática nenhuma. Assim, nenhuma, nem antes e nem depois, mas pelo menos antes nós conseguíamos discutir mais os problemas da escola. Essas formações que tem agora a escola não tem muita autonomia".
Professora 6 Austrália	"A formação continuada ali a **direção, a equipe pedagógica que monta**, organiza o material né, que **vem da SEED**, que é proposto ali pra fazer né. E o **Formadores daí são professores** né, são professores da rede também, que se inscrevem ali pra ser os professores Formadores e daí nós que entramos ali e escolhemos a temática né, **nós somos os cursistas**. Então é os próprios colegas. No 2º trimestre inclusive eu fiz com a, a professora ali de Mercedes, aqui pertinho né. Bem, foi bem legal, bem gostoso mesmo né. Mas que nem a gente fala, é cansativo é, por ser online né, se talvez fosse ali, reunisse novamente professores aqui da nossa né, do nosso núcleo pra fazer ali presencialmente né, algumas algumas atividades, era bem mais proveitoso né".

Fonte: Docentes entrevistadas da SEED-PR (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Conforme o Quadro 17, chamou a atenção a maneira que Quênia (2023) menciona o grupo de estudos Formadores em Ação, no qual se escolhe a temática de estudo, uma opção entre as disponíveis, que pode contribuir na formação do professor. Nesses encontros semanais entre docentes, é debatido o que funciona ou não com os professores do Paraná, então existem realidades diferentes que são compartilhadas e colocadas em reflexão. Isso apresenta a situação díspar das escolas. A reflexão entre professores é positiva, especialmente quando se dialoga com colegas que enfrentam situações parecidas, como os professores dos anos finais do Ensino Fundamental ou Médio. Essa conversa do professorado é chamada pé no chão/pé na escola por Quênia (2023), sendo importante no processo formativo. No entanto, os docentes vivem em lugares distintos e trabalham em escolas diferentes, algumas na periferia, outras no centro, no campo, em comunidades indígenas, etc. Essas escolas merecem atenção ao buscar uma formação em seus contextos específicos, o que leva a necessidade de se repensar e qualificar o Estudo e Planejamento.

Esse debate sobre o que funciona na prática docente ocorre por meio do diálogo, são as experiências compartilhadas entre os professores. A troca de conhecimento referente a diferentes práticas permite que os educadores explorem novas experiências, levando-os a transformar o ensino com os alunos.

Contudo, Quênia (2023) levanta a questão de que essas formações não são estudos científicos, o que pode ser percebido como algo complexo e distante da realidade escolar,

embora os professores nas escolas realizam investigações com os recursos que possuem, mesmo que suas vozes não sejam ouvidas e não tenham tempo para apresentar ou publicar suas análises sobre a jornada profissional docente. Assim, o diálogo "pé na escola" é pertinente.

Entretanto, uma pesquisa científica, quando realizada com objetivos claros, metodologia definida, embasada por autores e discutida com dados, possui relevância ao comprovar uma tese avaliada por uma banca de doutores. Nesse sentido, o conhecimento científico tem valor e pode contribuir significativamente para a Formação Continuada. Pode-se concluir que a professora quis enfatizar que, nas escolas, também se faz pesquisa, mas de uma maneira diferente e baseada na realidade vivida. Ela explicou que o que funciona na sala de aula é debatido por meio da troca de experiências, que são implementadas com os alunos.

Através das respostas das entrevistadas, percebeu-se que o Estudo e Planejamento (presencial/obrigatório) é elaborado de forma padronizada por uma equipe da Seed-PR, sendo enviado esse material às escolas da rede, diretamente aos diretores e equipe pedagógica, que repassam a formação em dois dias para os professores. O Formadores em Ação/Professor Formador (online) também é elaborado por uma equipe da Seed-PR, que define conteúdos, seleciona professores da rede (tutores) junto a um edital (através de uma prova com vídeo), que são capacitados para trabalhar esses cursos com os docentes PSS ou QPM inscritos (cursistas). Durante a participação de **Bolívia/professora 4** (2023), houve dois dias de capacitação para o uso das plataformas *Classroom* e *Meet*, já que as atividades estão conectadas a essas ferramentas do *Google*. Assim, 20 professores estão nessa turma do *Classroom* e as reuniões semanais são realizadas por meio de um link do *Meet*, no mesmo dia e horário, onde são debatidos temas. Essas formações não têm vagas para "todos" os docentes; todavia, de certa forma, são obrigatórias, por influenciarem na classificação para a escolha de aulas. Por isso, existem professores que não conseguem participar nas formações em Geografia, o que gera uma lacuna na área específica.

Justus (2015) expõe que, nas antigas Semanas Pedagógicas (atual Estudo e Planejamento), a seleção das atividades, os dias previstos da formação, os temas, os encaminhamentos metodológicos e as estratégias utilizadas foram definidos pela Seed-PR. Isso acontece de forma comum nos colégios estaduais, generalizando os estudos e as ações desenvolvidas.

Ambrosetti *et al.* (2020) realizaram reflexões sobre o trabalho do formador na realidade brasileira. Elas apontam como essencial o papel desse profissional, porque ainda não se proporciona formação e condições adequadas de trabalho aos professores, o que reverbera na qualidade da educação oferecida à população. Além disso, o professor experiente é importante

nas escolas, especialmente para os novatos, pois exerce influência no ambiente escolar, são professores formadores, embora não denominados. Esse aspecto também foi identificado ao longo da trajetória docente da pesquisadora, inclusive os professores experientes, em muitos casos, orientam os novos docentes, uma vez que a Seed-PR não se preocupa com a orientação de introdução à docência. No estudo supracitado, foi identificado que os formadores da Formação Continuada demonstram pontos em comum, eles são provenientes do corpo de professores da Educação Básica, estão próximos do universo escolar e das questões práticas cotidianas. Eles apresentam demandas de uma formação voltada para situações e processos de aprendizagem, embora esse papel não seja realizado "sempre" com maestria. Geralmente, tratam-se de professores experientes, selecionados ou indicados para a função, que atuam em um trabalho complexo e rodeado de indefinições.

O que é relatado pelos autores também é observado no Formadores em Ação. É positivo que professores da Educação Básica trabalhem com os colegas, pois conhecem profundamente o ambiente escolar. No entanto, acredita-se que, muitas vezes, não há um preparo adequado para que as formações sejam significativas e criativas como almejado pelas professoras entrevistadas. Isso ocorre, em parte, porque esses tutores não dispõem de tempo suficiente para um estudo e preparo (formação) aprofundado.

Ao considerar que o material substancial das Formações Continuadas é organizado pela Seed-PR, é de interesse conhecer também a participação dos docentes nesses momentos formativos, conforme Quadro 18.

Quadro 18 - Participação dos professores nas formações

COMO É A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NAS FORMAÇÕES?	
Professora 1 Geórgia	"Os professores que estão, os **professores** que estão em **início de carreira**, eles **tendem a participar de mais** cursos de formação continuada, em detrimento dos professores que estão já no final da carreira. Isso é fato. Os professores que estão no final da carreira, eles possuem menos motivação pra realizar esses cursos, até porque **a sobrecarga de trabalho éé desmotivadora**. Nós **perdemos hora-atividade**, nós perdemos hora de planejamento desde 2017. Então, nós temos mais turmas atualmente, mais número de aluno e menos incentivo de permanecer numa formação continuada que é oferecida pelo estado. Principalmente para os professores que já estão aa, no final da carreira ou a poucos anos de aposentar, de conseguir a sua aposentadoria. Então eu percebo que **quem faz os cursos de formação continuada** que é oferecida pelo estado e demanda uma escolha individual são os professores que ainda **precisam avançar na carreira**. E ainda precisam passar pela **promoção**, pela **progressã**o, pra ter de fato uma **valorização salarial,** né. Pra ter um um salário, um pouco mais valorizado. São esses professores que buscam".
Professora 2 Tailândia	"Olha, pro professor **QPM é dividido**, porque ao mesmo tempo que há aqueles que acham que um **curso de formação tem ajudado**. Ééé, quando se impõe uma obrigatoriedade, isso se gera um problema. Porque a partir do momento em que o professor se vê obrigado a fazer algo, né, sofrendo punições, né, aí o pessoal QPM perde avanço, perde progressão, perde na classificação pra distribuição de aulas. Então, isso gera uma uma situação complicada né, porque daí o professor acaba **fazendo o curso por obrigação, já gera um bloqueio**. Lógico, há aqueles que falam: Nossa, eu aprendi, mas é complicado quando se há uma

	obrigatoriedade, gera esse bloqueio, uma aversão né, ao curso de formação, por conta da obrigatoriedade".
Professora 3 Quênia	"Ai ai, isso é uma **pergunta muito difícil de responder (Risos**). Então como eu trabalho num colégio muito grande eu vou falar a minha realidade hoje, agora, nesse momento, no meu colégio. Nós temos um **grupo de professores** que está muito **atuante e motivado e empenhado** em principalmente fazer a coisa acontecer, mas eu posso dizer que entre assim os 90 professores, **é a metade que faz isso**. Éé e essa empolgação e esse ânimo ele é contagiante e ele tem que ser alimentado pelo próprio grupo. Então quando o grupo de professores ele é bacana e um quando percebe que o outro tá desmotivado cutuca e puxa e chama e incentiva de novo, a coisa vai acontecendo e flui de uma forma mais natural e não tão pesada. **Porém, a maioria, a maioria não, eu vou dizer a metade dos professores lá do colégio eles são muito desmotivados**, **reclamam o tempo todo que tem que fazer uma formação**, que tem que participar de um curso, reclama que as coisas não funcionam, reclama daqui, reclama dali. Então é uma reclamação sem sugestionar, ou dar sugestões, né, de coisas que podem ser melhoradas. Eee eu **sempre fui** uma pessoa muito posi.. procurei ser muito **positiva** porque eu acho que quando **você escolhe uma profissão** e você quer seguir nela, você tem que fazer dela, **fazer dela algo gostoso**. Então eu falo que **quando eu for desmotivada pra sala de aula eu não quero mais ir,** então, por esse motivo, a gente precisa se se motivar e motivar os nossos colegas, porém, não é muito fácil fazer isso. Então, no ponto geral, eu diria que metade dos professores está motivado e metade não está".
Professora 4 Bolívia	"Eu vejo assim que a **equipe de professores anda bastante cansada** e esse cansaço éé justamente **por conta das pressões,** né, muita pressão **no ambiente escolar** e na **formação continuada também**. Então é feito, os professores realizam, não porque eles querem se capacitar, porque éé exige pra poder pegar aula o ano que vem, né. Então **deixou de ser algo prazeroso,** que você vai buscar pra pro teu conhecimento, e **passou a ser uma obrigação**, uma obrigatoriedade. Então, quando a gente faz algo que é por obrigação, não é a mesma coisa que você fazer alguma coisa que você gosta, né. Que você quer aprender mais, que seja atrativo, né, e ela deixa de ser prazerosa".
Professora 5 Irlanda	"Olha, a maioria, **a maioria** assim **reclama,** né, das **das formações**, **do formato**. Enfim, mas **participar assim todos participam**, eu também sim participo, né. A gente também, a equipe pedagógica, a direção não tem responsabilidade, não tem culpa né, de ser desse jeito. Então, o que, **o que é que a equipe pedagógica pede pra fazer** os trabalhos, né, análises, **a gente faz**".
Professora 6 Austrália	"Não, não, não. Vish, principalmente a Formação Continuada, **a gente já vai desmotivado,** né, porque **sabe que é sempre o mesmo material com nada muito que agrega, né**. Vai falar ali, sei lá, tem vezes que tem até vídeo motivacional que não tem nada muito a ver, né. Então, assim, não pega ali uma prática pedagógica diferente pra gente trabalhar. Não traz, né, uma coisa assim mais produtiva, né, e **o Formadores também, a maioria dos professores estão fazendo apenas dois no ano**. Não tá fazendo a mais porque precisa dos dois, que a gente precisa pra elevação, pra conta, e só. **Eu também só fiz dois, falei não vou fazer o terceiro não, porque eu não tô aguentando**, é muito, né, muito desgastante mesmo".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

De acordo com as respostas das entrevistadas, parte dos professores está cansada, desmotivada, eles reclamam das condições, funções e formações, porém, participam das atividades formativas. O Estudo e Planejamento (presencial), enquanto formação, contribui pouco para a prática do professor, com a falta de aprofundamento, pois geralmente aborda questões amplas trazidas pela Seed-PR. Além disso, os momentos formativos são organizados de maneira aligeirada pela equipe pedagógica. Esses encontros são eventuais e deveriam ocorrer ajustes para realmente qualificar as práticas de ensino dos professores.

No Formadores em Ação/Professor Formador (online), diante das condições de trabalho e a passagem da formação prazerosa para a sua obrigatoriedade, em formato online,

com tempo escasso, é desgastante para os docentes com 40 horas de trabalho. Assim, mesmo que a formação possa contribuir, torna-se desmotivadora/cansativa.

A obrigatoriedade da Formação Continuada, quando não é realizada de forma satisfatória e com o tempo necessário, gera desconforto nos professores, conforme apontado pelas entrevistadas. Isso pode levar à desmotivação e à sensação de que suas necessidades profissionais não estão sendo atendidas. Além disso, a falta de um suporte adequado pode comprometer a qualidade do ensino, já que educadores se sentem despreparados para lidar com as demandas atuais da sala de aula. Portanto, é fundamental que se invista em programas de Formação Continuada que realmente atendam às expectativas e realidades dos docentes, promovendo um ambiente de aprendizagem contínua, que beneficie tanto os professores como os alunos através das práticas. Sugere-se uma maior aproximação entre as escolas e as universidades, com a criação de espaços e tempos dedicados à participação dos professores em atividades formativas externas, que sejam contabilizadas para o avanço na carreira (promoção/progressão), o que pode resultar em uma valorização profissional. Dessa forma, os docentes poderiam buscar o aprimoramento em áreas específicas de atuação, suprindo uma lacuna presente nas formações atualmente oferecidas pela Seed-PR.

Quênia/professora 3 (2023) se considera positiva e pontua que quando precisar ir desanimada para a sala de aula não quer mais ir, ela acredita que isso é importante para as atividades se tornarem prazerosas. Entretanto, ao realizar uma reflexão baseada no relato, entende-se que ignorar os pontos negativos e adotar um pensamento positivo não melhora as condições de trabalho dos professores. Embora isso possa ser um meio para que a professora permaneça na profissão e avance, não se pode desconsiderar o descaso com a educação e os educadores.

Ao encontro das entrevistas das docentes, Imbernón (2016) identifica uma demanda maior no número de funções e competências na profissão. Com a análise do que se diz e o que se escreve (oficial e academicamente), encontra-se um “super-professor” com dificuldades para realizar essas competências na realidade da educação atual e estrutura dos sistemas educacionais. Portanto, conforme as professoras pesquisadas, os docentes participam das Formações Continuadas, porém, é preciso que sejam reestruturadas e qualificadas. Compreende-se que essa série de demandas exige atenção, sendo fundamental que as Formações Continuadas ofereçam, no mínimo, uma experiência prazerosa e boas condições de estudo para o corpo docente.

Após conhecer a participação dos professores nas formações, na sequência, apresentam-se pontos positivos (potencialidades) e negativos (limites) das formações oferecidas aos docentes pela Seed-PR (Quadro 19).

Quadro 19 - Pontos positivos e negativos das formações

PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DAS FORMAÇÕES (POTENCIALIDADES E LIMITES)	
Professora 1 Geórgia	"Um **ponto positivo** é que essa **formação continuada** acaba nos aproximando daass metodologias, das **novas metodologias de ensino**, que estão surgindo, principalmente, metodologias de ensino que estão conectadas com a tecnologia, ligadas aí à informatização. Isso é um ponto positivo. A gente acaba conhecendo as metodologias que são possíveis de serem utilizadas. Agora, um **ponto negativo** éé o **pouco tempo de estudo que nós temos**. Nós não temos tempo o suficiente pra até mesmo desenvolver essas metodologias ativas. Não temos tempo o suficiente pra desenvolver ela de de forma produtiva, né, da forma como ela deveria acontecer. A gente até desenvolve algumas metodologias de ensino, desenvolvemos aulas éé diferenciadas durante, ao longo do ano, né. Mas um ponto negativo da formação é essa, a gente não ter tempo o suficiente para nos prepararmos, para nos dedicarmos em relação ao estudo das teorias que envolvem essas novas metodologias de ensino. Até mesmo pra implementar essas metodologias de ensino. Às vezes, **acontece de forma muito aligeirada,** né. O **ponto positivo é conhecer**. O **ponto negativo é ter pouco tempo** para nos dedicarmos".
Professora 2 Tailândia	"É um **ponto negativo a obrigatoriedade**. [...]. Um **ponto positivo** é você poder tá em contato com outros colegas na mesma área e essa **troca de ideias,** né, troca de conhecimentos. Ééé. Isso é bem positivo. Isso ajuda a desenvolver um trabalho melhor na sala de aula".
Professora 3 Quênia	"Assim éé **o ponto positivo** é que você **acende a esperança de que você é capaz de continuar nessa profissão**, porque, muitas vezes, essas formações trazem éé pequenas luzes no fim do túnel, né, mas o **ponto negativo** (risos) é que a gente **socializa angústias** e percebe de que, **percebe que tem coisas que não mudam**, que passou 5 anos, passou 10 anos, nós na nessa profissão e que continua as mesmas, os mesmos problemas de que **parece que a Seed** não, **não quer escutar a gente com a relação a esses problemas que poderiam ser resolvidos se a Seed nos escutasse,** né. Então, aa o **ponto positivo** seria, resumindo, né, o ponto positivo seria éé a **atualização**, é a **motivação pra você continuar como professor,** porque você vê que tem gente fazendo tão bem quanto você acha que tá fazendo, éé, porém, o **ponto negativo** é que a gente vê que **tem problemas que não não dependem, a solução não depende de nós** e aí parece que a Seed tem pouca motivação também pra ajudarmos a resolver esses problemas".
Professora 4 Bolívia	"O **ponto positivo** das formações hoje elas no no sistema online é que por mais que seja online você tem um momento de **conversar com seus pares,** né. Então, por exemplo, tem a oportunidade de quando a gente consegue dentro da nossa área, conversar com pessoas que falam mesma coisa que a gente, né. **Estar falando da Geografia**, estar falando das **dificuldades** que a gente tem enquanto docente, né. Éé, outro ponto positivo é a **troca de experiências** que acontece ali naquele ambiente, né. E o lado negativo delas é que são atividades muito engessadas, né, são formações que a gente não tem esse tempo. Ah, vamos ficar 1 hora e 40 discutindo e fazendo troca de experiências. Não, muitas vezes são preenchimentos de questionários burocráticos que não trazem enriquecimento no nosso trabalho. E quando ocorre, por exemplo, lá tem momentos que se faz pequenos grupos pra discussão, o tempo é muito curto né, 5, 10, 15 minutos pra você discutir cinco, seis professores não dá nem pra começar a falar, esse é um ponto negativo. Esse seria um **ponto negativo**, **o tempo**. O tempo, aa **estrutura muito engessada** do tipo, aa se hoje a gente não venceu isso, tem que vencer, aquilo que foi programado. E muitas vezes é igual sala de aula, você programa a aula, mas, às vezes, a discussão ela, ela vai pra um outro direcionamento que também é importante, né. Então essa troca de experiências talvez precisaria de um tempo maior pra pra, pros pares conversarem em relação a isso".
Professora 5 Irlanda	"**Positivo** eu acho que assim é o momento que você consegue **reunir**, reunir pelo menos a grande maioria, né, dos **professores** ali da escola. Então assim **as trocas**, as **informações,** né, esse é um ponto positivo. E o **ponto negativo** seria essa **falta de de autonomia,** né".

Professora 6 Austrália	"Ahh, como eu falei, o **negativo** é essa, né, o **desgaste** ali né de você ficar praticamente **2 horas online,** né. É super cansativo, né. O ponto **positivo** assim que quem tá se propondo a fazer ali o Professor Formador, a gente vê que são **excelentes professores,** né. São **professores da rede também como a gente,** né, professor QPM, são ótimos professores, fazem de tudo pra ajudar a gente, né, explica muito bem, trabalha muito bem ali. Mas o online, essa disposição de você ter ali aquele horário durante a semana, é o que cansa, né, você tá ali toda a semana e ainda, né, online ali é bem desgastante, né. Então eu acho que o desgaste ali de você tira esse tempo pra fazer o curso é um ponto bem negativo, mas o positivo é que por mais que não sejam assim práticas que sejam até difíceis de aplicar, mas é foram assim temáticas, elas nossa tiveram muita muita disposição, muito muita boa vontade de explicar, de de ensinar, se tinha dúvida. Olha foram os dois professores que eu fiz foram excelentes".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Através das respostas das professoras, foram sinalizados como **pontos negativos** o tempo curto de estudo e a "implementação" das metodologias, o modelo de obrigatoriedade das formações/classificação para a distribuição de aulas, problemas que se repetem por anos consecutivos, atividades engessadas, falta de autonomia e as formações serem online. Os **pontos positivos** são conhecer novas metodologias de ensino; o contato com colegas da mesma área ou os professores da escola; as trocas de experiências; atualização e motivação para continuar a ser professor; também o fato de os tutores do Formadores em Ação serem docentes dos colégios da rede estadual como os cursistas, além de dedicados e excelentes na formação.

A Formação Continuada oferecida pela Seed-PR, conhecida por Professor Formador, tem uma estrutura na qual o docente está conectado com a educação, mas de forma obrigatória, que computa a sua classificação para escolher as aulas na escola perante a quantidade de cursos participados. Nesse caso, não são considerados o concurso e o tempo de serviço, mas a quantidade de cursos. Desse modo, essa formação está sendo vista como cobrança e não incentivo. Além disso, não é atrativa de forma online, mas cansativa e engessada. Nas entrevistas, observa-se que as professoras ainda sentem falta do modelo presencial, que pouparia tempo, seria prático, produtivo e talvez mais prazeroso se bem organizado.

Nessa perspectiva, o Formadores em Ação (Professor Formador), mesmo que não seja obrigatório pela Seed-PR, determina a participação dos professores, pela influência na classificação da escolha de aulas. Entende-se que a Formação Continuada é um momento importante para os professores e, como o Estudo e Planejamento tem pouco aprofundamento, o Professor Formador poderia ser estendido aos professores em geral e estar intimamente ligado ao desenvolvimento dos profissionais da educação sob diferentes âmbitos com atividades presenciais e online. Cursos, oficinas, eventos e práticas com a participação de pesquisadores, bem como encontros entre os docentes da rede, poderiam ser explorados de forma dinâmica, tornando as formações mais atrativas. Acredita-se que a inclusão dos professores no processo

de construção das atividades formativas, juntamente com o tempo dedicado a essas ações, poderia gerar novas ideias e contribuições significativas.

Para Cavalcanti (2013), importa a superação do formalismo predominante no ensino, o que permitiria ao professor conceber de forma mais eficaz a sua atividade docente e competências, ao viabilizar a assistência pedagógica aos alunos nas construções de raciocínio. Isso vai além da "transmissão" de conteúdos estipulados conforme a programação. A contribuição da autora se encaminha a esses modelos, padrões e burocracias, que se tornam barreiras na profissão e nos processos de ensino-aprendizagem entre professores e alunos. Nesse sentido, as Formações Continuadas, através de atividades engessadas e com a falta de autonomia, juntamente com o tempo reduzido para reflexão, podem comprometer o desenvolvimento do processo formativo.

O trabalho do professor é caracterizado pela constante necessidade de atualização diante das mudanças no espaço-tempo e na sociedade. Nesse contexto, o docente observa seus alunos, que podem estar imersos em uma realidade em que a interpretação dos fatos é muitas vezes superficial e ser intensificado pelo uso acelerado das tecnologias. Assim, na escola e formações, esse profissional vivencia uma dinâmica plural, onde a inovação tem marcado um novo tempo, embora ainda existam resquícios de práticas que já deveriam ter sido superadas.

Após conhecer potencialidades e limites das Formações Continuadas, são apresentados temas trabalhados nesses momentos formativos da Seed-PR. Além disso, são feitas sugestões de temáticas pelas entrevistadas (Quadro 20).

Quadro 20 - Temas das Formações Continuadas da Seed-PR

TEMAS TRABALHADOS E SUGERIDOS NAS FORMAÇÕES	
Professora 1 Geórgia	"Do **Estudo e Planejamento** como eu te falei, éé, o **Ideb** esse ano, né, a **Prova Paraná**, o **Saeb**, éé, deixa eu lembrar mais alguns temas, o **clima escolar**, a questão da **frequência do aluno** né e do número de **evasão** também de alunos, como éé buscar... Eles chamam de **buscativa** na escola. Essa buscativa tem sido algo muito constante desde o período da pandemia, porque nós percebemos que o aluno que passou pelo período da pandemia acabou perdendo o compromisso de vir à escola. O compromisso de entregar o trabalho na data correta, o compromisso de estudar pra determinado trabalho. Então ele perdeu esse compromisso e essa responsabilidade, né. O hábito de vir à escola acaba trazendo esse compromisso, então éé no início desse ano mesmo, nós tivemos bastante dificuldade. O ano passado foi bem difícil pra trazer os alunos pra sala de aula. Eles acabaram perdendo isso, então essa buscativa é um tema muito constante durante o Estudo e Planejamento. Agora nos **cursos de Formadores depende muito da área**, quando eu me inscrevo pra **Geografia**, geralmente é as **metodologias ativas adaptadas ao ensino de Geografia**, por exemplo, é a utilização do **Quizizz** que é uma plataforma que o estado está obrigando os professores a utilizar. Que é uma plataforma de gameficação. O Quizizz e deixa eu lembrar aqui qual outra plataforma que nós utilizamos. Tem várias dentro da ferramenta do *Google*, né, aquelas **ferramentas do *Google*.** Todas elas têm sido exploradas. Você pode colocar assim pra poder abreviar e sintetizar todas as ferramentas do *Google* tem sido temas de formação. Éé. Agora eu também estou inscrita no tema de **trilhas de aprendizagem,** que envolvem envolvem o **Novo Ensino Médio**. Que no caso é, envolve ali aaaa, elaboração de **vídeos no *YouTube***, metodologia da **cultura *maker*** tem sido uma novidade pra mim, a **elaboração de fanzines**

	algo que eu tô tentando aprender no curso. E a criação de canais no YouTube como forma de promover aí uma integração do aluno com vídeos educativos no YouTube. Só que além desses temas também é oferecido projeto de vida, educação financeira, geopolítica, algo muito conectado ao novo Ensino Médio e à Base Nacional Comum Curricular. [Vocês sugerem temas?]. Sempre é colocado um questionário pros professores escolherem os temas. É colocado esse questionário. Acredito que onde os professores colocam que não tem conhecimento, por exemplo, ahh, não tenho conhecimento das metodologias ativas que envolvem muito a tecnologia. Aí o governo vai lá e elabora um formadores com esse intuito de trazer esse conhecimento para o professor. Então, geralmente, o professor que é formador ele tem que ter o mínimo de conhecimento pra poder formar outros professores. Só que a gente costuma dizer que esse curso acaba se transformando em uma roda de conversa em que cada professor ali acaba trazendo um um aprendizado diferente, né, acaba trazendo uma contribuição diferente. Porque nessas trilhas de aprendizagem, por exemplo, lá tem professores cursistas de várias áreas. Eu sou da Geografia, mas tem professores da matemática, de educação física, artes, projeto de vida, tudo no mesmo curso. Então eles vão ter que adaptar aquela tecnologia pra área que eles são formados. [O que sugerem nas formações?]. Eu costumo sugerir, esse eu nunca sou acatada. **Costumo sugerir o tempo maior de estudo e planejamento**. O tempo pelo menos como um incentivo pra que a gente possa continuar fazer cursos. O único incentivo que nós temos é utilize 2 horas-atividade, se você for fazer um curso, se você escolher dois ao mesmo tempo, utiliza 3 horas-atividade, em local de livre escolha. É a única coisa que nós temos de incentivo".
Professora 2 Tailândia	"O que eu mais gostei foi dentro da minha área mesmo, na área de Geografia, mas já fiz, éé de outros, por exemplo, **educação integral,** né, que é pra, próprio pra escola integral, esse eu não fiz. Eu pensei em fazer, mas eu não fiz. Mas achei que é interessante, né, os colegas aqui fizeram. Éé abre pra cada disciplina, principalmente essas novas agora, do itinerário informativo do **Novo Ensino Médio**. Então pra cada disciplina abriu, por exemplo, **Ética e Liderança**, que é uma nova disciplina. Aí trabalha. O que eu gostei foram os materiais que foram disponibilizados pra trabalhar uma nova disciplina. Gostei bastante dos materiais. [Vocês sugerem temas?]. Não lembro de ter sugerido tema de formação não".
Professora 3 Quênia	"Siiim, eu consigo. É, óó eu procuro trabalhar buscar sempre temas vinculados com algo que tá me angustiando. Então óó, a Seed, quando ela oferta uma formação, ela ela oferta formação desde **Brigada Escolar,** que é uma coisa obrigatória, né, bombeiros lá, curso com os bombeiros até específico específico da tua disciplina. Daí, por exemplo, eu escolho lá, eu quero trabalhar, éé estudar, Geografia Ensino Fundamental ou Ensino Médio. E aí dentro da Geografia daí tem lá estudo metodologia, didática da Geografia, as os planejamentos, o estudo... eu posso estudar, eles ofertam pra gente **Gestão da Sala de Aula**, por exemplo, o professor que tem dificuldade de Gestão de Sala de Aula, os **Processos Avaliativos**, pra quem tem dificuldade. Éé quando você, agora eu tô fazendo um curso que é chamado de **Trilha de Aprendizagem**, aprendizagem que é vinculado especificamente com o **Novo Ensino Médio,** porque a partir do ano que vem o 3º ano passa a ter a **Trilha Geopolítica**, então isso é novo. Éé eu já li, já estudei, já participei de formação em Curitiba, presencial do Novo Ensino Médio, mas eu me sinto ainda fragilizada porque não não tá tudo pronto assim, o começo, meio e fim, nessa nesse novo perfil do Novo Ensino Médio e principalmente essas Trilhas de Aprendizagem. Então éé a Seed ofertou pelo pelo Curso Formadores pra gente poder estudar um pouco mais a Trilha Geopolítica, eu fui lá e me inscrevi pra fazer isso, pra estudar isso. Então aaa, o que você estudar é uma gama enorme que cada professor pode escolher aquilo que te angustia mais, né. **Então eu sempre procuro escolher aquilo que é novidade, o uso de tecnologias**, por exemplo, é na sala de aula, é um outro curso que, outra temática que sempre tá nos cursos, acho que é mais ou menos isso. [Vocês sugerem temas?]. Ahh, sim, **a gente sugere temas e alguns são acatados** sim. Alguns. (Risos). **Eu já sugeri questão de Gestão de Sala de Aula**, éé questão de **Uso de Tecnologias,** né, em sala de aula. Porque é cobrado do professor que ele use a tecnologia com os alunos, mas às vezes o professor tem dificuldade de usar a tecnologia, então o professor também precisa aprender primeiro para passar pro aluno né. Só que aí que tá o ponto que me incomoda, éé se eu tenho dificuldade eu também tenho que me mostrar empenhada, interessada em aprender isso aí que tá vindo em todos os setores, não é só na escola. Então eu também tenho que perceber que eu tô com dificuldade disso e me empenhar e estudar um pouco sobre isso pra poder ter facilidade, né. Eu vejo que ali que alguns professores ficam sentados de braços cruzados falando: Ahh, o governo tem que me dar esse curso, mas as vezes o governo oferta o curso e as pessoas não se inscrevem pra fazer

	também. Então **tem bastante professor desmotivado** pra buscar éé sair dessa zona de conforto, porque **hoje a tecnologia faz com que a gente tenha que estar sempre muito ativo** e isso éé, quando o **professor tá acomodado,** é difícil tirar da zona de conforto pra fazer correr atrás de novo e ter conhecimento, **então não vai ter formação continuada que salve essa situação**. Eu acho que é uma uma questão muito particular de cada grupo de professores, né".
Professora 4 Bolívia	"Nesses **dois dias**, esse é **presencial** e ela é feita a partir de **slides que a Seed manda**. Então, a Seed encaminha para as escolas as temáticas. Nessa última, a temática era analisar os dados do Ideb, os Idebs anteriores, analisar a frequência da escola, porque a preocupação do estado esse ano é somente com **frequência e Ideb,** né. O estado do Paraná quer ser o melhor índice do Brasil. Então, tudo, tudo que acontece é relacionado à Saeb, que é aquela prova que é feita, agora vai ser feita agora entre outubro e novembro, ela não tem um dia definido, mas é a partir daí que ela analisa o índice de conhecimento dos alunos e forma o Ideb da escola, então o que é o Saeb agora. Então, essa formação de julho, ela foi só Saeb, frequência, essa a preocupação. Não era uma formação, era buscar dados, fazer questionamentos e preencher relatórios, né, planilhas sobre essa situação na nossa escola e como, né, a gente vai fazer pro nosso aluno ir bem na prova do Saeb. Essa era a discussão. Na do **início do ano,** como a gente se tornou um **colégio integral**, então tudo foi relacionado à semana do acolhimento que, dentre os assuntos que o integral discute, vem muito a questão do **aluno protagonista** e o desenvolver do projeto de vida do aluno. Então, uma das coisas que acontecem é o acolhimento, **como a gente acolhe esse aluno**. Então essa formação inicial foi estruturar esse acolhimento que aconteceu no início do ano, mas geralmente, em **anos anteriores**, geralmente **trabalha com índices também** e às vezes a discussão das **plataformas** que agora está muito evidente também. É a discussão do momento, as plataformas que são utilizadas, **metodologias ativas** em alguns momentos, também discutiu. Nos cursos de **formação continuada do Professor Formador** também metodologia é uma temática que, que é muito discutida também. Depois da pandemia, **o assunto que que mais trabalhou nas formações foi Metodologias Ativas,** que entra o uso da **internet**, das **redes sociais**, a **sala invertida**, a **sala em estações**. É formas como é que a gente pode trabalhar com o aluno em sala de aula. Esse foi o assunto mais discutido nos últimos tempos, né. Em outros momentos, discutiu-se também **avaliação,** né, a função da avaliação, é também discute de modo geral o **ensino e aprendizagem**, em alguns momentos também discutiu isso. Enfim, temáticas assim que está mais relacionado ao cotidiano, sem de fato trazer novidades, coisas que poderiam contribuir mais na nossa aprendizagem. [Vocês sugerem temas?]. Às vezes sim né. [É acatado?]. Nem sempre. Nem sempre".
Professora 5 Irlanda	"Deixa eu ver se eu consigo lembrar, por exemplo, eu acho que a última foi o **Clima Escolar**, por exemplo. [...]. Da reunião pedagógica, se eu não me engano, teve sobre Clima Escolar. [Estudo e planejamento]. Como esse ano a escola que eu trabalho, ela acabou se transformando integral. Aí também é um pouco diferente porque aí nós tivemos também, é muita coisa voltada pro inte integral então, por exemplo, as matérias diversificadas, apresentaram é trabalhos sabe. [Vocês sugerem temas?]. Olha, Camila, eu não lembro agora se vai abrir espaço, porque como eu estou só com 20 horas eu tô participando só de manhã, à tarde eu não vou, porque à tarde eles fazem outras discussões, né. Então, eu não sei se tem um momento que eles estão pedindo o que poderia discutir. Aaantes, né... a um tempo atrás, éé, **geralmente sim**. Mas que nem no no **formadores**, esse que é **feito online, teriam os questionários** lá que a gente responde sabe, de como que tá a formação, sugestões e aí eu acho que o pessoal coloca né, escreve. [É acatado?]. Não sei, porque como eu tava afastada pro mes... pro doutorado, eu peguei o bonde meio que andando, sabe. Aí eu não, não sei como era no começo pra comparar com agora.
Professora 6 Austrália	"Ahh, então, **agora a gente tá trabalhando essas novas práticas,** né, **online tudo,** né, mas... no Formadores, no Formadores essas novas práticas, como eu te falei o **Quizizz,** né, que é uma exigência muito grande do estado, né, de fazer esses Quizizz, tem que ter dados, que tem que ter números, né, tem que aumentar o ranking dele, né. Então fica aquela exigência muito grande, né, e o ***Design Thinking*** foi bem bem interessante, né, porque ele traz uma nova forma da gente problematizar o conteúdo, né, trazer um novo jeito, algumas práticas online ali bem bem interessantes e tal, né, trabalhar ali no dentro das **plataformas do *Google***. Então, assim, é interessante, né, só que às vezes trabalhar ali, essas práticas, mas a gente trabalhar presencialmente também ali ter o contato com os outros professores presencialmente talvez valeria mais né. [Vocês sugerem temas nas formações?]. Não. Não. Não. Oh, aqui teve um ano, uns anos aqui atrás éé, que tinha a nossa coordenadora ali do

	curso de Geografia, a Cristi... a Cristina. Então, às vezes, ela falava: 'O que vocês querem de diferente?' Às vezes ela trazia umas temáticas diferentes, né, nesses dias de Formação Continuada, então tinha temas assim legais, né. Uma vez a gente fez um cursinho ali em grupo na Unioeste e tal, então tinha essas temáticas diferentes né, mas depois da pandemia que entrou tudo online, aí acabou né. Tudo. Nossa, cada vez mais. Cada vez mais, principalmente depois que entrou o Feder, né. Foi mais mais engessado ainda, mais engessado e cada vez mais".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

No Estudo e Planejamento, foram tratados, em 2023, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Ideb e a Prova Paraná (Quadro 20). Para tanto, o Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala, que permite ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)[12] realizar um diagnóstico da educação básica no Brasil, levando em consideração fatores que podem interferir no desempenho do aluno. Através de questionários aplicados a cada dois anos na rede pública e em amostras na rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem dos estudantes. Ele possibilita que as escolas da rede municipal e estadual avaliem a qualidade da educação oferecida aos alunos. Os resultados fornecidos pelo Saeb são indicativos da qualidade do ensino no Brasil e oferecem subsídios para a elaboração, monitoramento e aprimoramento de políticas educacionais. As médias de desempenho dos alunos nas avaliações do Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono - ou seja, o fluxo escolar conforme o Censo Escolar - definem o Ideb, criado em 2007 (Ministério da Educação, 2024b).

O índice do Ideb varia de 0 a 10, sendo que a combinação do fluxo e aprendizagem tem o mérito de equilibrar as duas dimensões, o seu enfoque é pedagógico, com resultado de fácil entendimento para traçar metas de qualidade educacional nos sistemas. O índice é um relevante condutor de política pública para a qualidade educacional (Ministério da Educação, 2024c).

O Brasil é um país com um território extenso e regiões que possuem características específicas e distintas umas das outras, o que resulta em diferenças e desigualdades. Este índice pode oferecer uma base geral, mas existe a possibilidade de não refletir a realidade encontrada nas escolas individualmente. Além disso, números não passam de números; mesmo que busquem quantificar o nível de qualidade, não conseguem expressá-la. Assim, não necessariamente refletem uma estrutura educacional na qual professores e alunos tenham boas condições, sejam valorizados e, por isso, alcancem resultados expressivos. É compreensível a importância de realizar uma avaliação, no entanto, questiona-se a intenção por trás dela. Desse modo,

[12] Autarquia Federal vinculada ao Ministério da Educação.

> Na verdade, é de se questionar até que ponto e em que dimensão existe mesmo essa crença, ou se, na grande maioria das vezes, as "avaliações" externas não existem apenas como álibi para nada se fazer de efetivo para a real melhoria do ensino. Em vez de se tomarem providências com relação a mais recursos para as condições de ensino, desperdiçam-se enormes quantias para a iniciativa privada realizar testes que de nada valem. E a (falta de) qualidade continua eternamente a mesma (quando não pior), desde que esses inúteis exames foram generalizados a partir da década de 1990 (Paro, 2018, p. 99-100).

A Prova Paraná é uma "[...] ferramenta avaliativa, elaborada pela SEED/PR, utilizada para instrumentalizar professor, equipe gestora das instituições de ensino, secretário municipal de educação e sua equipe elaborarem, a partir de evidências, ações de melhoria da aprendizagem" (Secretaria da Educação..., 2024). Tem-se como objetivo "Identificar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, bem como, as habilidades já apropriadas por eles durante o processo de ensino e aprendizagem" (Secretaria da Educação..., 2024).

Com base no sobredito e nos relatos das professoras, as formações ofertadas na escola de forma presencial, através do Estudo e Planejamento, estão conduzindo a análise desses quadros ou perfis de avaliação da educação, escola, turmas e disciplinas, o que envolve na reflexão (indiretamente) o processo de ensino-aprendizagem do professor com o aluno. Os objetivos são resultados melhores nos índices em nível nacional.

É reconhecido que os professores existem por causa dos alunos. Portanto, é imprescindível ouvir as necessidades dos alunos, assim como dos próprios professores, que estão à frente da função de ensinar e podem explicar com propriedade o que poderia ser realizado para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, os espaços abertos ao diálogo entre o governo do estado e os professores da rede pública são tímidos.

Nos cursos do **Formadores em Ação,** geralmente abordam-se **Metodologias Ativas** adaptadas ao ensino de Geografia, com a utilização dos ***Quizizz*** (plataforma de gameficação), **ferramentas do *Google***, **Trilhas de Aprendizagem do Novo Ensino Médio**, a elaboração de vídeos no *YouTube*, a metodologia da **Cultura *Maker*** e a realização de **Fanzines,** por exemplo. Pelo fato de a equipe da Seed-PR trazer, de modo frequente, o estudo e práticas com as Metodologias Ativas nas formações dos professores, torna-se importante entender a sua essência. Então,

> As metodologias ativas surgiram na década de 1980 como alternativa a uma tradição de aprendizagem passiva, onde a apresentação oral dos conteúdos, por parte do professor, se constituía como única estratégia didática. Contrariamente ao ensino tradicional, as metodologias ativas procuram um ambiente de aprendizagem onde o aluno é estimulado a assumir uma postura ativa e responsável em seu processo de aprender, buscando a autonomia, a autorregulação e a aprendizagem significativa.

> Estas metodologias envolvem métodos e técnicas que estimulam a interação aluno-professor, aluno-aluno e aluno-materiais/recursos didáticos e apostam, quase sempre, na aprendizagem em ambiente colaborativo, levando o aluno a responsabilizar-se pela construção do seu conhecimento (Mota; Werner da Rosa, 2018, p. 261).

Conforme Estevam (2020), as Metodologias Ativas têm o objetivo de colocar o aluno como agente principal da sua aprendizagem, com ações pensadas para essa finalidade. Nesse processo do ensino, o professor torna-se orientador e abre-se espaço para interação/participação ativa dos alunos. O método tradicional de ensino possui aulas expositivas, sendo o professor o protagonista da aula e o aluno o acompanha de forma mais passiva.

A Seed-PR apresenta o conceito de Metodologias Ativas, baseado em José Manuel Moran, como estratégias de ensino que visam incentivar os alunos a aprenderem de forma autônoma e participativa. É feito por meio de problemas e situações reais, realizando tarefas que os estimulem a pensar, tomar iniciativa, debater e serem responsáveis pela construção do conhecimento. Nesse modelo, o professor é coadjuvante e o aluno é protagonista no processo de ensino-aprendizagem (Escola Digital Professor, 2024).

Desse modo, ocorre a combinação da implementação de atividades com Metodologias Ativas e o uso de tecnologias, especialmente após o período pandêmico, que exigiu o afastamento das atividades presenciais. A sociedade e o comércio passaram a necessitar de tecnologias digitais, fazendo com que os alunos chegassem às escolas imersos nesse mundo de conexões virtuais. Assim, tornou-se importante que as Formações Continuadas desenvolvessem um olhar voltado para esses alunos e capacitassem os professores para que pudessem adaptar suas práticas de ensino a essa nova realidade. Segundo Estevam (2020), os novos alunos são chamados de “Nativos Digitais”, assiduamente conectados e com percepções diferentes do mundo. Nesse contexto, entende-se que eles podem usar celular e computador, mas não necessariamente possuem o conhecimento para empregar essas tecnologias de forma autoral e criativa, podendo, assim, ser usuários consumidores dessas ferramentas.

Sob esta ótica, considera-se que as Metodologias Ativas podem ajudar na desenvoltura de estudantes reflexivos, com autonomia, criatividade, na busca pela inovação e mudança da realidade que o cerca. No entanto, não necessariamente conduz para a formação de um aluno mais crítico, o que será definido com base na condução docente. A função do professor de Geografia, nesse processo de ensino, é imprescindível para desenvolverem-se atividades que impliquem questionamentos e aprofundamentos teóricos. Portanto, observa-se que a realidade e o uso das Metodologias Ativas podem não coincidir com o discurso que se prega da sua prática de ensino.

A cultura *maker* é uma subcultura contemporânea que representa uma extensão da cultura *Do It Yourself* (DIY), ou seja, Faça Você Mesmo, porém baseada na tecnologia. Pode ser considerada uma filosofia em que indivíduos ou grupos confeccionam artefatos que são recriados e montados com o auxílio de softwares e/ou objetos físicos (Provafácil, 2024). Segundo o site Educacional (2024), na cultura *maker*, qualquer pessoa pode criar, consertar ou modificar objetos com as próprias mãos, direcionados à inovação, reciclagem, reutilização, etc. Esse movimento desestimula o consumismo em excesso e o descarte indevido. Na educação, inspira uma atitude proativa das crianças e abre espaço para uma aprendizagem significativa, ao se aprender com a mão na massa. Os alunos são desafiados a construírem, consertarem ou modificarem objetos, com conhecimentos de diferentes áreas e o uso das novas tecnologias. A partir dela, trabalham-se habilidades socioemocionais: comunicação, colaboração, proatividades, curiosidade, criatividade e perseverança, além de fortalecer a aprendizagem através de problemas e projetos. É comum a oferta de atividades com marcenaria, costura, pintura, desenho, engenharia, programação e robótica, uma vez que possui abordagem interdisciplinar.

Os Fanzines, termo criado pela união de duas palavras em inglês – *fanatic* (fã) e *magazine* (revista) -, surgiram na década de 1930, nos Estados Unidos, como publicações amadoras de baixo custo, feitas artesanalmente por fãs de ficção científica para divulgar seus textos. Eles partem do princípio Faça Você Mesmo, no qual as temáticas, formas e materiais são ilimitados. Ao ser produzido no ambiente escolar, proporciona uma experiência rica, valoriza as habilidades dos alunos e a troca de material entre eles (Cenpec, 2024). Esse material estimula escrita, criatividade e habilidades, promovendo a desenvoltura dos alunos no tema de estudo e a criação do fanzine. Conforme Vasconcelos *et al*. (2023), o fanzine se destaca como veículo de divulgação da ciência em diferentes contextos, sendo que:

> No caso do ambiente escolar, pode se tornar uma ótima opção de produção escrita, vinculada às aprendizagens de determinado conteúdo. Podemos optar por uma produção de baixo custo, que leva em consideração aspectos, tais como, originalidade, exemplar único, produção independente e linguagem simples, como também ser uma criação individual ou coletiva de professores e alunos.

Portanto, essas foram algumas Metodologias Ativas trabalhadas nas formações da Seed-PR. O que chama a atenção é que as metodologias trazidas vêm com a mesma ideia de o aluno trabalhar sozinho e através do uso da tecnologia. Entretanto, muitas atividades que os professores poderiam desenvolver, que demandam tempo, estão impossibilitadas devido à estrutura trimestral limitada com a falta de autonomia docente e a carga horária reduzida na disciplina de Geografia.

É relevante destacar que muitas escolas passaram a ter o modelo integral. Conforme o site do Governo do Estado do Paraná (2023a), em uma matéria publicada em 27 de setembro de 2023, nesse período, havia 253 escolas com ensino integral. Com a nova lei, a intenção era expandir esse modelo para 400 escolas em 2024, em que o aluno participaria de uma série de atividades e aulas diversificadas. No modelo regular, os alunos têm cinco aulas diárias, totalizando 25 horas semanais nos anos finais do Ensino Fundamental, e seis aulas diárias, somando 30 horas semanais no Ensino Médio. Portanto, são nove aulas diárias e 45 horas semanais. As aulas têm duração de 50 minutos, uma hora de almoço e dois intervalos de 15 minutos (manhã e tarde). Há também cinco refeições oferecidas no colégio. Nessa data, foi sancionada a Lei Estadual 21.658/2023 (Programa Paraná Integral), que institui políticas públicas voltadas para esse modelo em tempo integral nos colégios paranaenses. O programa disciplina a carga horária dos professores, os conteúdos e o escopo de atuação.

As aulas são de programação, robótica, empreendedorismo, projeto de vida e protagonismo. Existem melhorias na frequência e desempenho dos alunos nessas escolas integrais, conforme o Secretário Estadual da Educação Roni Miranda. Assim, tem-se como objetivo uma experiência educacional ampla, para desenvolver o conhecimento acadêmico e socioemocional dos alunos. O secretário informou que o benefício também se estende aos pais, que podem trabalhar tranquilos, sabendo que seus filhos estão na escola (Governo do Estado do Paraná, 2023a). Nesse sentido, observa-se a exposição do governo em garantir a presença dos alunos nas escolas, com o objetivo de permitir que os pais integrem a força de trabalho, em vez de destacar uma formação de qualidade aos alunos, com boas condições de trabalho docente e que valorize os professores da Educação Básica.

Também foi mencionado, em uma entrevista, o Programa Brigadas Escolares – Defesa Civil da Escola (PBEDCE), que é uma parceria entre a Coordenadoria Estadual da Defesa Civil do Paraná, a Seed-PR e a Secretaria de Estado da Segurança Pública, através do Corpo de Bombeiros. O programa visa promover ações que assegurem a integridade física e o bem-estar da comunidade escolar, incluindo redes estaduais e municipais públicas de ensino, além de instituições de educação especial parceiras. Nesse contexto, diversas ações são realizadas, como a capacitação de servidores para a formação de brigadistas escolares, bem como exercícios simulados de evacuação emergencial das edificações escolares (Defesa Civil do Paraná, 2024).

Nesse contexto, durante as Formações Continuadas, especialmente no atual Formadores em Ação, são apresentadas diversas práticas de ensino-aprendizagem como o *Design Thinking*. Enquanto estratégia de ensino, possibilita aos alunos participarem ativamente nas propostas de solução de um problema específico e sua prototipagem. A Gamificação, como metodologia,

utiliza jogos no processo de ensino-aprendizagem para aumentar o engajamento e a autonomia dos alunos nas atividades (Escola Digital Professor, 2024).

As Trilhas de Aprendizagem estão conectadas ao Novo Ensino Médio, como a formação docente para o trabalho da Geopolítica com os alunos em 2024. Através delas, são explorados um ou mais assuntos, que podem ser aprofundados ao desenvolver as atividades (Itinerários Formativos). A condução do professor é importante para o avanço e aprendizagem do aluno nesse processo. É perceptível que essas trilhas também seguem a linha das outras práticas com a ação (autonomia) do aluno para aprender o tema estudado.

No contexto, pode-se também mencionar a introdução de plataformas no ensino, tema de formações para os professores da rede. Conforme uma matéria publicada em 15 de fevereiro de 2023, pela Agência de Notícias do Governo do Estado do Paraná (2023b), naquela semana foi implementado o projeto Desafio Paraná na rede estadual de ensino, que compõe o uso de uma plataforma para lições de casa utilizada por professores e alunos. O objetivo é oferecer a plataforma Quizizz como ferramenta de aprendizagem e estudo do aluno. O investimento foi de R$ 6,3 milhões para dois anos. As atividades da plataforma foram feitas por professores da rede, com questões objetivas, múltipla escolha, complete o espaço em branco, coloque em ordem os itens ou combine conceitos com imagens, etc. Há questões indicadas pela Seed-PR, mas o professor pode propor outras atividades nas aulas, como desenhos, respostas em áudio/vídeo ou questões discursivas. Assim, o aluno terá duas questões por aulas, ou seja, 10 ou 12 questões por dia (5/6 aulas diárias). As atividades são parte da avaliação, correspondendo a 30% da nota trimestral. O docente pode sugerir atividades de acordo com o conteúdo e as aulas do Registro de Classe Online (RCO), o sistema da Seed-PR, que possui o material (conteúdo) de referência para os professores. O professor recebe relatórios para acompanhar erros e acertos dos alunos, verifica o processo de aprendizagem e os conteúdos de retomada. Os alunos sem internet em casa podem fazer as atividades na escola, no celular ou no computador do colégio.

Com a transformação digital do livro de registro de classe, tanto os professores quanto os pedagogos e a equipe da Seed-PR têm acesso instantâneo a essas informações. A plataforma trouxe agilidade ao trabalho docente e à consulta pela equipe pedagógica. O registro de conteúdos, as notas dos trabalhos e avaliações, bem como o preenchimento da frequência dos alunos, foram facilitados. Porém, essa plataforma também pode ser utilizada para um maior controle, o que pode aumentar as burocracias sobre os professores.

O projeto Desafio Paraná, realizado através da Plataforma Quizizz, representa uma ideia interessante. Ao considerar a possiblidade de estudos dos alunos, percebe-se uma maneira de

promover a prática de atividades online, o que pode contribuir para os índices educacionais do Paraná. No entanto, na entrevista, foi relatado que os estudantes não se engajam nessas atividades online a menos que sejam cobrados. Além disso, a dificuldade de acesso à internet e aos recursos tecnológicos, por parte de alguns alunos, pode limitar a realização dos Quizizz.

Nos cursos operacionais dos recursos do *Google,* enquanto tecnologia a serviço educacional, são exploradas as ferramentas disponíveis, com destaque para o *Google Classroom*, o *Google Meet* e o *Google Jamboard*, assim como a Agenda, a Apresentação e o Formulário. De tal modo, se caminha para um constante e crescente uso das tecnologias e ferramentas online nas atividades realizadas com os alunos nas aulas.

Ao descrever alguns dos temas abordados nas formações oferecidas pela Seed-PR, é relevante analisar essas inovações sendo implementadas pelos professores e alunos. Observa-se um crescente interesse por tecnologias, plataformas e Metodologias Ativas, bem como por ferramentas e recursos que exigem decisões do professor quanto ao uso, à intensidade e ao momento adequado da prática, sem controle direto por parte da Seed-PR. Contudo, essa introdução pode estar resultando em cobranças para o cumprimento de metas, o que, por sua vez, pode distanciar a prática educativa de uma educação de qualidade. Sob essa ótica, tanto professores quanto alunos estão sendo cobrados, e a própria APP-Sindicato se mobiliza com manifesto de que essa intensa inserção sufoca e retira a autonomia docente. Além disso, muitos dos temas sugeridos pelos professores não são acatados, sendo importante mais diálogo, além de serem consideradas as necessidades do professorado. Ao refletir sobre as Formações Continuadas e conhecer os temas trabalhados, reuniram-se os dados obtidos no Quadro 21.

Quadro 21 – Resultado dos temas das Formações Continuadas

<table>
<tr><th colspan="2">TEMAS TRABALHADOS NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS DA SEED-PR</th></tr>
<tr><th>ESTUDO E PLANEJAMENTO
PRESENCIAL/COLÉGIO/
OBRIGATÓRIO</th><th>FORMADORES EM AÇÃO/PROFESSOR FORMADOR
ONLINE/NÃO OBRIGATÓRIO</th></tr>
<tr><td>Clima Escolar
Colégio/Ensino Integral
Ideb, Saeb, Prova Paraná
Índices, Frequência Escolar
Evasão dos alunos
Buscativa
Gestão da sala de aula
Processos avaliativos</td><td rowspan="4">Metodologias Ativas
Uso de tecnologias/celular
Uso da internet e redes sociais
Ferramentas do Google
Elaboração de vídeos no YouTube
Trilhas de aprendizagem/Novo Ensino Médio
Projeto de vida, Educação financeira, Geopolítica
Liderança e Ética, Mídias Digitais, Arte, Educação Integral, Geografia do Ensino Médio
Diferentes Plataformas, Gamificação
Quizizz
Cultura Maker
Fanzines
Design Thinking</td></tr>
<tr><td>OUTROS MOMENTOS</td></tr>
<tr><td>Avaliação
Processos de ensino e aprendizagem
Temáticas do cotidiano</td></tr>
</table>

	Metodologias: A sala invertida, a sala em estações/rotação por estações, metodologia dos pares, reconstrução da aprendizagem/reconstrução dos conteúdos, tempestade de ideias, situação problema.

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Após exibir alguns temas das Formações Continuadas frequentadas pelas professoras de Geografia (Quadro 21), no Quadro 22 são apresentadas as metodologias de ensino discutidas. Foi notada uma ênfase nas Metodologias Ativas atualmente, mas existem outras possibilidades metodológicas. Portanto, torna-se importante definir as metodologias.

A metodologia de ensino pode ser entendida como um conjunto de procedimentos didáticos, constituídos por seus métodos e técnicas de ensino, que são utilizados com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem (Nérice, 1987). Assim, os professores nas escolas realizam as práticas pedagógicas, onde as metodologias se tornam fundamentais na elaboração do plano de aula, servindo como veículo na condução das práticas. Dessa forma, existem metodologias de ensino adequadas para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e outras para o Ensino Médio. Além disso, as áreas de ensino (disciplinas), atualmente denominadas pela Seed-PR de Componentes Curriculares, podem, de acordo com os conteúdos, apresentar metodologias favoráveis para o desenvolvimento de certas habilidades no processo de aprendizagem dos alunos.

Quadro 22 - Metodologias de ensino nas Formações da Seed-PR

METODOLOGIAS DE ENSINO TRABALHADAS NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS	
Professora 1 Geórgia	"Sim. Olha, eu vejo que o principal problema é que a formação oferecida pelo estado, como ele ele está, o estado está obrigando os professores a participarem devido a essa questão da classificação durante a distribuição de aulas, que é um critério que está sendo utilizado pra classificar o professor, mesmo os professores sendo concursado, mesmo lotado na escola. Acaba criando uma, assumindo uma perspectiva muito padronizada da educação e da formação continuada. A formação continuada não deve ser algo padronizado, deveria ser algo que o professor tivesse a opção de escolher, por exemplo, participar de um evento em uma universidade. E essa esse evento ou um curso de especialização, tivesse uma validade, com mesmo peso que está tendo esse formadores em ação. Então, quer dizer, o estado, ele está supervalorizando o curso oferecido pelo próprio estado. Desconsiderando, não que assim seja desconsiderado 100%, mas o peso maior tá sendo pra formação oferecida pelo estado. E aí os professores que querem fazer um curso é diferenciado nas universidades ou que conseguem participar de um evento que é esporádico, que acontece todo o ano, acaba tendo um peso menor na sua formação. Ali na no momento de avançar na carreira. Então se eu vou participar de evento, se eu publico um artigo, se eu estou participando de um curso ou de uma oficina na universidade, o peso disso para o estado é considerado menor. A supervalorização é para a formação oferecida pelo estado, que eu vejo como uma forma de obrigar o professor a fazer essa formação específica que acaba padronizando, sendo assim uma formação que que dá uma conotação de uma formação docente que está se distanciando da possibilidade de estudo, da possibilidade de reflexão por parte dos próprios professores".
Professora 2 Tailândia	"São. São citadas, né. São citadas e trabalhadas sem aprofundamento, mas sim são. Na semana pedagógica são citadas. No formadores em ação é mais aprofundado as metodologias, tá. Que estamos falando dos dois né. Olha, sala de aula [...], metodologia da **sala de aula invertida**, aaa **rotação por estações**, deixa eu ver se eu lembro outra agora.

	Ahhh, me foge o nome das metodologias, aquela **tempestade de ideias**, aaa **situação problema**. Isso, eu lembro do que já foi abordado".
Professora 3 Quênia	"Essas formações continuadas éé, porque assim, eu não sei qual é o conceito que você tem de formação continuada, pra mim formação continuada é então aquilo que é feito no começo do ano presencial que o governo chama de formação continuada e aquilo que é feito online hoje com o Professor Formador. Hoje é isso que o governo tá ofertando pra nós, então na formação no começo do ano e no meio do ano lá, às vezes, é trabalhado o algumas temáticas assim, algumas dinâmicas que podem ser depois usadas em sala de aulas sim, mas nem sempre essas dinâmicas elas vêm da Seed, muitas vezes as próprias pedagogas da escola que elaboram isso e passam vendo a necessidade ou conhecendo o ambiente escolar que a gente está. Com relação à **formação continuada online, pelos professores formadores**, ali sim, **ali são passadas muitas dicas de metodologias**, entre os professores **a gente sempre tem um tempinho pra trocar informações**. Então, por exemplo, a última temática que eu trabalhei nos, que eu estudei como cursista foi o ***Design Thinking,*** que nada mais é é uma metodologia é aonde você, eles não querem que chama de metodologia, né, mas é sim uma metodologia onde aonde você tem bem claro o começo, o meio e o fim do teu trabalho aonde você tem que, tem que cumprir algumas etapas. Você precisa éé fazer uma pergunta, fazer uma pergunta investigativa pro teu aluno, você precisa é ouvir o teu aluno que é a tal da **Escuta Ativa**, **sabe todas aquelas palavrinhas bonitas que tão sendo usadas agora**, eu acho que até é uma modinha né, dessas palavrinhas bonitas que usam-se como metodologias**. Então isso tudo eles jogam pra nós na nos formadores né, jogam porque, às vezes, não dá tempo da gente colocar tudo isso em prática**, então é é citado e o professor que tem interesse de trabalhar uma dessas metodologias corre atrás e vê certinho como que ela funciona e daí coloca em prática se quer, se não quer também não é cobrado muita coisa".
Professora 4 Bolívia	"Hoje, a discussão forte é as **Metodologias Ativas,** né, que entra ali, as diversas formas que... **Na verdade,** Camila, essas forma... metodologias ativas elas deram **nomes pra atividades que a gente já realiza no dia a dia**, por exemplo, uma metodologia ativa chamada sala invertida. O que é a sala invertida? É quando você propõe pro aluno que ele vai pesquisar determinado assunto e ele vai trazer pra próxima aula. (Risos) A gente já fez, já sempre fez isso. Entende. Outra metodologia: metodologia dos pares, quando você coloca teus alunos pra trabalhar em dupla. Rotação de estações: quando você dá um tema pra esse, um tem pra aquele outro grupo, pra aquele outro grupo e eles têm que rodar né, um pesquisa aqui, o outro pesquisa lá, e vai rodando. **Só o nome que é bonito, né**. Hoje em dia, se fala muito sobre reconstrução da aprendizagem. O que é a reconstrução da aprendizagem? É retomada de conteúdos, que a gente sempre fez e continua fazendo. Então, hoje se fala: Nossa, precisamos fazer a reconstrução dos conteúdos, que nada mais é do que a retomada. Então, **muitas dessas metodologias são apenas nomenclaturas diferenciadas, mas de um trabalho que a gente realiza,** né. E hoje vem muito forte o **uso da tecnologia**, do **celular**, da **internet,** por isso o estado do Paraná criou as **plataforma**s, por exemplo, eu trabalho com, hoje, estudo orientado. O estudo orientado é uma disciplina que deveria ser um local de retomada de conteúdos das disciplinas, fazer as tarefas que ficaram, fazer trabalhos das disciplinas. No entanto, esse ano o estado colocou uma **plataforma Quizizz**, aonde eu vou pro estudo orientado resolver questões de Quizizz de Geografia, de História, de Português, de Matemática, de Educação Física e Ciências. Então, a cada aula, eu tenho dois componentes curriculares que eles vão responder nesses Quizizz. Então, é **um texto e uma pergunta**, um texto e uma pergunta de assinalar, de completar, na na no computador né, eles usam essa plataforma. Assim como hoje a gente tem a plataforma de leitura éé de redação, de inglês, é a plataforma de matemática que que como é que é o nome? Esqueci o nome agora. Enfim, as **diversas plataformas que estão inseridas no estado**".
Professora 5 Irlanda	"Nos formadores sim. Então, por exemplo, eles passam né, como trabalhar com o **Jamboard**, com essas **plataformas**, os **jogos online**. Só que o problema é que isso não é, não... Como que eu vou dizer... não condiz muito com a realidade, porque você pega uma turma de 6º ano, por exemplo, pra eu trabalhar jogos, né. Vamos dizer que eu coloco lá no *educatron jogos*. **Às vezes funciona, às vezes não funciona,** né, às vezes você entra na sala pra trabalhar uma aula e aí não tem internet, não está funcionando. Então, assim, é complicado. Aí, por exemplo, se você precisar que cada um tivesse um computador ou uma internet, seria uma situação, né, mas também **nem todos têm nem se quer celular** e ainda quando têm celular, **muitos nem internet têm**. Ah, tem **Metodologias Ativas que é o que se fala mais**, tem várias nesses cursos de formação. Éé, por exemplo, trabalhar com o Jamboard, trabalhar com esses jogos online".

Professora 6 Austrália	"Olha, ultimamente, como não tá tendo livro didático recente, eu **tô trabalhando mais os slides,** viu. O livro didático que tem ali pro Médio é bem defasado, então eu tô trabalhando mais os slides, **mais online** né... Ah, no Formadores, a gente trabalhou sim, né, **novas metodologias** ali que dá pra você trabalhar **online**, dá pra você, o ***Design Thinking*** mesmo, dá pra você trabalhar ali no **método tradicional**, como eu falei pra você, a gente trabalhou, fazer mapeamento, fizemos entrevista, fizemos é nuvens de ideias, é mapas mentais, né, que daí a gente fez bastante no no, assim escrito, né. Mas alguns conteúdos, alguns, agora outras atividades que nem, do 1º trimestre foi mais os **Quizizz,** então é tudo online, né, é tudo tudo tudo mesmo online ali, que tinha que trabalhar, é aplicação, ali implementação ali do curso mesmo teve todos, você aplicar os Quizizz e ter o resultado".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Conforme o Quadro 22, foram questionadas as professoras as metodologias de ensino apresentadas nas Formações da Seed-PR. De acordo, chamou a atenção na formação Estudo e Planejamento, as pedagogas da escola observarem as necessidades do grupo docente e repassar conhecimento teórico ou didático-pedagógico aos professores. Isso pode vir ao encontro da necessidade de se olhar para o contexto escolar de forma individual, que não cabe ser completamente padronizado. Nesse contexto, a formação na escola se justifica.

Como já visto, é intenso o **uso das tecnologias** (celular, internet), por isso foram criadas as **plataformas** pelo estado do Paraná. No Estudo Orientado, realizava-se a retomada de conteúdos com os trabalhos das disciplinas, mas através da plataforma Quizizz se revolvem questões de diferentes disciplinas. Assim, há um texto e uma pergunta de assinalar, completar, etc. de forma online na plataforma. Também existem plataformas de outros Componentes Curriculares (disciplinas) a disposição dos professores e alunos. Para tanto, "A inovação é aquilo que é determinado pelos de cima e que nos dizem o que temos de fazer" (Imbernón, 2016, p. 124).

Nessa perspectiva, observa-se uma mudança no formato da metodologia de revisão de conteúdos que era estabelecida pelo professor. Hoje, essa revisão ocorre através de plataformas online, com a resolução de questões pelo aluno e a correção automática ou do professor.

Nas respostas de Quênia (2023) e Bolívia (2023), percebe-se que houve uma complementação. Essas "palavras bonitas" que o Governo do Estado do Paraná apresenta na Formação Continuada para os professores da rede, conforme Bolívia (2023), são realizadas pelos docentes. Assim, tem-se a impressão de que a formação pode estar sendo desenvolvida para cumprir tabela e não capacitar esses professores para trabalharem com os alunos a partir do conhecimento teórico e prático. Concorda-se com Geórgia (2023), que seria interessante abrir a possibilidade para os professores buscarem formações em outros espaços, como nas universidades e em eventos científicos. Não significa suprimir as formações oferecidas pelo estado; mas estar em um ambiente com a troca de ideias entre os professores pode proporcionar aprendizagens e novas ideias. Desse modo, poderia oferecer e aprofundar os conteúdos

geográficos e pedagógicos com teorias/dinâmicas diferentes daquelas aplicadas nas escolas. Para Nóvoa (2009, p. 27),

> O campo da formação de professores está particularmente exposto a este efeito discursivo, que é também um efeito de moda. E a moda é, como todos sabemos, a pior maneira de enfrentar os debates educativos. Os textos, as recomendações, os artigos e as teses sucedem-se a um ritmo alucinante repetindo os mesmos conceitos, as mesmas ideias, as mesmas propostas.

Esse fato cabe tanto para formação inicial quanto para continuada. Sob esta ótica, Imbernón (2016) chama atenção ao abordar um modelo aplicacionista (faça o que eu digo e funcionará) na formação inicial e reprodutor na Formação Continuada, com um excesso de formação transmissora, sem considerar o contexto e a escola. "Uma formação que implica uma visão de que todos devem saber as mesmas coisas, já que as realidades educacionais são únicas. Essa inverdade prejudicou muito a percepção que os docentes têm da formação permanente" (Imbernón, 2016, p. 123). Para tanto, ao estabelecer modelos nas Formações Continuadas, pode-se negligenciar a realidade escolar e a possibilidade criativa dos docentes nas aulas.

Ao considerar uma Formação Continuada transmissora, entende-se que se trata de uma exposição do formador, que expõe ideias, conceitos e metodologias aos professores. Essa ótica, no entanto, pode limitar o diálogo, a análise crítica e a transformação das práticas de ensino.

Também se destaca o uso de jogos nas formações, que podem contribuir no ensino por meio do papel ativo do aluno na construção de novos conhecimentos, através da sua interação com o objeto a ser conhecido, incentivando a troca e a coordenação de ideias (Silva, 2006). Porém, é preciso observar o contexto escolar e a turma para o uso do recurso com os alunos.

Ademais, observou-se a substituição do uso dos livros didáticos pelos slides nas práticas de ensino. Os livros didáticos foram, historicamente, um dos principais recursos dos professores na prática docente, constituindo uma base importante para a realização das aulas. No entanto, têm sido deixados de lado, pois as metodologias das formações e os materiais encaminhados aos professores pela Seed-PR são online, por meio de plataformas e aulas em slides dos conteúdos específicos. Assim, a cibercultura afasta o hábito da escrita a partir do uso dos meios digitais e reestrutura os recursos utilizados no ensino, trazendo mudanças no processo de aprendizagem entre professores e alunos. Na Figura 11, são apresentadas metodologias de ensino trabalhadas nas Formações Continuadas de professores da rede estadual do Paraná.

Figura 11 - Metodologias encontradas nas Formações Continuadas



Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

No grupo de estudos Formadores em Ação, foram observadas metodologias de ensino que envolvem o uso de tecnologias por meio de diversos recursos/ferramentas e plataformas online, sob a perspectiva das Metodologias Ativas. No Estudo e Planejamento, esporadicamente, cita-se alguma metodologia devido à limitação do tempo. As professoras mencionaram a abordagem das seguintes metodologias no grupo de estudos: sala de aula invertida, rotação por estações, tempestade de ideias, situação problema, metodologia dos pares, reconstrução da aprendizagem/reconstrução dos conteúdos, *design thinking*, entre outros.

Com relação às metodologias, foram perceptíveis também professoras satisfeitas com essa mudança na escola ao inserirem as tecnologias e plataformas no ensino, porém, os docentes sentem falta das Formações Continuadas presenciais, especialmente após o evento da covid-19. Além disso, o problema pode não ser as tecnologias na educação, mas a maneira como estão sendo inseridas nas escolas, formações e ensino. É importante refletir se elas estão sendo incorporadas para facilitar os processos ou burocratizar, distanciar e vislumbrar mudanças educacionais. Portanto, usar tecnologia não é sinônimo de sucesso na prática de ensino.

Segundo Paro (2018, p. 93), "Só um pensamento totalmente desprovido de senso crítico pode acreditar que as tecnologias 'resolvem tudo'". Na educação, são antigas ilusões – amadorismo pedagógico – de que os problemas são resolvidos pelo uso das "novas tecnologias". A razão mercantil tem se valido desse equívoco para vender mercadorias ao setor educacional, sem outro objetivo a não ser o lucro (Paro, 2018). De tal modo, as tecnologias são importantes e, nas Formações Continuadas, podem trazer modos dos professores utilizá-las ao seu favor, mas é preciso cautela para não entender esse movimento como a resolução dos problemas da educação.

O entusiasmo e a facilidade tecnológica necessitam vigilância perante os malefícios do uso inadequado na personalidade do aluno e no comprometimento da formação humana do cidadão. Assim, "Os materiais e processos novos devem facilitar o estreito relacionamento humano entre educadores e educandos, jamais servir para substituí-lo" (Paro, 2018, p. 94).

De acordo com as respostas das professoras entrevistadas, verifica-se atualmente dois tipos principais de Formações Continuadas oferecidos aos docentes de Geografia, através da Seed-PR. O Estudo e Planejamento (antigas Semanas Pedagógicas) e o Formadores em Ação (Professor Formador), sendo reunidas características no Quadro 23.

Quadro 23 - As duas principais formações realizadas pelas professoras de Geografia

RESULTADOS: DOIS TIPOS PRINCIPAIS DE FORMAÇÕES CONTINUADAS REALIZADAS PELAS PROFESSORAS DE GEOGRAFIA ENTREVISTADAS DO NRE TOLEDO DA SEED-PR
ESTUDO E PLANEJAMENTO (antigas Semanas Pedagógicas) Presencial/obrigatório nos colégios; Geralmente dois dias (no início do primeiro e segundo semestre conforme calendário escolar); Acontece através de um material padronizado enviado pela Seed à equipe diretiva e pedagógica, que trabalha com os professores da rede; Existem casos de organização de material considerados importantes pela coordenação pedagógica da escola, visto que conhecem os docentes e a realidade escolar, assim ocorre abertura de atividade excepcional; Ponto Positivo: presencial e na escola; Ponto Negativo: pouco tempo, rápida; superficial, eventual espaço/organização para momentos de formação; Temáticas: atreladas ao contexto escolar (clima escolar, escola integral, etc.), índices e avaliações externas dos alunos.
FORMADORES EM AÇÃO/PROFESSOR FORMADOR Online/através de recursos do *Google* (como o *Meet*); Organizada por uma equipe da Seed através de edital de seleção, define os professores da rede (tutores) que realizam as capacitações com os docentes (cursistas); Duração aproximada de um trimestre / Reunião uma vez por semana de 1h40min; Conteúdo estruturado pela equipe da Seed para o trabalho com os professores; São apresentadas diferentes metodologias, especialmente Metodologias Ativas, que contribuem na prática, caso o professor ofereça abertura aos saberes; Tem metodologias com nomenclatura inovadora, mas práticas conhecidas e desenvolvidas pelos professores da rede; Ponto positivo: a troca de experiências dessas formações entre os próprios professores da rede, conhecer metodologias, atualização, motivação entre professorado; Ponto negativo: a falta de tempo para discussão do tema, estudo, implementação da metodologia, o que torna a formação desmotivadora. A sua obrigatoriedade pela classificação na escolha de aulas da escola, conforme o número de formações participadas, pode gerar bloqueios em alguns docentes, assim como o formato online se torna cansativo, falta autonomia, atividades engessadas e repetição de problemas; Temáticas ou metodologias: Metodologias Ativas, uso de tecnologias, plataformas e recursos do *Google*.
Participação: metade dos docentes é motivada e metade não está satisfeita com o formato e a sua capacitação.

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

O grupo de estudos Formadores em Ação, atualmente em formato online, possibilita o diálogo entre os professores de maneira semelhante ao que Imbérnon (2016) denomina de *conectivismo*, ou seja, um processo de formação e aprendizagem entre pessoas conectadas. No entanto, essas interações não ocorrem de acordo com a vontade dos professores, sendo engessada, pois são organizadas pela equipe da Seed-PR. Esse é um ponto a ser analisado, pois

uma maior abertura para o diálogo e o aprofundamento nas atividades, com leituras de materiais e diferentes metodologias, poderiam ser benéficos.

Essas redes de professores têm a potencialidade da inovação, geração de novos conhecimentos e aprendizagens, que não são individuais e institucionais exclusivamente. São o resultado da interação social e educativa, da colaboração entre os membros e/ou profissionais que trabalham no mesmo contexto/ambiente ou diferente (Imbernón, 2016).

Na formação Estudo e Planejamento, foi possível acrescentar como pontos negativos o tempo curto, o fato de ser aligeirada, com pouco aprofundamento teórico (da ciência geográfica e didático-pedagógico), e o espaço para o estudo/debate sobre as particularidades da escola. Entre os pontos positivos estão o fato de a formação ser presencial, bem como acontecer na escola e voltar o olhar, mesmo que breve, para a instituição de ensino.

Justus (2015), em sua pesquisa, compreende as Semanas Pedagógicas (atual Estudo e Planejamento) como um dos momentos mais importantes da Formação Continuada do ano letivo. O valor dessa atividade está em diversos dispositivos legais, que afiançam a relevância desse processo na formação profissional, e na riqueza das discussões dos sujeitos que as vivenciam e têm condições de avaliá-la (funcionários, professores, pedagogos e direção).

Nessa perspectiva, Imbernón (2016) observa a formação em escolas com a participação do professorado em "todo" o processo e o exercício da autonomia. Porém, necessita de uma nova cultura profissional, com a superação de dificuldades, devido alguns elementos perturbarem o funcionamento da escola que precisariam ser melhorados (burocratização, funcionamento individualista, falta de tolerância profissional, etc.). Esses problemas precisam ser revistos, e a formação poderia fornecer recursos para que os professores consigam superar alguns obstáculos que impedem de serem uma comunidade de prática formativa baseada em situações problemáticas educacionais.

Neste subcapítulo, é importante destacar que, cada vez mais, reconhece-se a relevância da Formação Continuada, especialmente no que diz respeito à formação geográfica dos professores. Na formação atual dos docentes da Seed-PR, as metodologias gerais de ensino, através das Metodologias Ativas, ocupam um espaço significativo. No entanto, observa-se um certo "esquecimento" do papel dos conteúdos específicos na construção das metodologias de ensino, o que foi mencionado em diferentes momentos pelas entrevistadas. Esse fenômeno pode ser evidenciado pela escassez de temáticas geográficas (Quadros 20 e 21) nas formações oferecidas.

No Quadro 23, verificou-se um panorama das principais Formações Continuadas participadas por professores de Geografia da rede estadual do Paraná. Potencialidades e limites

foram identificados, podendo ser ajustados conforme as necessidades, de modo a qualificar o atendimento aos professores. No item a seguir, almeja-se trazer elementos de como as formações poderiam ser com base nas entrevistas das professoras.

2.4 Como as professoras de Geografia acreditam que poderia ser a Formação Continuada?

Neste espaço, são inseridas as respostas das entrevistas das professoras de Geografia, com base em suas experiências sobre como poderiam ser as Formações Continuadas. Nessa perspectiva, questionou-se o que é essencial e importante aprimorar nas formações, as diferenças/mudanças com as trocas de governo e a relevância dessas formações para o professor. Os dados ajudam a compreender certos aspectos da dinâmica educacional e apontam o caminho para uma Formação Continuada, conforme o ponto de vista das docentes, de uma forma que atenda às suas necessidades e as capacite para exercer a profissão com excelência. No Quadro 24, apresentam-se aspectos essenciais das formações, conforme as entrevistadas.

Quadro 24 - Essencial nas Formações Continuadas

ASPECTOS ESSENCIAIS NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS	
Professora 1 Geórgia	"No meu ponto de vista, a formação continuada ela, pra ela ser essencial, primeiro ela precisa ser, é, **realizada por professores** que tenham uma **qualificação acadêmica** de relevância. Que tenham **conhecimento** do que de fato é **ser professor de escola pública** e que ela seja **coerente com cada área de ensino**, especificamente. Porque cada área de ensino, apesar de enfrentar problemas pedagógicos em comum, tem as suas especificidades. Então acredito que aaa formação continuada ela é essencial, quando ela é **direcionada pra cada área de ensino** e **com profissional qualificado** pra tal função. Pra de fato assegurar um ensino de qualidade sempre com enfoque no aprendizado dos alunos, né. O nosso objetivo sempre é melhorar a nossa qualidade formativa, nossa qualidade profissional, pra que o nosso aluno seja impactado positivamente em relação à sua aprendizagem".
Professora 2 Tailândia	"Eu acho que essencial hoje em dia é o que mais nós temos dificuldade na sala de aula é em relação à **disciplina dos alunos**. Mas em relação à disciplina, se a gente pensar bem, por mais que nós tenhamos o preparo, né, uma formação continuada, todo um preparo, trabalha a gestão de pessoas. Tudo isso, éé, ainda não, não nos dá o auxílio porque **nós necessitaríamos de uma legislação que cobrasse mais dos alunos e dos pais** também essa questão da disciplina. Né, a falta de... **há uma cobrança em cima do professor e uma falta de cobrança em cima do aluno**. E isso que tem implicado em maior dificuldade pra gente continuar trabalhando em sala de aula. Muito se cobra do professor e pouco se cobra do aluno".
Professora 3 Quênia	"**O tempo pra poder fazê-la. (Risos).** Que eu acho que é uma das coisas que a gente mais sofre né. **Ééé se a gente não é bem caxias com a nossa intenção de ser um professor bem formado, a gente não consegue**, a gente acaba tirando tempo do nosso lazer, do nosso descanso pra se é informar, pra estudar. E quando o professor não faz isso ele não consegue dar conta de toda demanda que nós temos. Então, eu acho que uma coisa **essencial pra formação continuada** acontecer de forma éé realmente com **qualidade**, precisa **destinar mais tempo pro professor fazer essa formação**. E também a questão de éé, eu acho que, assim, apesar da formação continuada online ser bacana, eu acho que **a presencial ainda é faz muita falta**. Então, eu sinto bastante falta de cursos de forma presencial, né, mas o essencial pra mim é tempo pra gente poder sentar e realmente fazer a formação acontecer na nossa prática, né, estudar mesmo".

Professora 4 Bolívia	"O que é essencial numa formação continuada seria **vários aspectos**. Primeiro, eu vejo que aa, assuntos, **debater assuntos que venha a contribuir com o nosso trabalho,** né, seja ele trabalhar metodologias ativas, né, eu acho sim que é um assunto importante, porém, éé é necessário que tenha **pessoas bem capacitadas** pra trabalhar com isso. E depois, né, não é só a capacitação, mas a gente ter a **estrutura necessária da escola pra poder aplicar essas atividades**, essas metodologias, essa inserção, essa nova inserção. Então, eu acho que **profissionais qualificados,** né, que eu diria então **pesquisadores**, muita gente da própria universidade, que deve ser utilizada pra isso, que está ali na pesquisa, que está desenvolvendo, que está dando resultados de um trabalho, que poderiam ser pessoas capacitando, trazendo esses assuntos, né. E assuntos que sejam éé que venham de encontro, as nossas necessidades, discutir avaliação, discutir metodologia, discutir éé formas de trabalhar com os alunos, né. Então, são coisas que vêm contribuir com a formação".
Professora 5 Irlanda	"Assim, primeiro que nós teríamos que **ter um momento de discutir mais os problemas da escola,** né, assim, **ter mais autonomia** pra algumas discussões. E quanto se tratando assim do **conhecimento técnico da Geografia,** pelo menos antes, de vez em quando, **nós tínhamos professores que eram convidados,** né, de Instituto Federal, de universidade, que vinham ministrar palestras, com com determinado assunto. Então, por exemplo, geomorfologia, o solo e agora nós não temos mais isso, né. Basicamente assim, a **as formações agora é com base no que o o governo quer apresentar os números**, as **plataformas** que precisam ser feitas, como que vai funcionar. Cada época é uma, é uma moda, vamos dizer assim".
Professora 6 Austrália	"Acho que hoje **falta muito a gente voltar àquelas trocas de informações,** sabe. A troca de figurinhas, como a gente falava, né. Trocar ideias, você tem ali aquele, aquele **contato presencial com outros colegas,** né. **Materiais mais diferentes**, **acho que o aluno também tá cansando do online**. O aluno ele tá o tempo todo interligado, o tempo todo conectado e, às vezes, você dá um papel e uma caneta, tem dia que tá funcionado mais, né. Eles já tão enjoado de ver os slides, eles já tão enjoado de ver o vídeo, né. Às vezes, você propõe ali fazer uma atividade escrita, um outro tipo de atividade, tá tá ajudando mais né, mas a gente né tem muita coisa que você tem que tá fazendo ali ainda no no online, bastante coisa. Voltando porque tá, eu acho que tá sobrecarregando, né, até nós, eu acho que a tecnologia tá sobrecarregando o aluno. E tem vez que eu percebo que a tecnologia tá sobrecarregando eles também, né. Outro dia eu, pra concluir meu trabalho do Formadores lá, eu precisava montar uma atividade com eles. Daí, eu falei: Olha, gente, eu acho que vamos fazer um mapinha: Vamos professora, vamos fazer. Vamos fazer esse mapa. Vamos fazer esse mapa. Nossa, rapidinho saiu esse mapa. Daí eles queriam fazer uma entrevista, outro grupo foi fazer uma entrevista com o prefeito sobre a segurança pública e eles fizeram mapas. Olha, usou a internet, usou, né, tal, mas o trabalho manual ali funcionou bem aquele dia sabe. Acho que eles já tavam com vontade de trabalhar de outra forma né".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Neste estudo, fica claro que, aliado às condições de trabalho docente, o tempo é algo essencial a se considerar para a qualidade da educação. É por meio do tempo dedicado à preparação de aulas, atividades, avaliações e estudo durante as formações de professores, que se estabelece a relação entre o processo de ensino e o desenvolvimento do profissional da docência. Portanto, ao movimentar (gerenciar) o tempo do professor, levando em conta as aulas, a hora-atividade, o salário e a Formação Continuada, pode acontecer uma valorização do professor e, consequentemente, promover mudanças nas estruturas da educação.

Conforme as entrevistas, as professoras sentem a padronização das atividades por parte do Governo do Estado do Paraná. Há pouco espaço para discussão entre os professores, diretores e funcionários da escola. Os materiais, aulas, plataformas e as Formações Continuadas são fornecidos prontos para estudo, com conversas entre os colegas em um tempo estipulado, e

a implementação das atividades na sala de aula ocorrem conforme o cronograma trimestral (apertado para a realização de atividades elaboradas). Além disso, parte do trabalho do professor, que inclui a organização dos conteúdos e avaliações, está programada, com o uso de plataformas e a realização de recuperações. Dessa forma, a fala de uma entrevistada complementa a resposta de outra professora, ao afirmar que é essencial ter tempo, estrutura para desenvolver as atividades e momentos de diálogo nas escolas e Formações Continuadas.

Assim, alguns pontos negativos (Quadro 19) estão articulados com a estrutura organizacional da escola, suas hierarquias, formalidades, procedimentos cotidianos de mando e submissão. Portanto, é desafiador ser um bom professor em um ambiente que conspira contra o educativo, a cultura da autonomia, o crescimento pessoal e coletivo (Paro, 2018). Além disso, é relevante pensar em como desenvolver a autonomia sob pressão, com um tempo restrito para a reflexão e o amadurecimento de ideias, ter criatividade e estimular a construção do pensamento do aluno através da condução docente. Entende-se que o caminho pode estar no planejamento do conteúdo que for trabalhado, mesmo que não se aprofunde muitas temáticas, mas aquela que for ensinada faça sentido e tenha significado aos alunos, com a sua participação e compreensão.

Nas Formações Continuadas, são apresentadas metodologias ativas, como o protagonismo do aluno e a cultura do "faça você mesmo". No entanto, estrutura-se um sistema fechado, que parece frear o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem entre professor e aluno. Essa pressa em colher números pode comprometer o tempo necessário para a análise, o aprofundamento do conhecimento e o florescimento didático-pedagógico por meio das práticas estabelecidas através das Formações Continuadas.

Também foi mencionado (Irlanda; Bolívia; Geórgia, 2023) que um profissional capacitado, de preferência pesquisador na área da Geografia, dialogue e discuta os temas específicos; os professores, após a formação inicial, sentem falta do contato com a ciência. Para tanto, a Geografia atualiza-se e os conceitos de hoje podem não ser os mesmos de 10 anos atrás, sendo o seu estudo constante imprescindível.

Austrália (2023) e Quênia (2023) expressam a falta de formações presenciais, discussões entre professores da área de ensino, o estudo e o conhecimento de diferentes metodologias/práticas para trabalhar em sala de aula com os alunos. Nesse sentido, foi observada a importância de realizar atividades diferentes com os alunos, evitando a repetição constante do recurso online. Atualmente, o uso da tecnologia não garante necessariamente uma prática de ensino diferenciada, como costumava acontecer no passado. Com a presença das

tecnologias no cotidiano das pessoas, torna-se relevante desenvolver outras atividades, utilizando as tecnologias em alguns momentos e, em outros, afastando-se delas.

Contudo, não se condena o uso de tecnologias. É entendido que ao trazer ferramentas que se aplicadas de forma intencional e planejada, com objetivos pré-estabelecidos podem ser recursos contribuidores no ensino de Geografia. Para Goergen (2011b), não se pode regredir a tempos anteriores à tecnologia, porque não se deseja abrir mão de suas vantagens, mas precisa-se de sentido e responsabilidade ao usá-las.

Sobre a afirmação de "Cada época ser uma moda", conforme Irlanda (2023), verifica-se que, quando ocorrem mudanças nas gestões de governo, simultaneamente, há transformações nas diferentes áreas de atuação do Estado. Além disso, na pesquisa, é preciso considerar a influência de fatores externos, como a pandemia, a sociedade atual e o avanço do uso da tecnologia. Existem vários elementos que incidem sobre o trabalho docente. As escolas públicas estão sob a administração do governo estadual, através da Secretaria da Educação, que conta com uma equipe de atuação. Assim, em cada época (gestão), surgem novidades; algumas podem ser positivas para a educação, professores e alunos, enquanto outras não têm esse efeito. De tal modo, considera-se que há avanços e retrocessos ao longo das mudanças governamentais.

É essencial para as Formações Continuadas que sejam voltadas para a área específica de ensino; possuam/convidem um profissional/professor qualificado/pesquisador; seja considerada a indisciplina dos alunos com maior cobrança deles e pais para conseguir trabalhar nas aulas; tenha tempo para estudar; que as formações sejam presenciais; com trocas de experiências entre os colegas; debates de assuntos que contribuam no trabalho docente; estrutura para aplicar as atividades das formações; ter um momento e autonomia para discutir os problemas da escola; e ocorram sugestões de diferentes recursos, técnicas e metodologias.

Após serem analisados aspectos essenciais, torna-se conveniente refletir como poderiam ser as Formações Continuadas. Para tanto, são apresentados pontos para aprimorá-las com base nas entrevistas (Quadro 25).

Quadro 25 - Apontamentos para aprimorar as Formações Continuadas

COMO PODERIAM SER AS FORMAÇÕES CONTINUADAS? O QUE APRIMORAR?	
Professora 1 Geórgia	"Olha, atualmente eu estou fazendo dois cursos de formadores em ação, que me deixa mais sobrecarregada do que eu já estou. Porque, além das 10 turmas que eu tenho em sala de aula, eu tenho mais esses dois cursos do estado, mais um curso do, do novo livro didático, né, do Programa Nacional do Livro Didático, que é uma formação oferecida é, pelo Governo Federal. E assim, eu me sinto sobrecarregada no sentido de que eu não tenho muito, muitas horas-atividades pra me dedicar a isso. Então, assim, pra ser bem específica, eu estou fazendo dois cursos de formadores, que me demandam quase duas horas de reuniões semanais pra cada uma, então são praticamente quatro horas de um dia que eu me dedico a participar das reuniões semanais. Dessas quatro horas, eu tenho direito a descontar três

	horas-atividade. Então, eu posso assistir esse curso durante a minha hora-atividade na minha residência. Entretanto, são três horas-atividades que eu estou me dedicando ao curso, mas que eu estou deixando de preparar as minhas aulas da escola. Então, quer dizer, eu tenho que me éé, utilizar do meu tempo de lazer, muitas vezes, o meu tempo de descanso, pro preparo das aulas e também pra me dedicar mais ao curso. **Então eu sinto essa falta de incentivo, de incentivo financeiro que poderia ter, não são todos os professores que fazem**. Ahhh, inclusive, lembrei de outro **ponto negativo** desses cursos que é utilizar essas formações pra mudar a **classificação de professores** que já são concursados há alguns anos. Então, o estado tá se colocando isso como critério pra classificar os professores no momento da distribuição de aulas, mesmo que esse professor já tenha anooos de concurso, anos de trabalho. O professor que tá lá, por exemplo, há 10 anos no estado, se ele não fizer o curso exigido pelo governo, que é um curso que você escolhe individualmente, mas que acaba sendo obrigatório. Mas se ele não fizer esse curso de primeiro lugar na hora da distribuição de aula, ele pode ir para último lugar na escolha das aulas. E é um professor que já tem experiência, que teria o direito de escolher as turmas e ele perde nessa classificação, se ele não fizer. Então, o que acaba obrigando os professores que estão no fim da careira, quase lá no fim da carreira fazer os cursos, é essa classificação no momento de distribuição de aulas, que é um ponto negativo, porque esse curso não consegue atender a todos os professores. Não tem vagas disponíveis pra todos os professores do estado, cada curso tem 20 cursistas. Então, não atende todos os professores do estado, não tem vaga pra todos. Então, não deveria ser utilizado como critério pra classificar a distribuição de aulas dos professores do estado. Não sei se eu fui clara. Ela tem qualidade? Tem no ponto de vista de que a gente acaba aprendendo éé, acaba se atualizando em relação às novas metodologias. Entretanto, **acontece de forma aligeirada** e **sem o incentivo** pra que a gente tenha, por exemplo, **menos horas em sala** de aula. Nós não temos isso. Só que, se a gente não faz, a nossa classificação durante a distribuição de aulas fica prejudicada".
Professora 2 Tailândia	"Acho que o que tem que ser aprimorado é a maneira como éé, é desenvolvida aquela atividade. Como que eles chamam? Me fugiu o nome. Que sempre no final de cada, de cada curso você tem que é, aplicar uma atividade em sala de aula. Esqueci o nome. [...] Você lembra o nome da atividade final que a gente tem que fazer? [...] **É que eu não tô fazendo formadores esse ano,** me fugiu o nome, mas no final do, porque cada curso dos formadores, formadores em ação é por trimestre, né. Primeiro, segundo e terceiro. No final, nós temos que aplicar uma atividade, desenvolver uma atividade, junto a uma turma, precisamos escolher... Isso, é **implementação.** Essa implementação que eu acho que **poderia mudar**, eles éé colocam pra ser implementada essa atividade no final do trimestre. Pra nós, em sala de aula, **nós nos vemos loucos pra fazer isso**. Porque final de trimestre, além das avaliações né, trabalhos, avaliações, recuperação. Aí vem Prova Paraná, quem tem 9º ano, 3º ano, aí tem Saeb e é tudo no mesmo período, isso **sobrecarrega demais.** E a implementação, ela não é uma coisa assim que você vai lá em uma aula você faz. São algumas aulas que você vai trabalhar, que você vai parar tudo que você tá fazendo pra trabalhar isso com a turma. Como que você vai parar uma avaliação trimestral que as escolas elas preparam semana de prova. Como que você vai parar uma preparação pra uma Prova Paraná, que tem data marcada. Então, isso que complica, na verdade, **eu não entrei no curso do formadores esse ano por isso**. Porque chegava essa época de implementação no final de trimestre eu me via quase louca pra dar conta de tudo. Isso é uma coisa que poderia, eles teriam que melhorar".
Professora 3 Quênia	"Uhum, nossa (Risos), éé o primeiro o que precisa ser melhorado é que a gente tenha **mais tempo pra poder fazer essa formação** e realmente **colocar isso em prática** e depois **mostrar os resultados** disso. Porque éé não adianta falar que que o professor vai fazer diferente do que qualquer outra categoria. Eu acho que se você não não for cobrado de ter que mostrar o resultado, muitos deixam a coisa pela metade. Então, quando você **entra numa formação aonde você éé desafiado a fazer algo diferente**, você vai lá e tenta colocar em prática e depois mostrar o resultado, seja ele positivo ou negativo e debater sobre isso. Isso é o meu, eu vejo que **é o caminho assim pra motivar outros professores a fazer quando dá certo e motivar os professores que estão desanimados a tentar fazer diferente do que você fez se caso deu errado**. Então, eu acho que assim éé não tempo pra você não tá dando aula, é tempo pra você realmente estudar o conteúdo e poder colocar em prática e ver se aquele aquilo que você tá estudando tá dando resultado. Isso seria uma sugestão, né. E eu não sei como, como, eu eu acho que **mexer no calendário escolar seria a minha sugestão**, porque a Seed coloca pra nós que dois dias de curso no começo do ano e no meio do ano que é o curso de planejamento seria uma formação continuada. Isso não é

	formação continuada, isso é organização do ano letivo do calendário. **A gente precisaria ter uma semana realmente pra estudar**, pra colocar éé planejar realmente com mais ênfase eee estudar o que realmente pode acontecer e dar certo e depois mostrar resultado, é claro, né. Então, eu acho que tá relacionado com tempo e mexer em calendário escolar, que nosso calendário tá muito apertado em cima de e**xigência de quantidade de dias letivos e não consegue, a gente não consegue trabalhar a qualidade** do nosso, éé, do **conteúdo com nossos alunos**".
Professora 4 Bolívia	"Eu acho que esse seria um exemplo que a gente tem, por exemplo, dentro do estado do Paraná, **quantos renomes da própria Geografia que a gente poderia ter formação**, indiferente se é em **Curitiba**, se é descentralizado **por núcleos**, seria uma forma. Outra forma, olha a **quantidade de cursos que a gente tem**, é universitários pelo Paraná, então isso pode ser dialogado com a universidade e desenvolvido. Então, por exemplo, aqui o polo de [Omitido por questões éticas] poderia a Geografia aqui da universidade desenvolver uma capacitação para os professores, né. Seria uma outra oportunidade que a gente tem, né. Então, **ter essa facilidade maior**, essa **flexibilidade** pra gente poder estar inserido, ter a... mais uma vez falando em flexibilidade, por exemplo, quando acontecem **semanas acadêmicas** aqui na própria universidade, a maioria das vezes a gente não pode participar porque está com aulas, você não pode deixar a tua sala de aula pra vir pra uma palestra. **Deveria ter um um certo quantidade de horas que o professor poderia se ausentar da escola para formaçã**o, seja 40 horas por ano, mas seriam 40 horas que você teria pra ir buscar, né. Quando que a gente consegue **ir prum evento nacional ou internacional da Geografia** que acontece no Brasil, muitas vezes, e **publicar um artigo**, a gente não dá conta, porque a gente não tem esse tempo de estudo. Entende? Então falta as horas-atividade que nos foi tirado em outros governos, né, que antes eram é 33% de fato de hora-atividade, chegou um momento de, bem exato disso, e hoje faz falta. O que a gente tem de hora-atividade não dá conta nem de preparar as aulas e corrigir as provas e fazer a parte que a gente tem da escola e a gente precisaria de horas pra estudo, pra pesquisa, porque **o professor lá também faz pesquisa**, **a diferença é que ele não coloca no papel,** né, e que poderiam ter. Então, essa essa formação continuada não não necessariamente que poderia ser só cursos, curso também é bom, né, como eu disse uma **semana inteira**, mas ter essa oportunidade de você participar de eventos que a própria, que o próprio, a própria ciência que a gente tá inserida tem, né. **Que a gente pudesse escrever artigos, é uma formação continuada e quem melhor do que nós que estamos lá na base pra escrever do que a gente vivência,** né. Também seria uma oportunidade, né, **mas a gente não tem incentivo, nenhum pra isso e nem tempo e nem força**, porque chega o final do dia você tá tão cansado, porque a educação está difícil, ela não está fácil. Os alunos estão cada vez mais difíceis. As cobranças tomam muito tempo, a burocracia e dificulta o tempo pra gente produzir outras coisas".
Professora 5 Irlanda	"Assim, daí cada um pensa de uma forma. No meu caso, **eu acredito que deveria ser mais voltado pra área,** sabe. Então, assim, vamos ver sobre os conteúdos de Geografia, né. **Trabalhar metodologias** ou **ter uma formação** mesmo dentro da da **Geografia**, aprender né, **aprofundar alguns assuntos** e um **outro momento da parte pedagógica**".
Professora 6 Austrália	"Aí, acho que **aprimorar um pouco mais essas novas práticas pedagógicas**, mas assim é, eu acho que com o foco ainda, voltando um pouquinho pro tradicional, né, faz falta um pouco. A gente tá vendo que a tecnologia ela tá sufocando a gente, tá sufocando o aluno, né, tudo eles querem pra hoje, pra ontem, muito rápido, muito rápido e às vezes a gente dá uma desacelerada, também. A gente fazer uma boa formação, trazer uma coisa diferente pro aluno, né. Então, **inovar, trazer uma uma novidade assim pra gente,** né. Eu acho que **se tivesse algumas fases do Formadores que a gente fizesse é, com os professores da região nossa, aqui, presencialmente, eu acho que valeria bem mais,** né. Bem mais".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Nesta pesquisa, busca-se analisar a importância da Formação Continuada ao longo da prática docente. Tem-se a percepção de que as Formações Continuadas são entendidas como necessárias (sem subestimar sua importância), mas acontecem simplesmente porque precisam existir. Isso sugere que elas estejam sendo priorizadas em detrimento da prática docente, ou

seja, do processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos, e ignorando as condições de trabalho dos professores. Embora as Formações Continuadas sejam relevantes, é necessário considerar outros elementos para que ocorra um bom processo formativo. Geórgia (2023) e outras docentes relatam estarem sobrecarregadas pelo contexto de trabalho. Portanto, esse seria um ponto interessante de reflexão, para a ocorrência de ajustes, como a recuperação das horas-atividades que foram tiradas a alguns anos atrás, as quais fazem falta para a qualidade do ensino. Os professores da rede não possuem as horas-atividade necessárias para se dedicar ao trabalho docente, às vezes, é tirado tempo de descanso e lazer para elaborar aulas e estudar.

Numa matéria da Agência PT de Notícias, elaborada por Spinillo (2017), e publicada em 31 de janeiro de 2017, apresentou-se a ação do governador Carlos Alberto Richa (PSDB), que descumpriu a lei do piso salarial dos professores, sendo apontado como um risco à qualidade da educação pública. Na Resolução 113/2017, divulgada pela Seed-PR, no dia 20 de janeiro de 2017, alterou-se os critérios de distribuição das aulas extraordinárias e definiu-se nova tabela de hora-atividade, com a redução do número de aulas. A hora-atividade é calculada de acordo com o tempo de duração de aulas, de 50 minutos. Para cada 20 horas-aula semanais, sete horas-aula eram hora-atividade, destinadas às atividades fora da sala de aula (preparo de aula/avaliação, estudo, correções, etc.) A resolução de Richa diminuiu a hora-atividade de sete para cinco horas-aula semanais, descumprindo a lei complementar 174/2014, que havia estabelecido a hora-atividade no Paraná. A APP-Sindicato sinalizou que esse tempo é importante para os professores e a redução poderia afetar a qualidade do ensino. Assim, evidenciou-se que a qualidade da aula não tem tamanha importância para o governo (Spinillo, 2017).

Essa prática foi dada como uma forma de desconstruir o Estado e a educação. Desse modo, relatou-se, na matéria, a falta de diálogo do governador com a categoria de professores. Ainda foi mencionado que o objetivo é desvalorizar mais os docentes e a educação pública para privatizar a escola (Spinillo, 2017). Hoje, no segundo mandato de Carlos Roberto Massa Júnior (PSD), o diálogo é faltante com os professores, sendo que a própria APP-Sindicato se desestabilizou e é desacreditada por parte dos docentes da rede estadual. Contudo, segue resistindo frente aos ataques e à desvalorização dos professores. Entretanto, o governo consegue fazer ajustes conforme os seus interesses comerciais, sob a perspectiva de negociatas com facilidade. Paro (2018, p. 116) explica,

> [...] o que se verifica é a atitude de resistência do professor e da professora de hoje em face da pressão exercida pelas políticas educacionais mercantis que procuram moldá-los às características do mero "operário" cumpridor de ordens e executor de tarefas automatizadas, cujos paradigmas mais conspícuos são as remunerações por mérito e

> os chamados “sistemas” de ensino apostilados que fazem a alegria dos negociantes do ensino.

O cenário da educação, aliado às ações do governo atual, não é motivador para parcela de docentes. Esse governo segue a linha de pensamento de Carlos Alberto Richa, ao tratar a educação como o mercado, no entanto, após o cenário pandêmico, as portas foram abertas para facilitar a desvalorização do professor e da educação pública. Conforme o relato das docentes, os professores aparentam estar esquecidos para o governo. É idealizado mostrar crescimento, evolução, bons números, mas não se observa o contexto real de maneira aprofundada. O professor e o aluno não estão sendo valorizados, mas fazem parte de um cenário “bonito” nas mídias.

Ao considerar as respostas das professoras, foram pontuadas sugestões para aprimorar as Formações Continuadas como: ter incentivo, por exemplo, financeiro; retorno das horas-atividade tiradas a alguns anos atrás, destinadas para preparar aulas e estudar; e falta tempo, nesse sentido, teria que reorganizar a implementação da atividade do Formadores em Ação, que coincide com outras obrigações escolares; mexer no calendário escolar e ampliar a formação Estudo e Planejamento, para organizar o ano letivo, planejar e estudar. Foi considerado importante, na Formação Continuada, o professor ser desafiado a fazer diferente, colocar em prática, mostrar o resultado positivo ou negativo e debatê-lo; trazer pesquisadores/renomes da Geografia para participar dos momentos formativos; fazer formação de uma semana presencial em Curitiba, por núcleos ou regiões; parceria entre as universidades e a Seed-PR; ter quantidades de horas para o docente se ausentar da escola e a oportunidade de participar de eventos da Geografia (exemplo 40 horas anuais); publicação de artigos científicos, que contariam como Formação Continuada, sendo veículo do trabalho/pesquisa realizado nas escolas públicas estaduais do Paraná; proporcionar formações na área de Geografia de modo interrelacionado com a área didático-pedagógica; aprimorar as novas práticas pedagógicas, que não necessariamente consistam em plataformas/tecnologias/online, que sejam diferenciadas para o professor e aluno; e realizar algumas fases do Formadores em Ação presencialmente.

O pensamento da Formação Continuada com a combinação da Geografia e a área didático-pedagógica acontece para se mostrar que os modos de ensinar estão relacionados à natureza ou à lógica científica da disciplina ensinada. Além disso, o professor anseia pelo encontro com pesquisadores da área específica, o que solidifica e amplia os conhecimentos teóricos com vista a realização de discussões atuais do componente curricular nas práticas de ensino com os alunos em sala de aula.

Após verificar possibilidades de como poderiam ser as Formações Continuadas, foram identificadas as percepções das professoras sobre os momentos formativos e as mudanças na educação nas trocas de Governo no Paraná. Esses relatos podem ser vistos no Quadro 26.

Quadro 26 - Percepções docentes das formações nas trocas de governos

HÁ DIFERENÇAS NAS FORMAÇÕES NAS TROCAS DE GOVERNO?	
Professora 1 Geórgia	"Olha, eu entrei em 2017. 2017 ainda era o Beto Richa. [...]. Olha, quando... a gente tem que considerar apesar de ter passado dois governadores desde 2017 até agora, 2023, nós temos um **governo que segue a mesma concepção de educação**. Que é uma concepção de **educação neoliberal**, é uma concepção de **educação mercantilista,** né, que trata a **educação como uma empresa**, que trata os nossos **alunos como clientes**. Tá, nós temos, aí a **nossa educação humanista depende muito do contexto individual de cada escola**, depende muito da **equipe diretiva**, depende muito da **equipe pedagógica** e dos **professores que estão atuando** na escola e também do **conjunto de funcionários**. Então, eu vejo que a concepção de educação é a mesma, mesmo tendo passado por dois governos, porém, aaa **a perspectiva mercantilista da educação ela se intensificou no governo do Ratinho Júnior**, atual. Principalmente, pós-pandemia. Principalmente a partir de 2020, porque aí o governo pode éé de fato realizar um teste na educação, é, **desenvolvendo** aí, **disciplinas remotas**, colocando, éé, **professores de universidades particulares de forma remota pra lecionarem** disciplinas pra mais de 1.000 alunos ao mesmo tempo. Então, foi o momento em que o governo teve oportunidade de fazer esse teste, de **como ele poderia mercantilizar a educação** e ainda assim **facilitando a entrada das empresas privadas dentro do contexto público**. **Aumentando a lucratividade de várias empresas privadas**. Então, as universidades particulares tiveram acesso facilitado dentro da escola pública a partir, obviamente, do contexto da nova, do novo Ensino Médio e da nova Base Nacional Comum Curricular. Eu vejo que a principal mudança foi essa. Aa obrigatoriedade do **ensino remoto, que foi muito forte no estado do Paraná**. Inclusive, nós estamos lutando na justiça pra poder ter o direito a receber o quinquênio referente aos anos de 2020, 2021, porque tá sendo considerado que os professores não trabalharam, não lecionaram nesse período pandêmico, que é um absurdo no estado do Paraná. Que nós fomos obrigados a lecionar, éé remotamente. Então, **eu vejo essa perspectiva mercantilista muito mais forte no governo atual**, com imposição, **imposição de plataformas.** A plataforma é interessante, é, mas quando ela é imposta de forma obrigatória, ela não se torna produtiva, ela não se torna algo compatível com a qualidade da aprendizagem do aluno. Né. Então, fica interessante quando o professor tem a oportunidade de escolher qual plataforma utilizar. Não quando ele é obrigado a utilizar e ainda é exigido um controle, porque **nós estamos sendo monitorados a todo o tempo, a partir do e-mail institucional da escola**. Então, nós temos que usar plataforma, **nós temos que fazer éé, tudo em tempo real**, porque isso é **registrado em sistemas operacionais** que o governo adquiriu pra poder controlar o nosso trabalho".
Professora 2 Tailândia	"**Com certeza, o último governo** ele tem é **oferecido mais formações,** né, essa formação, o formadores em ação, por exemplo. Né. **No outro governo, era grupo de estudos**, era, não era algo obrigatório, né. Era... então, nem todos os professores faziam. E **essa última agora, devido à obrigatoriedade, também é muita cobrança**. Ééé, mas eu vejo diferença sim. Mudou muito, principalmente em relação aaa cobrança, desempenho. A gestão atual, cobrança no desempenho, da produtividade em tudo".
Professora 3 Quênia	"**Sim**, é. Na verdade, assim, eu senti éé diferença éé na **forma de organização**, na forma que os planejamentos vêm pra nós, éé sim, a **pandemia acelerou o uso das tecnologias,** mas, um pouco **antes** da pandemia, **a gente já via que o governo ia puxando bastante pro uso de tecnologias**. Ééé... então, é a gente percebeu, **a gente percebe sim, uma uma linha de pensamento diferente de um governo pra outro governo**. Os professores que estão há mais tempo do que eu, eles tiveram muito mais oportunidade de **cursos presenciais** então eles reclamam, falam muito o que, do que eles mais sentem falta é das capacitações, né, que se ofertava **por disciplina e presencial**. É, hoje já não existe essas capacitações que tão, a gente tá falando aqui como formação continuada, né, éé presencial, mas existe online, né, então, mas eu sinto sim, eu sinto de um governo pro outro sempre interfere sempre muda alguma coisa, **sempre tem algumas novidades**, **às vezes boas, às vezes não tão boas**, **mas**

	tem mudança direto, a gente sente que **a política ela influencia diretamente no sistema educacional**".
Professora 4 Bolívia	"Muito. É bem perceptível, né. A educação desses **últimos governos** ela vem atende o **neoliberalismo**, que tem uma **preocupação com quantidade e não qualidade**. Então, hoje, a **pressão que a gente tem na escola** é justamente o que? **Maiores índices de frequência, maiores índices de aprovação. Não se tem preocupação com conteúdo** mais, né, conteúdo não é importante, importante é se ele passou de ano ou não. Então, é notório a preocupação neoliberal que se tem na educação, né, se coloca isso muito, né, e muito pouco se preocupa com a qualificação adequada desse aluno, né. Então, é é notório isso. E isso também é, está n**as formações continuadas, não há preocupação com o conhecimento que o professor tenha mais habilidade e sim que ele faça aquilo que o governo quer,** né. Então, é mexer, atender as plataformas e eu acho que a plataforma vem sim pra contribuir, porque hoje eu vejo uma relação é bem estranha na educação. Nós temos escolas e estruturas de escolas do século 19, que continuam com as fileiras, né, com um atrás do outro. Nós temos professores que são qualificados no século 20 e a qualificação do século 20 é muito diferente do aluno que nós temos hoje, que é do século 21, que nasceu dentro da tecnologia, da internet, do celular, do computador, né. Então, **há um descompasso entre o ambiente, o professor e o aluno,** né. E essas lacunas precisam ser é reduzidas, mas é **por meio de uma boa qualificação,** e a gente observa que a gente não qualifica o aluno lá no Ensino Médio, que vem pra universidade com déficit e ele sai da universidade, que a universidade também vivencia essa prática neoliberal. E ele sai da universidade despreparado, porque ele volta pro mercado de trabalho despreparado e que aí essa educação não tem qualidade. E a gente percebe também o **descaso com os professores**, **desvalorização é na sociedade**, pelo **estad**o, a **falta de estrutura pra trabalhar**, se **exige demais**, como, por exemplo, com as metodologias, mas você não tem estrutura de internet, de computador adequado pra isso acontecer. É **muita pressão**, muita **cobrança** e, por outro lado, **o professor se sente desvalorizado**, na forma salarial que estamos com uma defasagem de 43%, né. Então, financeiramente, a gente é desvalorizado, perante a sociedade, o professor já não é mais visto e isso tem deixado cada vez mais os professores doentes, a cada dia a gente percebe **professores adoecendo** e muitas, **muitos professores largando da educação e indo trabalhar em qualquer coisa que ganhe muito menos**, **mas que tenha mais tranquilidade e mais paz**, fora, longe da educação de preferência, né. E isso se remete aos últimos **governos,** que têm **pressionado** demais, **cobrado demais** coisas muito burocráticas e **pouca valorização do professor**".
Professora 5 Irlanda	"**Sim**, teve porque, igual eu mencionei antes, por exemplo**, as formações antes eram presenciais**, **agora a maioria delas não é mais**. É, por exemplo, **essas plataformas é desse governo atual**, antes não havia isso. Então, por exemplo, português tem plataforma, inglês tem plataforma. Eu, assim, **ano passado, peguei umas aulas de inglês,** porque não tinha professor e já estava um mês as turmas sem professor, eu peguei pra ajudar a escola. **Aí, é uma aula em sala de aula, uma aula é na plataforma**. **Nunca mais**!".
Professora 6 Austrália	"Ahh, **sim**, bastante. Mas assim, mais focada somente no conteúdo, não tem tanta tanta atividade pra você, assim espaço pra você fazer a prática, né. Vem o conteúdo vem ali pros slides, tem as aulas, né, e **a gente tá trabalhando mais nos slides do que na na no livro didático hoje** mesmo. Como eu falei, tá bem defasado, então eu tô mais nas aulas prontas ali. Então, tem que correr com o conteúdo, tem que acelerar o conteúdo, então, fica bem bem engessado mesmo, né. Mas dá muita diferença, né, se a gente pegar bem no comecinho né, quando eu entrei lá em 2009/2010 ainda era era **Governo Requião, né, tinha muita prática**, muita... era muito curso que a gente fazia sempre sempre sempre tinha, encontros, né, dentro do núcleo, que **era bem interessante**".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

No estudo, foi observada uma perspectiva mercantilista da educação, que se intensificou no atual governo de Ratinho Júnior, principalmente a partir de 2020 e no pós-pandemia. Para tanto, a educação humanista depende do contexto individual de cada escola, equipe diretiva, equipe pedagógica, dos professores e conjunto de funcionários.

Para Geórgia (2023), o governo pôde realizar testes na educação, desenvolver disciplinas remotas, colocar professores de universidades particulares para lecionarem para mais de mil alunos ao mesmo tempo. Isso pode facilitar a entrada de empresas privadas no contexto público e aumentar o seu lucro, visto que, em 2024, foi lançado o Projeto Parceiro da Escola. Então, percebe-se a **perspectiva mercantilista de forma intensa no governo atual, com a imposição de plataformas**. É viável quando o docente pode escolher a plataforma que quer utilizar nas aulas. Além disso, um controle, através de sistemas operacionais online, é realizado, aumentando a pressão sobre o trabalho docente.

Ao compreender que as plataformas estão ligadas a empresas que almejam lucros e podem desconhecer o contexto educacional, percebe-se que elas atendem mais aos seus próprios interesses do que às necessidades dos professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a escola se sujeita à lógica de mercado do setor privado. Entende-se, portanto, que a inserção de tecnologias não garante qualidade na educação, porém, lucros aos proprietários das empresas.

Também se verifica uma desvalorização do professor, que adoece devido à falta de estrutura para o trabalho, marcado por exigências constantes no uso de plataformas. Nessa perspectiva, ao tratar da autonomia, surge uma ação controlada por instâncias diversas, que conduzem a diminuição das margens de liberdade e independência. O aumento dos dispositivos burocráticos, no exercício da profissão, não é mera questão técnica ou administrativa, mas a emergência de novas formas de governo e controle da profissão (Nóvoa, 2009).

Além disso, é recomendável evitar a fuga dos professores (algum motivo haverá para muitos abandonarem a profissão ou estarem "cansados"). Nesse sentido, eles necessitam estar preparados, sendo importante manter "os bons" no sistema e gerar incentivos para promover o acesso ao magistério (Imbernón, 2016).

A partir da exposição de Austrália (2023), verifica-se que, há mais de 13 anos, existiam práticas presenciais diferenciadas no governo de reeleição de Roberto Requião (2007-2010), do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)[13]. Com a mudança de governos, ocorreu a redução na oferta dessas práticas presenciais (por Beto Richa, por exemplo), sendo

[13] Forma como o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (MDB) apresenta-se: É um partido político fundado em 24 de março de 1966. A sua principal bandeira é a defesa do sistema democrático, que prevê a escolha de representantes nos poderes Legislativo e Executivo por meio do voto direto, secreto e universal. Desde a sua fundação, o MDB se mantém fiel às suas características: equilíbrio, moderação, pluralismo e respeito às minorias. O MDB é um radical defensor da Constituição, da harmonia e independência entre os Poderes, da liberdade de imprensa e do combate a discriminações de qualquer espécie. Mais informações: https://www.mdb.org.br/conheca/historia/

quase suprimidas hoje (por Ratinho Júnior). As Formações Continuadas, com o conhecimento de metodologias, migraram para o formato online.

Bolívia (2023) percebe que não se qualifica o aluno no Ensino Médio, ele vai para a universidade com déficit e sai despreparado, assim, se dirige ao mercado de trabalho com desempenho insuficiente. Desse modo, essa educação não tem qualidade. Porém, entende-se que isso retrata apenas uma parte da realidade e não deve ser generalizada. A escola pública, apesar de suas carências, é a origem de muitos alunos que se tornam profissionais de excelência.

Uma parcela dos professores possui vasta experiência na docência e no funcionamento do sistema educacional, o que lhes permite identificar não apenas áreas para melhorias, mas implementar mudanças com base em seu conhecimento. Esses professores têm experiências acumuladas sobre o que funcionou ou não nas escolas, em formações e práticas pedagógicas. Entretanto, "[...] o momento político ou as políticas educacionais sejam tão míopes e ignorantes que não desejem essa mudança, quer por motivos econômicos, sociais e ideológicos, quer por verdadeira ignorância ou maldade para eliminar o que outros fizeram" (Imbernón, 2016, p. 147).

Conforme as respostas das professoras sobre as mudanças com as trocas de governos nas Formações Continuadas e educação, foi apontado: os dois últimos governos têm a concepção de educação neoliberal e mercantilista, tratam a educação como uma empresa e os alunos como clientes; a pandemia facilitou o uso de tecnologias que eram visadas pelo governo atual, com a imposição de várias plataformas; a gestão atual oferece mais formações que a anterior, no entanto, cobra desempenho e produtividade em diferentes aspectos; antes, havia capacitações presenciais (núcleo/regionais) e, hoje, ocorrem Formações Continuadas online; tem diferenças nas formas de organização e planejamento; sente-se que a política influencia no sistema educacional; ocorre uma preocupação excessiva com a quantidade e não qualidade; não há interesse no conhecimento para que esse professor tenha habilidades com as Formações Continuadas e no ensino com os alunos, mas sim que o professor realize as atividades que o governo anseia (uso das plataformas); existe um descaso com os professores na sociedade, pelo estado, falta estrutura para trabalhar, exige-se demais, há pressão, cobrança e o professor se sente desvalorizado no salário (defasagem 43%); o professor não é reconhecido, mas negligenciado, sendo deixado doente. Resumindo, tem-se a cobrança de aspectos burocráticos e pouca valorização do professor; o conteúdo vem nos slides com aulas prontas e pouco se trabalha no livro didático; o foco está no conteúdo e tem menos espaço para atividades práticas.

Nas redes de professores, é fundamental que haja relações democráticas, estratégicas e coletivas para atender às demandas da escola e de seu entorno. Esse objetivo não é alcançado

com sistemas organizacionais rígidos; é necessário flexibilidade e tolerância, para que os participantes possam contribuir e as redes ofereçam essa abertura (Imbernón, 2016). No entanto, a intenção do governo parece ser a busca por resultados estatísticos. Contudo, "Se a quantidade em educação é importante, a qualidade é muito mais. Como dizíamos anteriormente, a quantidade não garante a melhoria da qualidade educacional" (Imbernón, 2016, p. 221).

Na experiência da pesquisadora, enquanto docente, a participação no programa Formação em Ação permitiu vivenciar uma formação presencial que contribuiu para as práticas de ensino. Naquele período, utilizava-se principalmente o livro didático nas aulas, com pouca presença de tecnologias, e os professores sentiam a falta de mais oportunidades de formação, uma vez que essas eram pontuais. Atualmente, apesar do aumento nas ofertas de formações e o uso de tecnologias, ainda não se observa um espaço de grande interatividade e democracia no processo formativo para a resolução dos problemas que vem vêm sendo enfrentados pelos docentes.

Ao refletir sobre a influência da ação dos governos para com a educação pública no estado do Paraná, apresentam-se respostas das professoras sobre a relevância das Formações Continuadas na profissão e formação do professor. Esses aspectos são vistos no Quadro 27.

Quadro 27 - Relevância das formações atuais na profissão e formação docente

ESSAS FORMAÇÕES SÃO RELEVANTES E UM DIFERENCIAL NA PROFISSÃO/FORMAÇÃO DO PROFESSOR	
Professora 1 Geórgia	"São relevantes. [...]. São, são formações relevantes, mas que demandariam mais tempo".
Professora 2 Tailândia	"Elas são relevantes, né, **algumas coisas precisam ser revistas**, mas elas são relevantes. Na verdade, **o professor ele precisa estar em constante atualização,** né".
Professora 3 Quênia	"Eu acho que sim, eu acho que **sim**, é aquilo que eu falei, **professor que para de estudar parou no tempo** e não consegue mais acompanhar e dar aula éé, dentro do quesito de **gestão de sala de aula** e acompanhar a **evolução dos nossos alunos**. Não que só tenham que trabalhar coisas novas, mas a gente pode dar aula tradicional, mas tem que entender um pouquinho do nosso aluno novo. O novo aluno que veio pra nós agora, então, a formação continuada, apesar de não, não contribuir 100%, mas uns 70%, eu acho que a formação ela ajuda a clarear um pouquinho pra nós e perceber que **os nossos alunos estão diferentes e que nós temos que ter posturas diferentes em sala** de aula. Eu acho que a formação contribui sim".
Professora 4 Bolívia	"Sim. Elas são, mas elas podem ser estruturadas e podem ser melhoradas né".
Professora 5 Irlanda	"É que assim, é igual eu disse, igual eu disse pra você. Tem professor que não, que não busca outros tipos de formação, faz as formações do estado e pronto. Então, eu acredito que pra esses, faça bastante diferença, né. Pra mim, eu já eu **eu cumpro porque é obrigado cumprir, mas assim, o que eu sinto necessidade na minha formação, eu pago curso ou eu busco fora,** né. Igual assim, fui pra mestrado, fui pra doutorado, então assim, é diferente a visão eu acredito. É então, **o afastamento ele até foi fácil, porque eu pedi afastamento sem remuneração**. Então, não tive problema, mas **eles não reconhecem o mestrado e o doutorado**. Tanto é que, tanto é que esse período, **tudo que eu fiz**, **artigo** que eu produzi, é **cursos** que eu fiz, que a gente é obrigado a fazer no mestrado e doutorado, é não, **não contou em nada pras minhas elevações do estado**. O mestrado e doutorado não pontuou em nada. Quando... porque, **porque o estado tem o PDE**, quando eu chegar em determinada classe, que aí eu posso fazer a prova e dependendo do resultado eu posso pedir

	aproveitamento, mas, mesmo assim, eu acho que agora **ainda sou obrigada a fazer as aulas online**, se eu não me engano".
Professora 6 Austrália	"**Olha, não é tãão relevante assim**, se você for calcular não. É, não tem uma relevância tão tão significativa não. É **dessa forma não**, não. **Ela colabora, sempre você aprende uma coisa diferente**, troca uma ideia diferente ali né. Mas não, não, dessa forma que elas acontecem, ela, ela não **não modifica muito não**".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

As respostas mostraram que as Formações Continuadas são relevantes e introduzem metodologias, mas demandam tempo, acontecem de forma aligeirada, sem o incentivo de outros tipos de formações. Elas são essenciais, porque os professores precisam de aperfeiçoamento profissional e atualização constante, por exemplo, na gestão da sala de aula. No entanto, podem ser estruturadas e melhoradas. Existe uma carência de formações com pesquisadores da área específica e pedagógica, que sejam aprofundadas e ofereçam práticas diferenciadas. É desmotivador para professores que se dedicam a buscar formações extras, qualificadas, como mestrado e doutorado, e que publicam artigos científicos, mas não têm o seu esforço reconhecido pela Seed-PR. Desse modo, embora essas formações contribuam, talvez não façam tanto quanto poderiam pelos professores da rede pública do Paraná.

Conforme a entrevista, Irlanda (2023) não se satisfez com as formações oferecidas pela Seed-PR; buscou outras experiências formativas na Geografia e área pedagógica. Simultaneamente, Bolívia (2023) aguarda poder validar o mestrado no PDE, enquanto alguns colegas participam do programa. Irlanda (2023) explicou que conseguiu o afastamento sem remuneração de um concurso e o outro exonerou, contudo, não teve o reconhecimento dessas formações externas (mestrado e doutorado). Portanto, não influenciaram na carreira (progressões/promoções) da professora. O estado, por sua vez, apresenta o retorno do PDE reestruturado, que é estimado, inclusive com relação ao mestrado e doutorado (*stricto sensu*). Isso reflete a falta de incentivo por parte da Seed-PR para que os professores busquem outras formações, o que limita o desenvolvimento profissional dos docentes.

No Quadro 22 (Metodologias de ensino nas Formações da Seed-PR), Geórgia (2023) explicou, conforme a sua concepção, que o principal problema da formação oferecida pelo estado é a obrigatoriedade da participação nos grupos de estudos, o que padroniza a educação e a Formação Continuada. Às vezes, o professor tem interesse de participar de outras atividades, o que pode ser inviável, e, consequentemente, distancia a possibilidade de estudo e reflexão por parte dele. Esse desejo por outras formações também foi solicitado por Bolívia (2023), além de Irlanda (2023), ao procurar atividades fora da rede estadual do Paraná.

Nesse contexto, uma sugestão seria a realização do programa Formadores em Ação para os professores da rede (ampla maioria), com a inclusão de atividades online e presenciais,

abrangendo estudos, dinâmicas, oficinas, eventos, etc., o que dinamizaria a Formação Continuada. Acredita-se que a obrigatoriedade dessas atividades ocorre para garantir que os professores não deixem de se capacitar; no entanto, é essencial que essas formações também sejam prazerosas para os docentes.

Cabe destacar que, em outros espaços, como Institutos Federais e através de secretarias municipais de educação, pode haver a valorização dos professores. Esse aspecto pode refletir na remuneração, carreira, na qual as Formações Continuadas externas são contabilizadas de maneira mais efetiva. Desse modo, se destaca a importância de reconhecer e recompensar o esforço dos docentes que estão em busca de aprimoramento profissional.

Irlanda (2023) desejava o reconhecimento de sua formação acadêmica, com a publicações de artigos e as participações em eventos, para a sua elevação na carreira docente, porém, a não contabilização se mostrou desanimadora. Torna-se conveniente apresentar a estrutura para o avanço na carreira pelos professores no Quadro 28.

Quadro 28 - Estrutura para avanço na carreira de professores QPM da Seed-PR

<table>
<tr><th colspan="4">CARREIRA DO QUADRO PRÓPRIO DO MAGISTÉRIO (QPM) DA SEED-PR</th></tr>
<tr><td colspan="4">ESTRUTURA DO QUADRO
A carreira de professor QPM da Seed-PR é representada pelo cargo único de provimento efetivo. O Quadro possui a estrutura em seis níveis, cada um composto por 11 classes.</td></tr>
<tr><td colspan="4">CARGA HORÁRIA
Regime de trabalho do professor: 20 ou 40 horas semanais por cargo.
Hora-aula: até 50 minutos</td></tr>
<tr><td colspan="4">DESENVOLVIMENTO DA CARREIRA
<u>Carreiras:</u> são constituídas por um conjunto de níveis e classes que compõem a evolução funcional e remuneratória do servidor. A carreira possui legislação específica que contempla os avanços no cargo público. O avanço no cargo é a passagem de um estágio de remuneração menor para outro de remuneração maior. Após ingressar no funcionalismo público estadual, os servidores efetivos de vínculo QPM possuem plano de carreira e podem ascender de duas formas: Progressão e Promoção.
<u>Progressão:</u> é a passagem do professor de uma classe para outra, dentro do mesmo nível. Ocorrerá mediante a combinação de critérios específicos de avaliação de desempenho, com normas disciplinares mediante lei. Também participação em atividades de formação e/ou qualificação profissional relacionadas à Educação Básica, bem como à formação do professor e à área de atuação.
<u>Promoção:</u> é a passagem de um nível para outro, mediante titulação acadêmica na área da educação, nos termos de resolução específica, ou certificação obtida através do PDE, com critérios e formas a serem definidos por lei.</td></tr>
<tr><th colspan="4">CARACTERÍSTICAS DAS FORMAS DE AVANÇO NA CARREIRA</th></tr>
<tr><td>Carreira</td><td>Nível e Classe</td><td>Promoção</td><td>Progressão</td></tr>
<tr><td>QPM</td><td>São seis níveis e 11 classes em cada nível</td><td>É a passagem de um nível para outro</td><td>É a passagem de uma classe para outra, dentro do mesmo nível</td></tr>
</table>

Fonte: Governo do Estado do Paraná (2024a; 2024b). Org. e Conf.: Autora (2024).

No Quadro 28, tem-se a estrutura para o avanço da carreira dos professores da rede estadual do Paraná, que possui seis níveis e 11 classes em cada nível. Esse processo ocorre através da promoção (um nível para outro) e progressão (uma classe para outra dentro do mesmo nível). Conforme o tempo de experiência docente, desempenho e formações, ocorre a progressão. A titulação acadêmica e o PDE possibilitam a promoção. O concurso recente (2023)

de professores no estado do Paraná elegia 20 horas-aula semanais, porém, parte significativa dos professores possui mais horas-aula por semana para a elevação salarial.

Simultaneamente, insere-se a Tabela 1, implantada em agosto de 2023, conforme a APP-Sindicato (2024a). Nela, verifica-se o quadro geral da carreira/salário para uma jornada de trabalho de 20 horas-aula semanais dos professores da Seed-PR.

Tabela 1 - Quadro geral Carreira/Salário dos professores da Seed-PR

Tabela de Vencimentos dos(as) Professores(as) *- Jornada 20 horas*
Implantada em agosto de 2023 (13,251%)

	NÍVEIS	Classes										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
PDE Nível III	1	(76) 3.601,32	(77) 3.781,37	(78) 3.970,43	(79) 4.168,97	(80) 4.377,41	(81) 4.596,30	(82) 4.826,10	(83) 5.067,41	(84) 5.320,79	(85) 5.586,82	(86) 5.866,16
Especialização Nível II	2	(65) 2.320,76	(66) 2.343,98	(67) 2.367,41	(68) 2.437,51	(69) 2.559,37	(70) 2.687,33	(71) 2.821,73	(72) 2.962,80	(73) 3.110,95	(74) 3.266,50	(75) 3.429,82
Lic. Plena Nível I	3	(54) 2.210,27	(55) 2.232,36	(56) 2.254,68	(57) 2.277,23	(58) 2.300,01	(59) 2.323,00	(60) 2.346,23	(61) 2.370,25	(62) 2.488,76	(63) 2.613,20	(64) 2.743,84
Lic. Curta + Adic. Nível Especial III	4	(43) 1.878,72	(44) 1.935,08	(45) 1.993,13	(46) 2.052,93	(47) 2.114,51	(48) 2.177,94	(49) 2.243,29	(50) 2.310,58	(51) 2.379,90	(52) 2.451,30	(53) 2.524,84
Lic. Curta + Adic. Nível Especial II	5	(32) 1.657,70	(33) 1.707,42	(34) 1.758,65	(35) 1.811,40	(36) 1.865,75	(37) 1.921,72	(38) 1.979,37	(39) 2.038,75	(40) 2.099,92	(41) 2.162,92	(42) 2.227,80
Magistério Nível Especial I	6	(21) 1.547,18	(22) 1.593,60	(23) 1.641,40	(24) 1.690,64	(25) 1.741,37	(26) 1.793,61	(27) 1.847,41	(28) 1.902,84	(29) 1.959,92	(30) 2.018,72	(31) 2.079,28
Gratificação de Tecnologia e Ensino (GTE): R$ 423,16 *(para 20 horas)*								***Auxílio transporte (AT): R$ 447,66*** *(20 horas)*				

Fonte: APP-Sindicato (2024a).

Na Tabela 1, observam-se os seis níveis e 11 classes em cada nível, com o seu respectivo salário. É possível perceber que a elevação superior está vinculada ao PDE, programa de Formação Continuada reformulado (que não ocorreu por aproximadamente 10 anos) e, desde 2022/2023, está sendo implementado com alguns professores concursados. Portanto, ele ocorre (processo de experimento) com professores da rede selecionados, majoritariamente no formato online/remoto, conforme o Quadro 16, no qual Quênia (2023) relatou a sua participação no programa atual.

O professor requer anos de experiência, além de participações em Formações Continuadas para obter aumento salarial. Esse progresso pode ser alcançado se for concursado no final de sua carreira docente. Conforme mencionado pelas entrevistadas, os professores em início de carreira são frequentemente desvalorizados em diversos aspectos, sobretudo, no quesito salário. Assim, necessitam de mais horas de trabalho para que o salário atenda às suas necessidades. Contudo, “Se aos professores são atribuídas tais responsabilidades, significa que a sua profissão deve ser valorizada, sendo-lhes oferecidas oportunidades de aperfeiçoamento, progressão na carreira e, principalmente, um salário compatível com essa valorização” (Nébias, 1998, p. 33). Logo, poderia ser facilitado e qualificado esse avanço na carreira docente.

Segundo Gatti (2019), a carreira é importante, porque, quando se escolhe ser professor, é preciso ter um vislumbre, uma carreira digna e remuneração condizente para as necessidades pessoais. Isso precisa ser repensado.

Ao visar melhorias em equipamentos, carreira, salário, sistemas de formação, nos quais se articulam os processos de formação inicial e continuada dos professores, podem-se produzir mudanças nas práticas escolares. Através do reconhecimento de que o professor exerce uma atividade profissional (natureza pública), percebe-se que o desenvolvimento profissional permanente constitui uma necessidade intrínseca à sua atuação, ou seja, um direito e uma condição de nova cultura. Para tanto, novas estratégias de ação precisam ser projetadas para a Formação Continuada (Freitas, 2007).

Com base nos relatos das professoras de Geografia entrevistadas, sobre as Formações Continuadas atuais e seus anseios em relação a como poderiam ser, é importante reunir alguns dados das análises feitas. Esses dados estão apresentados no Quadro 29.

Quadro 29 - Respostas das Formações Continuadas atuais na perspectiva de como poderiam ser

RESULTADOS: COMO PODERIAM SER AS FORMAÇÕES CONTINUADAS SEGUNDO AS PROFESSORAS?
Essencial para as Formações Continuadas: Voltadas para a área específica de ensino. Possuir um profissional qualificado/pesquisador. Seja considerada a indisciplina dos alunos com maior cobrança deles e dos pais para poder trabalhar nas aulas. Haja tempo para estudar. Que as formações sejam presenciais, com trocas de experiências entre os colegas. Debates de assuntos que contribuam no trabalho docente. Ter estrutura para aplicar as atividades das formações. Obter um momento e autonomia para discutir os problemas da escola. Sejam sugeridos recursos/metodologias diferentes.
Sugestões para aprimorar as Formações Continuadas: Faltam as horas-atividade tiradas a alguns anos atrás para preparar aulas e estudar. Falta tempo para implementação da atividade do Professor Formador, que coincide com outras obrigações escolares. Mexer no calendário escolar e ampliar a Formação Estudo e Planejamento para uma semana, visando organizar o ano letivo, planejar e estudar. O professor ser desafiado a fazer diferente, colocar em prática, mostrar o resultado positivo ou negativo e debater sobre isso. Trazer pesquisadores para participar dos momentos formativos. Fazer formação em uma semana presencial em Curitiba, por núcleos ou regiões. Parcerias entre as universidades e a Seed-PR. Ter quantidade de horas para o docente se ausentar da escola e participar de eventos de ciência que estão inseridos (exemplo 40 horas anuais). A publicação de artigos científicos devem contar como Formação Continuada, sendo veículo do trabalho/pesquisa feito nas escolas públicas estaduais do Paraná. Proporcionar formações na área da Geografia de modo interrelacionado com a área pedagógica. Aprimorar as novas práticas pedagógicas, que não necessariamente consistam em plataformas/tecnologias/online, mas que sejam diferenciadas para o professor e para o aluno. Realizar fases do Formadores em Ação presencialmente. Ter incentivo, por exemplo, financeiro.
Sobre a influência das trocas de governos na educação e Formações Continuadas, foi apontado: Os dois últimos governos têm concepção de educação neoliberal e mercantilista, que trata a educação como empresa e os alunos clientes. A pandemia facilitou o uso de tecnologias, desejadas pelo governo atual, com o uso de várias plataformas. Essa gestão oferece mais formações que a anterior, no entanto, cobra desempenho e produtividade. Antes, ocorriam capacitações presenciais (núcleo/regionais) e hoje, Formações Continuadas online. Sente-se que a política influencia diretamente no sistema educacional. Preocupação excessiva com a quantidade e não qualidade. Não há interesse com o conhecimento para que esse professor tenha habilidade nas Formações Continuadas e no ensino com os alunos, mas sim que o professor realize as atividades que o governo anseia; descaso com os professores na sociedade, por parte do estado, falta estrutura para trabalhar, exige-se demais, há pressão, cobrança, e o professor se sente desvalorizado no salário (defasagem 43%). O professor não é visto, sendo negligenciado, o que afeta sua saúde. Resumo: há cobrança de aspectos burocráticos e pouca

valorização do professor; além disso, o conteúdo vem nos slides com aulas prontas e pouco se trabalha no livro didático. O foco está no conteúdo, com pouco espaço para atividades práticas.
Relevância e diferencial das Formações Continuadas na profissão/formação do docente: As Formações Continuadas são relevantes, mas demandam mais tempo, acontecem de forma aligeirada, sem o incentivo de outros tipos de formações. Elas são essenciais, porque o professor precisa de aperfeiçoamento profissional e constante atualização. Entretanto, podem ser estruturadas e melhoradas. Sente-se falta de formações com pesquisadores da área específica e pedagógica, formações aprofundadas e com práticas diferenciadas. É desmotivador para os professores que se empenham e buscam formações extras, qualificadas, como mestrado e doutorado, sendo pesquisadores com artigos científicos publicados que não são reconhecidos pela Seed-PR. Portanto, essas formações contribuem, mas não o tanto quanto poderiam beneficiar os professores da rede pública do Paraná.

Fonte: Docentes da Seed-PR (2023) entrevistadas. Org. e Conf.: Autora (2024).

No Quadro 29, foram incorporadas as questões: o que é essencial nas formações; o que aprimorar; a influência das trocas de governo nesse processo formativo/educativo e a relevância dessas formações na profissão docente. Resumidamente, ficou evidente que, junto às formações, há lacunas ligadas às condições de trabalho docente. Portanto, as formações contribuem, mas não o tanto quanto poderiam fazer pelos professores, alunos e a educação. O conjunto de dados sobre as Formações Continuadas da Seed-PR manifestaram a necessidade de tempo, bem como de serem presenciais. "Contudo, fugindo das classificações, acreditamos que a qualidade não é unicamente a melhoria do funcionamento da escola, mas a definida pela perspectiva do grau de satisfação da comunidade educacional e não apenas como resposta à demanda social ou do mercado" (Imbernón, 2016, p. 18-19).

Nesse contexto, é conveniente ouvir, de forma democrática, aqueles que estão imersos no ambiente escolar, promovendo um diálogo construtivo entre os professores e o Governo do Estado do Paraná. Além disso, é necessário reconhecer os aspectos positivos e implementar mudanças que atendam de maneira eficaz às necessidades dos professores e alunos.

Assim, torna-se importante extrapolar os modelos tradicionais de Formação Continuada, baseados em concepções voltadas para alcançar metas específicas (quantificáveis) e adentrar em um processo de formações globalizantes e integradas à vida docente. Os professores poderiam ter mais autonomia no processo de formação para o crescimento humano e pessoal (Justus, 2015).

Um bom programa de Formação Continuada necessita ajudar a realizar o trabalho docente de uma maneira mais eficaz, servindo como apoio à atividade docente e promovendo melhorias significativas na atividade pedagógica. Infelizmente, existem programas que se tornam um fardo na rotina sobrecarregada dos professores. Entende-se que um programa de formação implica esforço e trabalho por parte dos professores; porém, é essencial que tenha um sentido profissional evidente e se estabeleça como referencial concreto de apoio ao exercício docente (Nóvoa, 2003).

Para finalizar o capítulo, são apresentados conceitos e reflexões do professor Milton Santos, que permitem uma discussão mais ampla sobre a Formação Continuada de professores de Geografia. Essas ideias podem enriquecer as análises e ajudar a esclarecer alguns paradigmas.

2.5 A escola e a Formação Continuada como produto do efeito cumulativo dos tempos da sociedade: uma análise com Milton Santos

Neste ponto, é realizada uma reflexão dialética através do renomado professor de Geografia Milton Santos, que deixou contribuições expressivas para a leitura das expressões e contradições do espaço. Os seus admiráveis estudos sobre a urbanização e a globalização desenharam pareceres críticos das desigualdades provocadas pelo sistema capitalista. Para tanto, as categorias de análise espacial e geográfica acometida pelos conceitos forma, função, estrutura e processo, são considerados para a compreensão da organização da escola, educação e Formações Continuadas dos professores de Geografia na perspectiva da totalidade, como produto do efeito cumulativo dos tempos da sociedade.

Santos (2006) realizou análises sobre o processo formativo do espaço, a partir de um sistema de objetos (naturais e artificiais) e ações (humanas) diferenciadas, ao considerar relações mediadas pela técnica (e circunstância social) de acordo com o tempo. “As técnicas são também variáveis, porque elas mudam através do tempo. Só aparentemente elas formam um contínuo. Se, nominalmente, suas funções são as mesmas, a sua eficiência, todavia, não é a mesma” (Santos, 2020, p. 23).

Nesse processo, a historicidade tem importância para assimilar a dinâmica de produção e transformação do espaço geográfico. Para Santos (2013; 2020), a compreensão do espaço ocorre através de análises dialéticas entre as partes e o processo como um todo. Ao buscar entender a totalidade, considera-se a relação espaço-tempo, que apresenta transformação espacial, sob a perspectiva de um relacionamento novo-antigo (Santos, 2004).

Na análise, torna-se importante admitir o espaço social, pois está envolto de práticas do homem, no qual se faz sociedade e acontece a produção espacial. A reconstrução contínua dos sistemas temporais e espaciais são imprescindíveis para o entendimento da realidade contemporânea (Santos, 2004).

Assim, “O espaço se define por uma combinação integral de variáveis e não por uma ou alguma delas, por mais significativas que sejam. Cada variável é desprovida de significação fora do sistema ao qual pertence” (Santos, 2004, p. 254).

Essa produção espacial acontece através de técnicas diferentes (acumulação), apropriadas pelo homem por meio do seu trabalho (Santos, 2013). Portanto, a ação social sobre a natureza é analisada sob a forma fragmentada nas categorias forma, função, estrutura e processo, que, reconstruídas, auxiliam na compreensão da totalidade. O entendimento da organização espacial e sua evolução só é possível com a interpretação do processo dialético entre essas categorias de acordo com o tempo (Santos, 2020).

Esses conceitos (Santos, 2020) são entendidos como:

- As **formas** são os **aspectos visíveis**, o que caracteriza o arranjo ordenado de objetos (padrão). São os **objetos concretos** que a sociedade cria. É a materialidade e a rugosidade (aspectos históricos materializados no espaço) dos espaços-tempo. São os fenômenos e/ou seus aspectos em um instante do tempo. Essas surgiram dotadas de certos contornos e finalidades-funções. É primariamente um resultado e fator social, que aguarda o próximo movimento dinâmico da sociedade, que pode gerar uma nova função.

- A **função** trata do **serviço/tarefa/atividade (utilidade/ação)** esperada de uma forma, sujeito, instituição ou coisa. São os **movimentos almejados** das formas, responsáveis por interceder na ação do homem sobre o objeto. Assim, por meio da relação dialética de objetos e ações, é revelada. A forma pode abranger mais de uma função.

- A **estrutura** se refere à maneira de **organização** ou construção, além da relação entre as partes e o todo. É a essência da **totalidade social** através do tempo histórico, no qual media as demais categorias. A estrutura interliga o todo.

- O **processo**, ao considerar o sobredito, é a **ação contínua** em direção a um resultado, que admite o **tempo** e as transformações. Os processos apenas possuem inteira significação quando corporificados. O processo age e reage sobre os conteúdos do espaço, indica o movimento do passado ao presente.

Nesse sentido, é por meio do processo que se observa a relação entre forma, função e estrutura. Respectivamente, acontecem no espaço alguns processos que se ajustam a essas formas e produzem novas (Santos, 2020; 2004).

Cada categoria de análise possui importância; ao eliminar uma delas, perde-se aspectos que completam a compreensão da complexa rede de interações socioespaciais. Portanto, na busca por entender a dinâmica educativa relacionada às Formações Continuadas dos professores, realizam-se reflexões sob a ótica de cada conceito.

Nessa pesquisa, as **formas**, enquanto aspectos visíveis, são os colégios, salas de aula e equipamentos. Essas construções escolares, em sua maioria, possuem características padronizadas, como as tradicionais carteiras enfileiradas. As formas resultam de expressões

sociais tanto no perímetro urbano quanto no rural, e sua localização acarreta especificidades no desenvolvimento da produção espacial.

As **funções** constituem o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, entre professores e alunos, promovendo conhecimentos, habilidades e valores fundamentais para a socialização e o exercício da cidadania. Desse modo, essas funções estão atreladas ao papel social e educacional que a escola e o professor possibilitam. O docente de Geografia, substancialmente, desperta o interesse do aluno para conhecer, investigar e questionar as relações socioespaciais à sua volta. Suas funções estão relacionadas com as ações desejáveis para viver em sociedade, em que a escola desempenha um papel importante ao estar inserida na dinâmica socioespacial.

A **estrutura** envolve um sistema de organização escolar, que portam outras instâncias que atuam diretamente sobre as instituições de ensino. Para tanto, sob o âmbito/nível regional (Paraná) e nacional/Estado-Nação (Brasil), ocorre um arranjo organizacional com influências que se manifestam sobre as formas e funções de acordo com o tempo (processo). Além disso, são instituídas políticas públicas educacionais, que incluem (ou não) Formações Continuadas com a possibilidade de melhoria da qualidade do ensino aos alunos e valorização dos professores. A organização dessa estrutura apresenta a distribuição de formas (aspectos visíveis/objetos), que possuem características plurais (variações), mas singulares, porém, padronizadas nos diferentes municípios da região. Também se observa que as escolas possuem Projeto Político Pedagógico (PPP) enquanto documento norteador institucional e os professores, os planos de ensino/aula baseados nos documentos de Geografia e/ou outras diretrizes[14], que regem a organização das práticas com os alunos. Nesses materiais, é possível entender a dinâmica do ensino, escola e educação, sucessivamente, ao expandir a perspectiva de análise. Essa estrutura, ao interligar o todo, permite o conhecimento do sistema com as suas partes. Os meios de informação e comunicação também possuem influência sob esse âmbito. Há leis gerais e sociais amplas, práticas culturais que podem gerir e produzir essa organização estrutural.

O **processo,** ao manifestar as transformações conforme o tempo, apresenta, portanto, as mudanças (produção do espaço) em âmbito educacional, no qual os aspectos sociais realizam intervenção. Esses últimos, atrelados aos parâmetros políticos, econômicos, culturais, institucionais, ideológicos, físicos, etc., trazem resultados através de acontecimentos históricos manifestados nas alterações das formas, funções e estrutura. A passagem de diferentes governos

[14] BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, o Referencial Curricular do Paraná e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (Crep).

manifesta transformações nas categorias de análise por apresentar planos, projetos e ações determinadas. O processo mostra eventos que marcaram a ascensão da educação através das escolas, o ensino com os alunos e as condições de trabalho dos professores. Porém, também aponta os retrocessos (crises), a perda de direitos adquiridos, a burocracia e o descrédito dado ao professorado, o que envolve uma totalidade complexa com a perda de respeito e desvalorização enfrentada pelos profissionais na sociedade. Esse tempo, marcado na história, possui sentido, significado e importância (valor) pela construção socioespacial realizada durante esse período. Para tanto, uma avaliação histórica é substancial para conhecer, entender e identificar a gradatividade desse processo permanente. A partir desta categoria, é possível questionar as ações e alterações realizadas de acordo com o tempo. A estrutura e o processo permitem compreender a educação na sua totalidade.

Ademais, ao observar o professor, percebe-se que o tempo de experiência profissional e Formação Continuada têm influência sobre a construção da identidade docente. O educador se atualiza conforme as necessidades, condições, padrões (regras), que surgem a cada momento.

Nessa conjuntura, os objetos que se observa, e estão espalhados pelo espaço (resultado/síntese provisória das formas espaciais e conteúdo social), são transformados de acordo com as necessidades (atuais/realidade) da sociedade através de ações, o que pode mudar as suas funcionalidades. As próprias técnicas possuem importância nesse processo, que recria (ou transforma) as formas e altera funções com base na organização da estrutura (Santos, 2006). Desse modo, Santos (2004) explica a produção do espaço pelo trabalho do homem, a partir da natureza. Compreende-se que acontece uma construção espacial dialeticamente e continuamente, na qual o homem age e faz parte do processo.

As escolas, como produto do efeito cumulativo dos tempos da sociedade, constituem a materialidade e rugosidade espacial. Portanto, a situação encontrada atualmente é fruto dos processos e estruturas, baseado na sua função ao longo da história. Conforme Santos (2020, p. 71), “A história é uma totalidade em movimento, um processo dinâmico cujas partes colidem continuamente para produzir cada novo momento”, cada qual segundo uma velocidade e direção próprias, vinculadas umas às outras.

Nesse sentido, não se pode realizar uma análise da Formação Continuada desacompanhada das circunstâncias amplas (totalidade social). Os aspectos concernentes à estrutura possuem influência significativa sobre as condições apresentadas na realidade, através das funções e as transformações das formas espaciais.

As Formações Continuadas possuem uma caminhada histórica, com mudanças na nomenclatura, formato, modelo (tipo), objetivo, etc. Elas são transformadas de acordo com as

intenções sociais, especialmente envolvidas a totalidade estruturada e as funções das escolas (formas) como dos professores, através dos processos de ensino-aprendizagem. O trabalho docente, ao estar envolto nessa dinâmica social, apresenta constantemente avanços e retrocessos, que resultam no cenário atual (resultado). Esse último, faz parte de um processo contínuo, que, com o passar dos dias, revela mudanças. Esse aspecto tem sido constante entre os professores da rede estadual paranaense, especialmente após o evento da covid-19, que imprimiu novos padrões e suscitou modificações nas formas, funções e estruturas dos agentes sociais vinculados ao sistema educacional. No entanto, esses resultados são importantes para o convívio entre os homens enquanto sociedade, ao se abordar a produção do espaço.

Cada forma é criada como resposta a certas necessidades ou funções do presente. As mudanças estruturais não recriam todas as formas, assim, usam-se as do passado. Além disso, **as gerações vindouras não podem deixar de levar em conta essas formas**, objetificações concretas de uma sociedade e seus termos de existência (Santos, 2020).

As rugosidades do passado precisam ser consideradas quando se almeja desenvolver práticas de ensino diferentes, com objetos antigos e novos das escolas. Desse modo, é relevante considerar a estrutura atual, o tempo do processo, para poder realizar mudanças através da Formação Continuada de professores de Geografia.

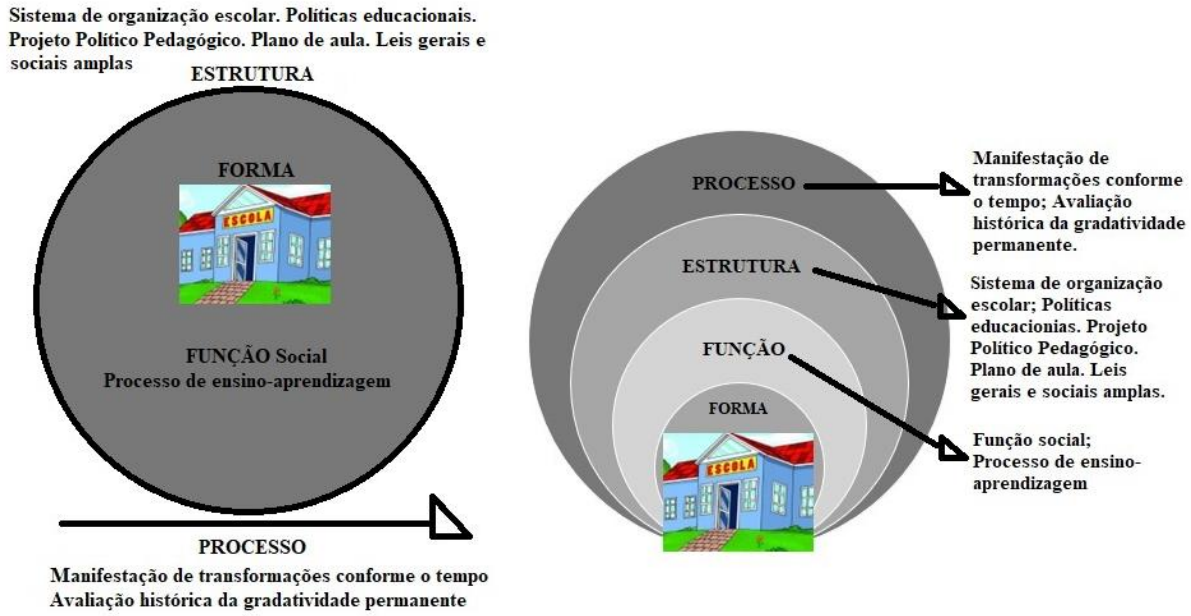
A forma se torna relevante quando a sociedade lhe oferece um valor social. É necessário compreender a estrutura social de cada período histórico para acompanhar mudanças conforme o tempo. Portanto, ao observar as camadas de formas provenientes de seus tempos pregressos, embora apareçam integrados ao sistema social presente, pelas funções e valores, podem ter passado por modificações expressivas. O valor de uma forma não é determinado por ela mesma, mas a estrutura envolta; o seu valor muda na proporção em que a estrutura se transforma (Santos, 2020).

Simultaneamente, o trabalho realizado pelos professores é influenciado por aspectos externos. Assim, sua funcionalidade não depende apenas dos docentes, mas de uma estrutura mais ampla, em que as condições postas são cruciais para a qualidade educacional.

Milton Santos (2020), ao buscar explicar o arranjo espacial, indica possibilidades para identificar as funções dos objetos e as ações sociais. Como sobredito, expõe que as formas podem permanecer as mesmas por um longo período de tempo, porém, as funções alteram-se. Nessa perspectiva, as escolas, ao corresponderem a função educativa, não se limitam a essa atividade. Elas são utilizadas para outros propósitos, por exemplo: alojamento de pessoas durante um evento, espaço para votações, festas, etc. Além disso, instituições de ensino podem ser fechadas e o espaço receber outros fins. Hoje, a forma pode ser escola, amanhã não mais.

Há instituições de ensino privadas sendo abertas em lugares (formas) que continham outras funções, sujeitas a mudanças de acordo com o tempo. Vale ressaltar que ocorrem modificações de perspectivas quando se têm alterações de governo, pois atuam sobre as formas, funções e estrutura organizacional dos colégios públicos. Na sequência, são apresentados esquemas das categorias/conceitos e as análises realizadas sobre o contexto das escolas (Figura 12).

Figura 12 - Categorias de análise espacial de Milton Santos aplicadas na escola



Fonte: Santos (2020). Org. e Conf.: Autora (2024).

Também é possível **compreender que o processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos ocorre sob a função de um relacionamento de trocas**, no qual o desvelamento da realidade geográfica acontece dialeticamente. Para a produção do conhecimento, a autonomia, a reflexão, a discussão e a ação de cada qual, torna-se importante esse processo, sendo que "O espaço responde às alterações na sociedade por meio de sua própria alteração" (Santos, 2020, p. 77). Tanto o professor de Geografia quanto os alunos são **agentes e leitores do espaço**, uma vez que, "De fato, o espaço não é uma simples tela de fundo inerte e neutro" (Santos, 2005, p. 31).

Essas categorias de análise espacial apresentam-se convenientes para essa pesquisa em educação, ao compreender a complexidade de suas dinâmicas, sendo que a função, a estrutura e o processo possibilitam refletir além do visível e percebido nas formas das escolas. O professor de Geografia, ao realizar a leitura e análise do espaço, faz jus às suas formas, funções, estruturas e processos evidenciados no relacionamento socioespacial. Também pode promover

a responsabilidade em relação às ações realizadas, posicionando-se como agente de transformação socioespacial, ao buscar fazer a diferença na profissão docente, que é, fundamentalmente, um trabalho social. Além disso, as diversas mudanças espaciais (em especial atreladas ao uso de tecnologias e o acesso à informação) perpassadas na atualidade, urgem modificações nas formas, funções, Formações Continuadas e estruturas educacionais. O trabalho docente clama por esse acompanhamento e valorização do profissional.

A esperança é acendida, porque "A cada momento a totalidade existe como uma realidade concreta e está ao mesmo tempo em processo de transformação. A evolução jamais termina. O fato acabado é pura ilusão" (Santos, 2005, p. 45).

3. REFLEXÕES SOBRE AS FORMAÇÕES CONTINUADAS DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA

> *Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática.*
> *Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática.*
> *A socialização da reflexão sobre a prática move o processo de formação permanente (Paulo Freire).*

Neste capítulo, direcionam-se as reflexões sobre a Formação Continuada dos professores de Geografia sob uma perspectiva de colaboração na prática de ensino. Para tanto, apresenta-se a contribuição dessa formação para a disciplina de Geografia, os temas importantes, a sua influência na prática docente e a relevância do professor na formação dos alunos. São apresentados aspectos relacionados à formação, ao ensino e à educação durante o período pandêmico, além de considerações das professoras ao final das entrevistas.

Com base nos dados fornecidos pelas docentes e as concepções de autores, desenvolve-se uma análise da importância que as Formações Continuadas possuem para a mobilização dos saberes, a troca de conhecimentos (dimensão coletiva), o aprimoramento da prática de ensino (auto-observação/dimensão individual), a construção da identidade docente, entre outros aspectos. A reflexão se estende com a necessidade das Formações Continuadas em âmbito geográfico para a atualização do professor. Ao finalizar, são mencionadas possibilidades sob a forma sugestiva para as formações contextualizadas e oferecidas pela Seed-PR, com o intuito de valorizar o professor e qualificar o ensino; bem como as considerações finais do trabalho.

Neste espaço, destaca-se os autores: Ambrosetti *et al.* (2020), Azeredo; Pizzollo; Bitencourt (2018), Callai (1995; 2013), Cavalcanti (2006; 2011), Imbernón (2016), Kaercher (2004; 2014), Nóvoa (1992), Silva (2007), Silva *et al.* (2021) e Texeira (2004).

3.1 A relação da Formação Continuada e a prática pedagógica do professor de Geografia – no que a Formação Continuada contribui na prática do professor e formação do aluno?

Neste espaço, trata-se a relação da prática de ensino em Geografia e a Formação Continuada. Para tanto, são discutidas as contribuições das formações no contexto da Geografia, com foco em temas relevantes e suas influências nas práticas educacionais, além de destacar a importância do professor na educação/formação do aluno. Ademais, foram inseridos relatos das professoras acerca da experiência da pandemia de covid-19 e foi disponibilizado um

tempo nas entrevistas para que as docentes, que julgassem necessário, pudessem expressar suas considerações finais.

No Quadro 30, são relatadas as contribuições das Formações Continuadas na disciplina de Geografia. Além disso, foram citados os temas importantes para o estudo do professor dessa área.

Quadro 30 - Contribuição das formações na Geografia e a carência de temas geográficos

CONTRIBUIÇÃO DAS FORMAÇÕES NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA E TEMAS IMPORTANTES PARA SE TRABALHAR NA FORMAÇÃO CONTINUADA	
Professora 1 Geórgia	"Acaba contribuindo assim, éé́é, eu **acabo conhecendo novas formas de ensinar Geografia**. Isso eu não posso negar. Só que por falta, por exemplo, de, às vezes tem metodologias que exigem do professor, éé́é, 6 horas-aulas, e Geografia, foi prejudicada com essa questão no novo Ensino Médio, em relação ao número de aulas. Então, nós temos apenas duas aulas por semana no Ensino Médio. Se eu utilizar seis aulas pra desenvolver uma metodologia, quer dizer que eu já perdi ali metade do trimestre, com às vezes um tipo de conteúdo só. Então, nesse sentido, ficou um pouco difícil de colocar em prática, mas tem metodologias que a gente consegue colocar em prática sim. Então, tudo é uma adaptação de acordo com cada perfil de aluno que nós temos, né. Então, assim, eu acredito que acaba beneficiando, nesse sentido, da gente conhecer uma nova forma de ensinar Geografia pros nossos alunos, utilizando as tecnologias. Não sei se eu posso afirmar que existem conteúdos esquecidos nesse momento. [...]. Porque o foco agora do estado é metodologias ativas, esse é o foco do estado, metodologias ativas eeee, éé́é, como trabalhar com as plataformas, né, porque português e matemática, inglês, foram disciplinas que foram plataformizadas. Então, eles exigem muito disso, como trabalhar com as plataformas, mas adaptando pra cada disciplina. Então, o professor que está cursando, ele acaba adaptando a metodologia ou as plataformas pro seu conteúdo. Então, o conteúdo acaba sendo ali de escolha do professor pelo menos 20%, porque 80% é direcionado pelo RCO do estado. O estado coloca uma estrutura pronta de conteúdos dentro do Registro de Classe Online do professor. Só que a forma como é que é colocada, de forma mecanizada, conteudista, muito fragmentada, tem que ser readaptada pelo professor que tá em sala de aula. Neste trimestre, eu não consegui me inscrever pra globalização, que foi a primeira trilha, éé, do curso de formadores em ação, que teve a possibilidade de ter o tema globalização. Foi um dos mais concorridos dentro da Geografia. Mas eu **sinto falta mesmo de leituras**, apesar de participar, atualmente, eu sou coordenadora da equipe multidisciplinar da escola. Até esqueci de comentar isso lá no início. Sou coordenadora da equipe multidisciplinar da escola. E essa equipe multidisciplinar é uma outra formação continuada oferecida pelo governo, que é feita de forma mais aligeirada de qualquer outra. Ela é feita sem produtividade nenhuma, porque é muito aligeirada, é muito difícil de reunir 15 professores, são 13 professores e dois alunos, no mesmo horário, porque cada professor, às vezes tem um, ou dois ou até três escolas diferentes. O aluno, geralmente ele só vem na parte da manhã e tem outra atividade no período da tarde, já não consegue tá ali no horário. Então, é difícil de reunir todas essas pessoas, porque são professores, alunos, funcionários e também da parte administrativa da escola. Então, assim, esse curso ele abrange a o tema da da **educação antirracista**, ou seja, o **racismo**, a **cultura afro-brasileira**, a **cultura indígena**, eu acredito que nós **deveríamos ter mais leitura, ter mais tempo de reflexão** sobre essas temáticas. Até porque, nós recebemos muitos alunos indígenas. Esse é um tema que seria interessante ter mais tempo de estudo".
Professora 2 Tailândia	"Podem contribuir sim, depende muito também do professor tutor, da maneira como ele trabalha com a gente. Olha, semanas pedagógicas que eu vejo assim que é o mais complicado, porque eles vêm com esses materiais já fechados e a gente sabe que em cada parte, cada região do estado, tem uma realidade distinta. Na verdade, cada escola tem a sua própria realidade. E quando vem esse material já, né, preparado, éé, não abre a possibilidade pra que cada escola possa trabalhar de acordo com a realidade local. Então, eu acho que, nesse sentido, eles poderiam aprimorar. **Abrir a possibilidade pra que cada escola trabalhe a realidade local,** cada escola tem os seus próprios problemas. É complicado você colocar algo que é pra um estado todo. Aí, muita coisa fica esquecida. Talvez, ao invés de focar tanto nas, porque eles têm focado muito nos indicadores, né, no desempenho dos

	alunos, nas avaliações externas, como a Prova Paraná, por exemplo. Talvez focar menos nesses indicadores e focar mais no na gestão de pessoas. Porque, **quando se olha esses indicadores, muitas vezes se esquece de olhar a realidade do aluno**. Né, a gente tem aluno que tem tanto problema, aí ele chega na escola carregado desses problemas, como que ele vai ter um bom desempenho em uma prova se lá na casa dele as coisas estão terríveis. Mas daí é complicado, né, porque o estado ele foca nos números, desempenho".
Professora 3 Quênia	"**Conteúdo diretamente não**. Ela contribui, eu eu acho que não, de repente contribua um pouco sim, né, mas eu acho que a gente, pra trabalhar o conteúdo, você faz o teu planejamento, você tem que estudar o conteúdo então.. Agora, **essas formações, elas contribuem muito assim no sentido de dar dicas** de como, de **metodologias** a serem empregadas na forma como passar, na forma como trabalhar um conteúdo. E eu acho que éé, não adianta você saber conteúdo e ir pra sala. **Hoje, você mais precisa saber éé chamar a atenção do teu aluno**, você mais precisa saber éé fazer o teu aluno ficar um pouco curioso com relação ao conteúdo. Então, quando a formação ela te, te dá dicas sobre metodologias, nossa, eu acho muito bacana, e algumas fazem isso sim, não são todas tá, não são todas, mas algumas dão dicas ba bem bacanas proveitosas. Ahh, é que assim, agora **nesse momento**, eu acho que um **tema** que todo professor tem interesse em pegar o Ensino Médio no ano que vem, esse **Novo Ensino Médio,** e trabalhar a disciplina que eles não querem mais que chama de disciplina, querem que chama como **Componente Curricular da Geopolítica dentro da Geografia**. Cara, tem que estudar isso aí. É um, é uma coisa muito ampla e se você pegar essa disciplina pra trabalhar e não ter o conhecimento geral do começo, do meio e do fim, e de tudo, todas as demandas que eles incorporaram dentro desse tema geral, Geopolítica, é corre-se o risco de se passar um ano éé que poderia ser bem aproveitado que eu acho que, quando trabalha, se se a gente entender bem esse essa Trilha da Geopolítica, vai dar pra fazer um trabalho bacana. Então, por isso que eu acho que, **atualmente, essa trilha seria o assim o fundamental pra todos os professores estudarem, os professores de Geografia**".
Professora 4 Bolívia	"Eu eu parto do princípio que indiferente de quem esteja é trabalhando um assunto, seja alguém menos qualificado que a gente, mais qualificado que a gente, **depende muito da sua abertura para o conhecimento,** né. Quando você vai pra um, prum local e fala assim: Ahh, isso aí eu já sei tudo, você tá bloqueando o conhecimento. Então, por mais que **de certa forma a gente não gosta da estrutura das formações**, **elas não deixam de nos ensinar**, com certeza, **sempre a gente vai aprender alguma coisa,** né. **Numa roda de conversa entre professores, a gente** aprende, né. Então, eu vejo que é, elas têm suas dificuldades, têm, mas a gente tem que tá aberto para aprendizagem, né. Eu acho que essa humildade ela tem que estar presente, então eu costumo dizer que se eu vou disponibilizar uma 1 hora e 40 da minha, do meu, da minha semana pra essa formação, eu vou estar lá presente e aproveitando aquilo que de fato, que alguma coisa vai contribuir pro meu aprendizado. Então, sim, a gente sempre vai ter uma aprendizagem, né, e tem que tá aberto pra isso. Conteúdos específicos da Geografia [...] éé na verdade a gente tem **mais voltada essa parte pedagógica metodológica do que da Geografia,** né, então. Éé volto a frisar que a gente **precisa** daquela daquela **parte teórica,** né, eu acho que isso é importante. Discutir, por exemplo, vamos pegar, é tudo que a gente tem do conhecimento, ele veio muito da época que a gente fazia academia, né, fazia faculdade. Então, é a gente precisa de uma **atualização**, por exemplo, assim, sobre urbanização, né. **Quais são hoje as discussões no mundo acadêmico sobre a a urbanização**, sobre a a **agricultura,** né, sobre é as **questões ambientais**, sobre a **produção de energia**? Então, eu vejo que, por mais que a gente sabe esses conteúdos todos, uma discussão acadêmica com pesquisadores da área vem fortalecer e vem fazer a gente ter umas uma uma retomada desse assunto e até opa, pera aí, hoje nós já estamos vivenciando coisas que talvez lá na época que a gente estava na academia a gente tava falando que poderia acontecer e hoje a gente vivencia. É claro que, como professora, gente sempre está estudando, você sempre tá buscando um artigo que saiu sobre tal assunto, uma reportagem nova sobre determinado assunto, mas eu **sinto falta desses assuntos sim, teóricos** mesmo, né. De você pegar ali as abordagens da urbanização da atualidade, da agropecuária, da indústria, eu sinto falta disso sim".
Professora 5 Irlanda	"É, em questão de conhecimento da Geografia não. Ahh, só assim, é esse que é online, que é dos formadores. Esse aí eu faço inscrição na área da Geografia, aí esse sim trabalha alguns conteúdos, mas aí é com base no, nos slides do RCO, né. Aí sim, a gente trabalha conteúdo mais específico, mas essas que são feitas presenciais na escola não. Eu acho assim, não a questão do... é que falta que falta conteúdo, mas eu acredito assim que é pouco tempo pra trabalhar certos conteúdos, principalmente assim com 6º ano, sabe. É, 6º ano, eles são muito,

	como que eu vou dizer assim, dependentes, muito demorado, então pra eles aprenderem realmente alguma coisa, teria que ser o mesmo assunto em várias aulas. E, por exemplo, vem no planejamento pra você trabalhar formações vegetais mundiais em uma aula, sabe. Então, você não consegue fazer isso. [Há algum conteúdo importante de ser trabalhado nas formações?]. Ahh, a parte das geotecnologias, né, é muito defasado dentro da escola essa parte".
Professora 6 Austrália	"Não. A Formação Continuada não [Estudo e Planejamento]. O Formadores ainda sim, sabe, ajuda bastante em alguns pontos pra gente mexer um pouquinho mais algumas plataformas ali e tal, mas a Formação Continuada não agrega não. De verdade. Ai, tanta coisa né, na nossa área que a gente queria que falasse mais, né, que até é difícil, né. Mas, **às vezes, a gente esquece bastante de alguns conteúdos**, éé hoje mesmo você trabalhar mais a **Geopolítica,** né. Às vezes, fica lá mais esquecido no fundamental, daí vem mais com tudo no Ensino Médio, mas ainda falta tempo, falta aula, falta espaço, falta tempo. Porque o conteúdo é, você vai desfiando, vai tendo cada vez mais, né. Quanto mais você abre ali, mais vai ter espaço pra você explicar, pra você discutir, pra você fazer ali, né, com os alunos".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Segundo Silva *et al.* (2021), o currículo do Ensino Médio brasileiro vem sendo transformado com a implantação da BNCC. As mudanças possuem componentes novos (Projeto de Vida, Iniciação Científica), que reduzem a carga horária de disciplinas, em especial na área de Ciências Humanas. Além disso, estabelece-se a organização por grandes áreas disciplinares, extinguindo o currículo tradicional e flexibilizando parte da formação nesse ciclo, permitindo que os alunos escolham um Itinerário Formativo. A Geografia é impactada pela redução da carga horária, o que desarticula a atuação dos professores. No contexto de um dos temas de estudo, o espaço geográfico perde sua caracterização original, com suas categorias de análise e conceitos sendo diluídos por influências de discursos econômicos e liberais. Portanto, os professores de diversos componentes curriculares, como a Geografia, estão sendo desafiados a pensar o que ensinar, como ensinar e, especialmente, para que ensinar, enfrentando uma carga horária mínima que, antes da BNCC, era considerada insuficiente.

A escola, o ensino e as Formações Continuadas estão inseridos em uma estrutura que pode operar sob a lógica do mercado. Esse aspecto resulta na supressão de reflexões profundas dos conteúdos da Geografia nas aulas, por exemplo. Os autores ajudam a compreender que os professores estão sendo forçados a trabalhar ligeiramente, pois a organização das aulas e avaliações trimestrais sujeita evitar atividades/debates longos e aprofundados na disciplina, além da carga horária ser reduzida.

Foi identificado, nas entrevistas, que os materiais apresentados são fechados, sem considerar as especificidades do Paraná. Desse modo, identificam-se lacunas que merecem atenção, como a realidade local, as necessidades dos alunos e as condições de trabalho docente, incluindo mais tempo para atividades extraclasse. Além disso, é essencial garantir a autonomia do professor para desenvolver suas práticas de ensino, utilizando as metodologias propostas nas formações. A exposição de Tailândia (2023) destacou a falta de atenção tanto aos alunos quanto

aos professores da rede. A visão governamental parece desconectada das necessidades sociais e locais, uma vez que bons resultados dependem de profissionais qualificados, em condições de trabalho adequadas e com estrutura para desempenhar suas atividades, mantendo foco no aluno e promovendo práticas de ensino de Geografia voltadas à cidadania.

Com base no sobredito, compreende-se que a base de uma disciplina é o conteúdo, que não pode ser menosprezado. Atualmente, os conhecimentos didático-pedagógicos e a gestão de sala de aula têm o seu valor para a condução do conteúdo geográfico. No entanto, não podem ser superestimados, ao estudo do conhecimento teórico da disciplina, a ciência geográfica, que de maneira constante precisa ser atualizada perante as mudanças no tempo-espaço. Por isso, o professor de Geografia necessita de Formações Continuadas sobre essa via dupla: conhecimento didático-pedagógico e conhecimento geográfico atualizado dos diferentes ramos de análise da ciência. O olhar superficial, direcionado às metodologias, convém as intenções do neoliberalismo, com escasso interesse em conteúdos de qualidade e aprofundados.

Também se observou que não são todas as Formações Continuadas que realizam contribuições teóricas ou metodológicas aos professores. Em um período pós-pandemia, com alunos conectados às tecnologias, é compreensível a necessidade de o professor buscar meios para chamar a atenção do estudante. Se antes era necessário, hoje é imprescindível.

A abordagem de Bolívia (2023) é pertinente ao destacar que o conhecimento geográfico está em constante atualização. A teoria científica, por meio da pesquisa geográfica, revela essas atualizações contínuas. Estudos e análises recentes têm sido desenvolvidos em resposta às dinâmicas emergentes, destacando ora aspectos físicos, ora aspectos humanos da Geografia, inclusive nas mídias. No entanto, ambos se inter-relacionam e se complementam. Dessa forma, a reflexão mostra que esses temas, como urbanização, agricultura, geopolítica, entre outros, permeiam mudanças, gerando novos **conceitos geográficos que necessitam ser conhecidos pelos professores da rede.** Geórgia (2023) relatou sentir falta de leituras e de pesquisadores da Geografia nas formações, do mesmo modo que Irlanda (2023).

Além disso, com destaque e importância dada à Geopolítica enquanto tema de estudo para os professores de Geografia, justifica-se que: “Na Geografia o raciocínio *tende a ser* sempre geopolítico pela própria exigência da disputa que se processa na construção das relações espaciais. Ele transita, portanto, numa lógica de aconchego e exclusão” (Castrogiovanni, 2011, p. 62). Entende-se que, se alguns conceitos e contextos não forem esclarecidos ao docente, a Geografia perde a sua essência de debate, análise e compressão socioespacial.

É importante mencionar que os professores, em algumas ocasiões, não conseguem participar da Formação Continuada na área específica de Geografia, devido à limitação de 20

vagas por turma com professor tutor (Formadores em Ação). Não há oportunidades para todos os docentes. Assim, realizam a formação em outra área para não deixar de participar e se sentem obrigados pela influência na classificação. O professor não está motivado e empenhado no modelo de formações ofertado, com a carga horária que possui e as condições de trabalho. Desse modo, os professores constatam a falta de tempo para estudar e fazer o que precisam com qualidade.

Resumidamente, nas reflexões das docentes, observa-se que o Estudo e Planejamento faz pouca menção à Geografia, enquanto o Formadores em Ação contribui para que o professor conheça metodologias de ensino. No entanto, o foco principal está nas Metodologias Ativas e no uso de plataformas em diferentes disciplinas da grade curricular. Foi citada a falta de tempo para as práticas de ensino e as leituras nas Formações Continuadas. O Estudo e Planejamento possui materiais fechados, que não se adequam à realidade de cada região ou localidade do Paraná, sendo sugerido direcionar menor atenção ao desempenho dos alunos, avaliações externas e também olhar para a gestão de pessoas, por exemplo, a realidade do aluno. Ainda se relatou a importância de o professor cursista estar aberto para o conhecimento que influencia na aprendizagem e capacitação docente.

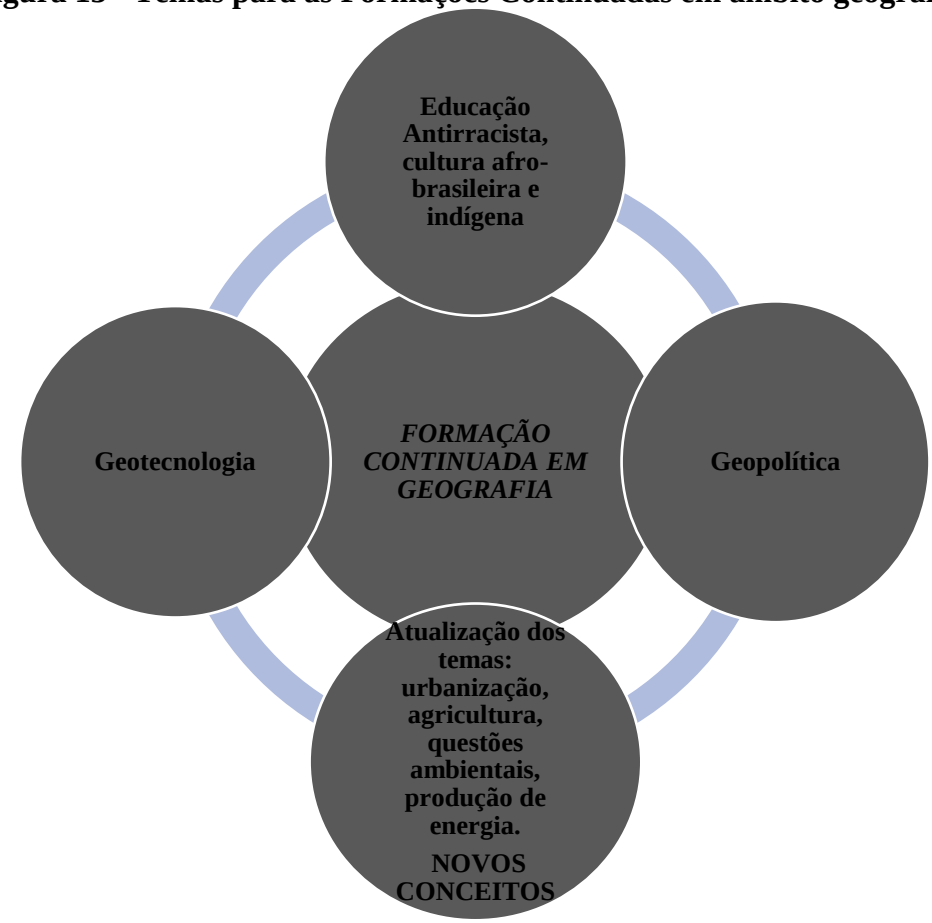
O currículo, de forma sintetizada, se constitui no documento que organiza o que o aluno precisa aprender e orienta o professor no que ensinar. É como se fosse um regulador dos processos de ensino e aprendizagem. No Ensino Médio, pensa-se nas disciplinas para cursar e o que estudar em cada uma delas (Silva *et al*., 2021). Na rede pública de escolas do Paraná, os slides e as plataformas estão recebendo espaço no ambiente de ensino e aprendizagem. Além disso, o professor está "perdendo" a autonomia na escolha dos conteúdos das aulas. Paro (2018, p. 131-132) aborda a necessidade de abandonar a "concepção restrita de currículo, que se restringe às disciplinas tradicionais e ignora, assim, toda a riqueza de conteúdo da cultura historicamente produzida; por outro, a urgência de superar a centenária estrutura didática, com seus métodos, materiais de ensino, organização de turmas". Entretanto, torna-se importante não cair em outro extremo ao usar exclusivamente a tecnologia, sendo desafiador para o professor, que busca realizar uma prática com qualidade.

Sob essa perspectiva, Silva *et al.* (2021) orientam na escolha de conteúdos da Geografia na escola básica, sendo alguns considerados relevantes: consciência ambiental; justiça social e o enfrentamento das desigualdades sociais; e os movimentos geopolíticos nas suas diversas escalas como demarcadores de espacialidades/territorialidades.

Goergen (2011) menciona as preocupações com o futuro humano e planetário, a necessidade de percepção de que os riscos só podem ser evitados com a consciência social e

democrática. Dessa forma, ressalta-se o olhar para as lutas sociais, as desigualdades sociais, a preservação do meio ambiente, o respeito aos direitos das minorias em contraponto das vantagens individuais/imediatas e a exploração econômica. Na Figura 13, foram inseridos os temas sugeridos para as Formações Continuadas, conforme as professoras de Geografia entrevistadas.

Figura 13 - Temas para as Formações Continuadas em âmbito geográfico



Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Os temas da Geografia destacados são: educação antirracista, a cultura afro-brasileira e indígena, por receberem alunos indígenas na escola; atualmente, a Geopolítica; as Geotecnologias; além da atualização dos conteúdos geográficos, como urbanização, agricultura, questões ambientais, produção de energia, agropecuária, etc. (Figura 13). De acordo com isso, considera-se essencial o olhar no campo geográfico sobre as questões demográficas, os movimentos migratórios, aspectos da economia, climatologia, os impactos do homem sobre a natureza, as desigualdades, entre outros.

Nesse estudo, evidencia-se a carência de Formação Continuada para a maioria dos professores de Geografia da rede estadual do Paraná. Essa lacuna pode resultar na criação de

um distanciamento entre os conhecimentos de pesquisadores das universidades e a prática pedagógica escolar, especialmente se os docentes não buscarem alternativas de atualização ao longo do tempo.

No Quadro 30, foram observadas contribuições das formações para o ensino de Geografia com a sugestão de temáticas de estudo. Na sequência, são apresentadas respostas das professoras sobre a influência das formações nas práticas de ensino de Geografia (Quadro 31).

Quadro 31 - Influência das Formações Continuadas nas práticas de ensino

AS FORMAÇÕES INFLUENCIAM NA SUA PRÁTICA?	
Professora 1 Geórgia	"Elas influenciam. [...] Sim. Elas **influenciam assim no sentido de que eu posso utilizar essas metodologia**s éé durante, ao longo do ano, né. Mas isso também não é garantia de que todos os professores vão conseguir usar, porque demanda planejamento e o nosso problema é o tempo de planejamento".
Professora 2 Tailândia	"Sim, elas podem ser **válidas sim**. Lógico que **nem tudo a gente consegue aplicar**, mas sim, elas têm a sua validade".
Professora 3 Quênia	"Você sabe que **eu achava que não**. Eu achava que eu, o que eu tinha aprendido, que eu sabia tava o suficiente e vida que segue, mas quando você começa aaa a estudar um pouco mais e escutar o que os outros professores fazem no teu conceito, correto ou incorretamente, você começa a analisar e questionar um pouco a forma como você trabalha. E tem muita coisa que a gente um ano você faz com uma turma e dá certo e no outro ano você faz e não dá tão certo, então você começa a analisar e quando você conversa com outros professores, essa **troca de experiências,** fala: Cara, mas não tá dando certo, eu tô trabalhando desse jeito, e daí a pessoa sugere, dá uma sugestão pra você ou fala dá forma que ela fez diferente. **Eu acredito que sim, sempre contribui, só que você tem que tá com a mente aberta pra ver isso como uma contribuição** e **não apenas éé escutarem e não é... mudar a tua prática,** né. Então, éé eu acho isso muito delicado, porque cada, às vezes, o professor tá falando como uma sugestão, daí o outro olha pra ele e fala: Meu Deus, mas ele só quer aparecer, tá só falando que dá tudo certo, que ele faz, e não é bem assim. Eu acho que, eu não sei se eu só, eu vejo tudo muito positivo, mas eu acho que, quando o professor comenta da sua prática e dá certo, cara, a gente tem que festejar, e a gente tem que olhar isso como um bom exemplo e tentar copiar, não ver como uma coisa negativa, né. Então, eu acho que a troca de informações no curso formadores ela contribui sim pra prática na sala de aula".
Professora 4 Bolívia	"Sim. Sempre vai contribuir".
Professora 5 Irlanda	"Ah, sinceramente. Sinceramente assim, eu **a forma que eu trabalho a aula, eu trabalho independente dessas formações**. Então, por exemplo, jogos, **eu sempre fiz jogos** com 6ºs e 7ºs anos, né. Fiz, **faço pra revisão de prova**, por exemplo, pra questionário. Então, não é por causa dessas formações que eu uso ou não. Ah, só assim é, a única diferença que daí, por exemplo, quando eu trabalho com eles essas, essa parte mais lúdica, geralmente daí eu não utilizo é tecnologia, porque eu acho mais complicado pra trabalhar com, assim, com 6º, 7º, as o 7º. O 7º ano, por exemplo, às vezes eu deixo usar o celular, pra eles conseguirem acessar, mas daí tem que deixar em dupla, em trio, porque é igual, como eu disse, não não são todos que têm inter internet, né".
Professora 6 Austrália	"Não. **Muito pouco**. Não. Não. É, os formadores ainda né, ainda ajudou algumas, em alguns aspectos ali pra gente trabalhar algumas coisas diferentes, mas a formação continuada ali da escola mesmo [Estudo e Planejamento] não muda muita coisa não. Não mudou nada não".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

O relato de Bolívia (2023), no Quadro 31, mostrou que as Formações Continuadas que os professores participam geralmente podem contribuir, desde que o professor esteja aberto para o novo conhecimento. Portanto, independente do formato, mesmo que não seja como

gostaria, é importante o professor estar presente no curso formativo e tirar proveito perante o que é apresentado, discutido e compartilhado entre os professores. É preciso humildade para a aprendizagem e capacitação profissional. Na perspectiva do processo de ensino-aprendizagem do aluno, Paro (2018, p. 49) entende que:

> Se a subjetividade (condição de sujeito) é específico do ser humano-histórico, este só se educa (só apreende a cultura, só aprende algo) se for sujeito, ou seja, se se dispuser a *educar-se*. O próprio trabalho do educador depende, pois, da vontade do educando. Eis o alicerce de toda Didática: *o educando só aprende se quiser*. Levá-lo a querer aprender é a primeira tarefa do educador.

Assim como o aluno necessita de curiosidade e interesse para aprender, o professor precisa estar aberto ao conhecimento, na troca de experiências, em desenvolver-se profissionalmente através da Formação Continuada para aperfeiçoar a sua prática. Imbernón (2016) propõe que o corpo docente reflita sobre o exercício da docência na escola em que atua, em conjunto com a respectiva comunidade educativa. Destaca-se a relevância de renovar-se constantemente, buscando aprimoramento pessoal para melhor atuar com os demais no contexto profissional e social, promovendo a cidadania, de modo que o professor também se coloca como parte do coletivo.

Entretanto, a resposta de Irlanda (2023) provoca reflexão sobre a possibilidade de ela não perceber a influência em sua prática ou de haver pouca abertura para a aprendizagem. Simultaneamente, recorda-se de Bolívia (2023) comentar que, embora as práticas nas Formações Continuadas tenham nomes diferenciados e chamativos, utilizam metodologias conhecidas e desenvolvidas pelos professores da rede. Isso levanta a questão de que essas formações poderiam ser melhor desenvolvidas, com tempo para o estudo (hora-atividade) e aprofundamento teórico-metodológico, além da apresentação de práticas de ensino "diversificadas" aos professores. Ao considerar que o professor pode aprender discutindo com os colegas; se as formações fossem qualificadas de forma democrática, com a sugestão dos docentes, poderia haver, no mínimo, mais satisfação na sua participação. Irlanda (2023) demonstra insatisfação e informa que busca formações externas para seu aperfeiçoamento profissional.

Com base nas respostas das professoras, as Formações Continuadas influenciam na prática de ensino, sendo válidas no sentido de que algumas metodologias podem ser utilizadas nas aulas. No entanto, "todas" não são viáveis, porque demandam tempo e flexibilidade. As Formações Continuadas contribuem a partir da troca de experiências entre os professores, mas é preciso estar aberto para aprender e aperfeiçoar a prática de ensino. Assim, elas colaboram, mesmo que não seja como desejado, sendo essencial humildade para a aprendizagem e

capacitação profissional. Entretanto, uma entrevistada mencionou que a forma que trabalha em sala ocorre independentemente das formações oferecidas pela Seed-PR. Acrescentou que, eram realizados jogos e revisões para provas com os alunos, antes da implementação dos momentos formativos atuais. Em outro ponto, mencionou-se a busca pelo aperfeiçoamento das necessidades práticas em formações fora da rede estadual, o que exige tempo e investimento financeiro em capacitações externas. Além disso, foi ressaltado que as formações contribuem pouco, com o Formadores em Ação apresentando metodologias, enquanto o Estudo e Planejamento não oferece abertura e exerce pouca influência na prática docente.

Portanto, a maioria (quatro) das entrevistadas disse que ocorre influência das formações nas práticas, sendo preciso abertura do professor para a aprendizagem. Porém, foi mencionado por uma professora pouca contribuição e outra pontuou que as suas práticas acontecem independentemente das formações oferecidas pela rede estadual do Paraná.

Conforme Imbernón (2016), existem poucas análises sobre os processos formativos práticos na formação do professorado. Há teorias, experiência e pontuais referências da metodologia formativa, pouco do interior da formação. Isso proporciona reflexão de como as formações (modalidades, estratégias, metodologias) podem provocar mudanças. Existem obras que tratam o tema como metodologia, mas de forma generalizada, sem se aprofundar na prática formativa e sem analisar de maneira detalhada as estratégias que impactam a inovação. Assim, brevemente refletem quais ajudam o formador a consegui-lo, com mais qualidade, e auxiliam os professores a terem inovações educativas e melhorarem a prática.

No Formadores em Ação, o processo formativo ocorre através da apresentação de metodologias (muitas conhecidas pelas entrevistadas) e a sua implementação em sala de aula com os alunos. Para tanto, trabalham-se os usos de Metodologias Ativas, plataformas, tecnologias, etc. O diálogo entre os professores é um aspecto positivo no interior da formação, embora seja limitado. No Estudo e Planejamento, eventualmente desenrola-se uma atividade formativa voltada para a prática do professor.

Ambrosetti *et al.* (2020) constataram, em pesquisa, que as práticas orientadas pelos formadores apresentam uma perspectiva individual e fragmentada. A formação dos profissionais responsáveis por formar docentes foi considerada insuficiente, evidenciando traços de um modelo universitário distanciado da prática docente, pautado na lógica do ensino em detrimento da formação profissional.

Além disso, a estrutura de organização da escola, os conteúdos (currículo) e as Formações Continuadas podem restringir autonomia docente na desenvoltura de práticas. Nas entrevistas, registrou-se a falta de tempo para a realização de metodologias. Desse modo, “A

educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo. Há um *excesso de discursos*, redundantes e repetitivos, que se traduz numa *pobreza de práticas"* (Nóvoa, 2009, p. 27). Aparentemente, essa situação persiste até hoje; em que as plataformas exibem inovações e "resultados". No entanto, escondem falhas sob a forma de carências, diretamente ligadas à estrutura fechada, ao conteúdo raso e às metodologias redundantes. Esses aspectos necessitam de um olhar aprofundado, no qual, primeiramente, torna-se essencial um diálogo com os professores.

Ao analisar o contexto e considerar a experiência docente, os processos de ensino e formação, que permeiam a prática pedagógica, são compreendidos como constantes e dinâmicos. Nesse sentido, é fundamental que haja um esforço por parte dos docentes, mas também que se ofereçam condições adequadas e valorização profissional, a fim de promover a construção coletiva de práticas pedagógicas inovadoras. É preciso pensar no coletivo para a transformação dos processos formativos e dos programas de Formações Continuadas. Com as influências das Formações Continuadas nas práticas de ensino, observa-se no Quadro 32, a percepção das docentes sobre a importância do professor de Geografia na educação, ensino e formação do aluno.

Quadro 32 - Importância do professor de Geografia

PERCEPÇÃO DA IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO, ENSINO E FORMAÇÃO DO ALUNO	
Professora 1 Geórgia	"Com certeza. Consigo perceber isso é efetivamente até porque a Geografia, ela abrange uma perspectiva interdisciplinar. Então, a gente acaba, muitas vezes, ensinando mais, éé, **conteúdos que envolvem cidadania e valores**, que é algo que o aluno tem mais assim chances de lembrar desses conteúdos, lembrar desses ensinamentos do que a própria Geografia em si, né. Então, eu falo assim que a Geografia é muito importante nesse sentido, na intenção de formar um **cidadão que de fato consiga ter consciência de qual grupo social ele faz parte**. De tentar aí movimentar e concretizar valores que a gente está perdendo ao longo dos anos".
Professora 2 Tailândia	"Olha, às vezes, um ou outro aluno éé, a gente sente assim, puxa vida, eu acho que eu consegui fazer a diferença né, **consegui assim passar um pouquinho de conhecimento pra esse aluno**. Ele vai levar algo adiante. Mas, no geral, na sociedade, a gente não se sente valorizado. Ainda mais nós, da área de humanas, né".
Professora 3 Quênia	"Ahh, eu acho que sim, eu percebo porque **quando você trabalha um conteúdo** e você consegue perceber que **o teu aluno traz exemplos**, que **ele vivenciou isso**, ou, por exemplo, agora nessas últimas semanas, de dias tão quentes e dias tão frios, você percebe que ele fez associação é com as informações que você passou sobre o conceito de tempo, clima, fenômenos climáticos, elementos climáticos e fez fez associação: ah, nossa profe, então o aquecimento global éé vai acontecer, tá acontecendo... Então **eles relacionam com a vivência deles** éé, **eu acredito que a gente tá contribuindo**, fazendo com que ele pelo menos éé, consiga relacionar o conteúdo visto em sala com a prática de vivência deles e **perceber que essa prática de vivência é que vai alterar a condição de de continuidade pra melhor ou pra pior dentro da nossa sociedade**, éé de forma direta, né. **Então, é as nossas ações, então eu acho que sim, a gente contribui pra alguns mais, pra alguns menos**. Eu vejo que tem éé, eu tenho o exemplo de um aluno que ele até hoje ele fala comigo, que ele tá terminando o doutorado de climatologia e ele fez a faculdade de climatologia em

	Santa Maria, no Rio Grande do Sul, e ele entra em contato comigo, às vezes, e ele fala: profe, eu tô realizando um sonho que eu acho que é parte teu, que eu falava que eu gostava muito da parte de clima na faculdade e ele fala que tá realizando um sonho meu e que o dia que ele tiver o canudo de doutorado ele vai mandar a foto pelo menos pra mim. Então, isso éé de alguma forma gratificante e motivador e eles usam a o nosso exemplo na prática da vida deles".
Professora 4 Bolívia	"Aí a gente vai puxar a sardinha pro nosso assado. Não tem jeito, eu acho que **a Geografia, ela é a base disso,** né. É **formar um cidadão que realmente tem empatia** pelo outro, a Geografia vai discutir as desigualdades sociais, mostrar que não é esse o caminho, que tem outro caminho, então, eu eu acho que a Geografia é a essência, né. É a essência pra você **conscientizar o cidadão do seu papel na sociedade**, na **questão ambiental,** né, e tantas outras coisas, na **questão política**. É por meio da Geografia que a gente **faz o nosso aluno mais crítico**, de **não aceitar as coisas com facilidade**, que **analisar, identificar,** né. **Identificar se não está sendo manipulado** pelas informações, pelas pessoas, pelo sistema, né, então eu acho que a Geografia é a base de tudo isso".
Professora 5 Irlanda	"Olha eu, eu acredito assim que, dentro da sala de aula, né, na dinâmica da sala de aula, **é com a Geografia a gente consegue trabalhar bastante coisas no sentido de estar formando pessoas**. É, não queria dizer assim o termo melhores, mas estar tentando pelo menos **formar pessoas mais críticas**, mais **cidadãs**. Sabe, e **isso a nossa disciplina, ela permite**, então, por exemplo, quando o aluno faz muitas vezes uma pergunta, uma colocação que, às vezes, nem é da aula e você explica, você responde. Às vezes eu, assim, dependendo da pergunta, às vezes eu procuro na internet, mostro sabe, mostro fotos. Então eu acho que, nesse sentido, a gente contribui bastante".
Professora 6 Austrália	"Ah, **a gente sabe né que a gente tem** a nossa, o **nosso espacinho na sociedade por mais que a gente leve tanta paulada**, tanta éé, como eu posso dizer, assim, descrédito, pressão, descrédito, né, parece que hoje se você falar que é professor pra certas pessoas é como se você tivesse falado, você é um pedacinho de pau lá no meio do caminho, né. Parece que a gente tá lá ensinando coisas que eles pensam que a gente ensina, né. Hoje, **muita gente é, falando que a gente ensina uma coisa sem nunca ter posto o pé lá na sala de aula**, lá na escola, né, pra saber se realmente é ou não é. Então, assim, **isso dói bastante na gente,** né. E **a gente tenta reverter esse papel**, eu sempre falo pros alunos: a gente tem que, tem que estudar pra pensar, a gente tem que estudar Geografia pra pensar, pra interpretar, pra entender esse mundo louco que vocês vivem, pra entender o porquê dos processos que tão acontecendo hoje, que aconteceram no passado, que vão acontecer no futuro, né, compreender toda essa dinâmica. Gente, não dá. Se você não, não interpretar em Geografia, você você não vai entender o processo, todo esse processo que a gente vive, né, e eles, às vezes, param pra pensar e depois eles falam: É verdade. Professora, você falou isso, né, no conteúdo, que às vezes a gente tá falando na sala passou na televisão, passou no jornal. Nossa, você falou isso ontem e eu vi mesmo, depois eu fui olhar na internet e é isso professora. Nossa! Nossa, é aquilo, você viu aquela notícia? De vez em quando, eles mandam, o 3º ano, umas noticiazinhas no *direct* sobre a a guerra pra mim. Eles mandam: olha, profe. (Risos). **Então, você vê que o papel hoje dessa compreensão do espaço, ainda mais nessa idade, né, o 3º ano mesmo, tudo, os conflitos**, esses dias aí comigo e agora estoura um conflito, então, eles viram, né, ao vivo ali, de cara, o que a gente tava estudando, né".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

De acordo com as respostas, as professoras entrevistadas percebem sua importância na educação, ensino e formação dos alunos. Foi considerada a perspectiva interdisciplinar da Geografia, na qual se ensinam valores e cidadania, visando formar cidadãos conscientes do grupo social ao qual pertencem. As professoras percebem sua influência em alguns alunos que podem levar esse conhecimento adiante, mas não se sentem valorizadas na sociedade. É observado os alunos trazendo exemplos do que vivenciaram no contexto geográfico, e essa prática da vivência pode alterar as condições para a melhoria da sociedade. Foi relatado que a

Geografia é fundamental para formar cidadãos com empatia, discutir desigualdades sociais e mostrar que não existe apenas um caminho, mas várias possibilidades. A essência da Geografia é conscientizar o cidadão sobre seu papel na sociedade, tornando-o um aluno crítico, que não aceita facilmente o que lhe é exposto. Com o estudo da Geografia, pode-se trabalhar diferentes aspectos que contribuem para a formação de pessoas. Nas aulas, o aluno questiona e o professor explica, responde, pesquisa, ocorrendo uma contribuição nesse processo interativo. Portanto, a Geografia tem seu espaço na sociedade, mas o descrédito e a pressão são dolorosos para os professores. Há um julgamento sobre os educadores e o seu ensino, influenciados por discursos nas mídias, muitas vezes incoerentes com a realidade das escolas. Assim, o ensino da Geografia visa incentivar o aluno a refletir, interpretar e entender o mundo em suas diferentes facetas.

Para tanto, há uma condição complexa da realização do ser humano na sociedade. O caminho está repleto de convites, atrações, interesses para seduzir o jovem para um ou outro lado. O sistema econômico busca um indivíduo competente, hábil em técnicas e maleável aos intentos do capital. De outra parte, a cidadania quer autonomia, independência e crítica, com decisões baseadas na corresponsabilidade social. O mundo econômico atrela a competitividade e vantagens. A cidadania anseia o conhecimento/reconhecimento da diferença, a solidariedade e o bem-estar social (Goergen, 2011b).

Nesse contexto, ao considerar a realidade contemporânea, marcada pelo excesso de discursos disponíveis à sociedade, na qual, muitas vezes sem o devido conhecimento para discernir as manipulações subjacentes, emerge a relevância do professor de Geografia. Além de atuar na compreensão do espaço, esse profissional tem o papel de questionar, problematizar e expor os discursos invisíveis que permeiam as transformações físicas, desafiando as aparências e promovendo uma reflexão crítica sobre as questões geográficas.

Segundo Antônio Severino (2011), a educação é uma modalidade de ação intrinsecamente relacionada à existência do outro, uma prática que, por sua natureza, pressupõe uma intervenção sistemática na condição do outro. Paro (2018) argumenta que, pela própria natureza do ofício, este não pode ser reduzido à busca de um salário, mas envolve o compromisso do profissional com seu objeto de trabalho, que também é um sujeito. Assim, o professor precisa se identificar com sua profissão e desempenhar suas funções com eficácia.

A Geografia desempenha um papel importante para o aluno; retrata as especificidades ao seu redor e suas diferentes realidades, que podem ser compreendidas a partir de uma leitura crítica do espaço. Esse professor necessita ter consciência de seu papel, que, embora não seja mais importante que o das outras disciplinas da grade curricular, é imprescindível para a formação ética, crítica, humana e cidadã do aluno.

Portanto, “[...] nesta sociedade haverá muitos aspectos importantes que só poderão ser aprendidos nas escolas; entre eles, a de ser um cidadão que respeite a si mesmo e aos outros, sejam eles quem forem, bem como a seu ambiente” (Imbernón, 2016, p. 52). Desse modo, é relevante desenvolver nos alunos e professores o respeito, que tem um papel fundamental no mundo construído no dia a dia.

Além disso, o “livro didático” (ou os slides) tornou o conhecimento acessível ao aluno, embora não possa ser aceito como “único e correto”. O avanço do conhecimento é exercido pela capacidade aberta de questionar os materiais prontos. A instrução e a formação caminham juntas; os conteúdos são relevantes para ampliar a visão de mundo e ajudar o aluno a se reconhecer como sujeito. A escolha dos conteúdos depende dos interesses na sociedade atual, e os materiais escolares devem respeitá-los através de políticas públicas determinadas. Caso o professor não consiga ser o condutor da aula, por falta de conhecimento específico da Geografia ou outras condições, alguém externo ocupa o seu lugar (Callai, 2013). Ademais, conforme Gadotti (2007), não se pode reduzir a prática de ser professor ao ensino de conteúdo. Há um testemunho ético ao ensiná-los, com humildade, respeito, coerência no trabalho docente: dito, escrito e feito.

A pesquisadora, na sua função de professora de Geografia, reconhece a importância do papel docente na formação dos alunos. Através do movimento do pensamento, continua acreditando na educação, buscando se aprimorar e superar as condições existentes. Ensinar é uma forma de servir, realizando um trabalho que muitas vezes não é visto ou lembrado, mas que pode causar impacto em alguns alunos. Quem não se lembra de algum professor que teve durante o período escolar? Aquele que exigiu a memorização de estados e capitais para a avaliação? Então, o professor não foi esquecido, assim como o conteúdo.

Como visto, Austrália (2023) reconhece que os **professores de Geografia têm o seu espaço na sociedade**, ainda que percebam descrédito, pressão, desvalorização, o que vem afetando a qualidade de vida do docente. Sob essa perspectiva, Nóvoa (2003) afirma que a escola (que envolve o professor) está submetida a uma forte crítica pública, refletindo insatisfação e descontentamento generalizados quanto aos resultados dos alunos e à qualidade das instituições de ensino em “todo” o mundo. Essa situação decorre do desconhecimento do trabalho docente e da ignorância em relação às questões que permeiam a escola. Portanto, não se pode perpetuar o déficit de comunicação que caracteriza a profissão docente. É necessário aprender a se comunicar com o exterior e a ocupar espaço nos debates públicos. Os professores precisam vencer a batalha pela credibilidade, tanto dentro quanto fora da escola, explicando seu trabalho e promovendo a intervenção pública dos docentes.

Com o conhecimento do entendimento das professoras de Geografia sobre a importância do docente e do ensino com os alunos, a seguir, apresentam-se considerações sobre a educação, práticas e Formações Continuadas durante ou após a pandemia da covid-19. Embora não houvesse uma pergunta específica sobre esse tema no roteiro da entrevista, os diálogos com as professoras levaram a esse direcionamento, evidenciando um elemento importante a ser considerado.

A pandemia teve repercussões nas atividades dos diferentes segmentos da sociedade e influenciou a educação pública no estado do Paraná. Ao considerar o período de análise da pesquisa entre 2015 e 2024 e o advento da covid-19 acontecer em 2020 e 2021, são mencionados alguns aspectos trazidos nas entrevistas (Quadro 33).

Quadro 33 - Aspectos do período da pandemia de covid-19 sobre a educação pública no Paraná

CONSIDERAÇÕES SOBRE A INFLUÊNCIA DA PANDEMIA DE COVID-19 NA EDUCAÇÃO, ENSINO E FORMAÇÕES	
Professora 1 Geórgia	"O principal impacto da pandemia foi a o esforço e a **exigência da atualização do aperfeiçoamento em relação às novas tecnologias** e do ensino híbrido ou remoto. Essa tem sido a principal mudança. Se atualizar, se aperfeiçoar em relação às novas tecnologias que vieram pra ficar. Vieram pra ficar, mas elas precisam ser efetivadas dentro da sala de aula com muito cuidado, né, com objetivos muito bem definidos".
Professora 2 Tailândia	"Acho que eu resumiria com **ambiente desafiador, para todos**. Para os alunos, para os professores, né. Esse retorno, ainda estamos no retorno, né**, não tá sendo nada fácil recuperar o que foi perdido nesses dois anos** que ficou em casa. Eee, **não se perdeu só no conteúdo**, éé, principalmente na questão da **convivência social** de, aquelas **regrinhas básicas de educação e respeito**, acho que esses foram os **maiores prejuízos**. Né. As crianças elas estão vindo pra escola e a gente está tendo que retomar questões básicas de convívio social mesmo. Daí eu acho que causou mesmo um grande prejuízo".
Professora 3 Quênia	"Sim, éé eu acho que a **principal mudança** é que as **formações passaram a ser mais online** do que presencial. Ééé... distanciaram, na verdade, né, o presente, a situação presente dos professores ééé ... e isso isso por vezes é um fator desmotivante, porque nem todo mundo gosta de estudar sozinho, fechado num quarto na frente de uma tela. Éé quando você tem uma pessoa do teu lado que tá ali te animando, te cutucando, conversando um pouquinho contigo, às vezes, se torna mais motivador. Então, eu acho que a principal mudança é essa né, que hoje é tudo mais virtual do que presencial e isso é desmotivador (Risos)".
Professora 4 Bolívia	"Olha, eu vejo assim, que a formação, de modo geral, o próprio aluno, as próprias famílias tiveram que, estão tentando e **precisamos resgatar o que é escola de novo,** né. Eee porque a **pandemia nos distanciou**, ela ela faz uma parada muito grande nessa estrutura de escola. E enquanto nós, professores, então, **a gente precisa resgatar isso e na nossa formação continuada** eu vejo um **lado positivo da pandemia, ela acelera o processo de evolução da educação**, então a os recursos metodológicos éé, a questão da internet, do computador, do celular, que é uma ferramenta que tá aí. **Nós não podemos dizer que não tem como usar isso**, que tem, não tem outro jeito, a gente vai ter que usar esse rec... essas essa tecnologia ao nosso favor. Então, a pandemia ela deu salto nesse processo, mas que **precisa de uma formação continuada que de fato o professor tenha requisitos básicos pra ter esse domínio**. Porque eu volto a dizer, **o aluno tá enterrado nessa tecnologia**, nesse mundo atual das tecnologias e **nós temos uma formação atrasada** em relação a isso, então precisa investir em formação continuada pra capacitar sim o professor a lidar com essa galera dessa geração, que é diferente daquelas gerações que a gente tinha antes, antes mesmo do covid já começava, mas que com o covid isso se acelerou muito mais".

Professora 5 Irlanda	"Na época da covid, eu não estava na escola, mas **o pessoal diz, diz que foi um caos pra se adequar né com as aulas online**. Eu quando retornei já estava é presencial e algumas aulas online, então eu não tive dificuldade. Até porque assim eu sou mais voltada, eu gosto de tecnologia, o que puder facilitar eu eu gosto, sabe, já muitos têm mais dificuldade com essa parte tecnológica. É. **Em relação aos alunos muita defasagem**. É. Eu digo assim, é mais difícil de você motivar eles a fazerem a, a fazer alguma coisa. É mais difícil você engajar eles em em alguma coisa e assim, a questão do conteúdo mesmo, também, o conhecimento. Tipo assim, você assim, é **como se você tivesse que ensinar de novo pra eles o que é que é uma aula,** o que é que é a escola, pra que que ela serve sabe".
Professora 6 Austrália	"Ai, eu acho que **não saiu ninguém como era antes,** né. Acho que todo mundo é antes da pandemia e depois da pandemia é outra pessoa, né. Vê o aluno, por exemplo, os **casos de de aluno com ansiedade**, com **depressão** na escola. Bastante. Bastante. Nossa, **tem todas as salas ali se você não achar uma meia dúzia que tem algum tipo de crise de ansiedade, é pouco, sabe.** Então, essa, essa ansiedade que que pegou neles assim que veio sabe derrubando mesmo, né. Porque **veio junto essa crise da adolescência**, juntou aquele **período afastado**, acho que junta tudo, né. Então, a gente vê bastante, **a gente acaba até sofrendo um pouquinho com eles** né, essa essa ansiedade que vem né como consequência desse desse pós-pandemia, né. **E as formações né, que nem eu falei é, parece que não voltou ainda da pandemia,** ainda tá naquela fase online, **a gente sente esse distanciamento,** né. Eu acho que já tá na hora da gente tentar voltar pro método tradicional um pouco pra dar uma desligada dessas tecnologias, né. E **essa esse aceleração do aluno também éé é muito da tecnologia,** né. Era o tempo todo. Ah, tá no computador pra assistir aula, tá no celular pra assistir aula, então tá no celular pra fazer atividade, né, e hoje eles não conseguem nem, eles tão tão, isso que eles não conseguem nem durante a aula se desligar do celular, né. **Tira o celular da mão fica ansioso** ali, né, mais essas esses que tem essas crises de ansiedade mais acentuada, né. **Tem muito aluno** medicando... **sendo medicado** sabe, tem bastante, bastante mesmo".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Após os relatos das professoras sobre suas experiências durante o período pandêmico, identificou-se um esforço para se atualizarem em relação às novas tecnologias e ao ensino híbrido ou remoto. Nesse contexto, o ensino tornou-se um ambiente desafiador, com a perda não apenas de conteúdo, mas principalmente de valores de convivência social. A defasagem dos alunos no processo de aprendizagem dificultou a motivação nas aulas. Nas Formações Continuadas, a principal mudança foi a predominância do formato online, no qual aparentemente não retornaram para o presencial, o que distancia fisicamente os professores, tornando o processo desmotivante e solitário. Atualmente, é necessário recuperar o significado da escola, envolvendo formações, alunos e famílias, devido à interrupção das práticas de ensino presenciais na pandemia. Os professores precisam de Formação Continuada, pois uma parcela está atrasada em relação aos alunos constantemente conectados. A aceleração do uso de tecnologias na educação tem sido considerada positiva por alguns docentes e negativa por outros, porém, observou-se uma mudança nas pessoas, com relatos de casos de ansiedade e depressão entre alunos e professores, podendo exigir medicação.

É conveniente mencionar que a pandemia do novo coronavírus (covid-19) intensificou as tensões, devido ao medo da doença contagiosa e ao isolamento gerado pela quarentena. Além disso, questões familiares e profissionais ocorreram simultaneamente, tornando difícil discernir

o momento de um e outro, devido ambos advirem nas residências dos profissionais da educação. Para Pinho *et al*. (2021, p. 3), nesse período, "As mudanças nas demandas do trabalho docente são agudas e profundas, produzindo elementos que sugerem potenciais efeitos negativos na saúde". Leite e Nunes (2022) também mencionam, em sua pesquisa, que muitos docentes relataram problemas como ansiedade, estresse, depressão, insônia e obesidade, que foram acentuados desde o início da pandemia, devido ao isolamento social e às incertezas em relação ao futuro.

Assim, o trabalho docente vem possuindo ainda novos desafios, além de cada turma e aula ter suas provocações particulares. Por conseguinte, não se pode negligenciar as tecnologias, que, após a pandemia da covid-19, trouxeram um "aprofundado" uso das mídias. Nesse contexto, a covid-19 causou mudanças que vieram para ficar e afetaram diretamente o trabalho do professor nos quesitos: uso de tecnologias, Ensino a Distância (EaD), o maior uso dessas mídias, tanto dentro quanto fora da escola, o que mudou as relações sociais, relações econômicas, a profissão em si e sua empregabilidade, a individualidade ou o isolamento das pessoas, entre outras questões, que se estendem onde um fator influencia o outro.

Conforme Souza *et al.* (2021), a pandemia de covid-19 expôs as fragilidades relacionadas ao direito à educação, incluindo seu acesso, permanência e qualidade, evidenciou as crises e desigualdades existentes. No contexto, observou-se que instituições de ensino com infraestrutura mais adequada e alunos com acesso à internet e outras tecnologias tiveram maior capacidade de participação em comparação com aqueles desprovidos desses recursos. Como resultado da falta de acesso, muitos indivíduos foram excluídos do processo educativo ou até mesmo desistiram de estudar.

Houve relatos de dificuldades por parte de professores no Paraná ao ensinar Geografia durante e após a pandemia, devido à perda de valores essenciais, como organização e disciplina, cultivados anteriormente. Também foi observada a dificuldade em realizar um trabalho remoto tão eficaz quanto o ensino presencial, o que prejudicou a continuidade e o desenvolvimento dos conteúdos para os alunos nos anos subsequentes.

Ghidini e Mormul (2022) explicam, com relação ao processo de ensino-aprendizagem: como o aluno não estava mais na escola, o desafio foi levar a Geografia para a sua casa, à sua realidade, o que já era imperativo antes e, na pandemia, tornou-se indispensável. Portanto, repensar o processo de ensino-aprendizagem não é algo novo, mas a pandemia chamou os docentes a repensar o ensino de Geografia. É isso ou a Geografia será realmente uma disciplina da decoreba, sem utilidade e (ironicamente) sem lugar dentro da escola.

Ademais, “Corre o sério risco de estar enganado quem [professor] pensa que a tecnologia é um elemento temporário e que não estará mais em foco no ensino de Geografia quando esta situação excepcional for superada” (Ghidini; Mormul, 2022, p. 29). Logo, se o ensino de Geografia já possuía obstáculos, eles se intensificaram com a distância. Foi um desafio ser professor nesse contexto, embora a tecnologia trouxe novas formas de ensinar Geografia, na qual vários aplicativos se destacaram para o seu uso nas aulas, como o ArcGIS Explorer. As tecnologias se mostraram essenciais nos processos educativos (Ghidini; Mormul, 2022).

A pesquisa realizada pelo Programa Residência Pedagógica do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), no primeiro semestre de 2021, revelou que os professores das escolas públicas da educação básica na região avaliaram positivamente as atividades letivas durante o ensino remoto em 2020. Entretanto, identificaram-se problemas significativos relacionados ao acesso à internet, aos equipamentos, às informações e aos materiais das escolas, bem como à dificuldade no acompanhamento e na avaliação dos alunos (Pesquisa [...], 2021).

Contudo, o ensino presencial na escola, mediado pela interação professor-aluno, desempenha um papel humanizador, valorizando as particularidades de cada aluno, e é considerada mais prazerosa, envolvente, sendo essencial no pós-pandemia. O ensino remoto realçou demandas por recursos materiais, Formação Continuada de professores e o uso de Metodologias Ativas, além de tecnologias da informação e comunicação. Também se naturalizou a BNCC em uma perspectiva objetiva e pragmática, com a produção de currículos com habilidades selecionadas para atender o ano letivo de 2020 e 2021. É preciso ressaltar o esforço dos professores nesse período e a qualidade dos materiais que prepararam para os alunos. No entanto, com as escolas vazias e as atividades, tanto fáceis quanto difíceis, sendo realizadas através de trabalhos, produziram-se “escolas de papéis”, que limitam o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, em parte, esse tipo de escola é burocrática e se preocupa com os índices avaliativos (Souza *et al.*, 2021).

De uma maneira ou outra, os processos de formação são demandados por carências/necessidades. Após a pandemia, deveriam ocorrer formações que levassem em consideração o que foi vivido pela sociedade. As formações da Seed-PR buscam oferecer suporte aos professores, porém, limitam. Nesse contexto, os alunos também o necessitam, pois a dinâmica de ensinar e aprender se tornou mais complexa. Assim, o uso de recurso online pode ser explorado, como uma forma de complementar e qualificar as práticas de ensino.

Conforme Souza *et al.* (2021), a escola atual e do futuro precisa de uma educação igualitária e inovadora. Será necessária uma força tarefa para minimizar os impactos da pandemia e focalizar no papel do professor mediador. Não se deve esquecer que os docentes, no processo de ensino-aprendizagem, são mediadores de sonhos dos alunos.

Sob outra perspectiva de análise, a pandemia mostrou a importância de um professor estar em sala de aula de forma presencial, pois pensar em aprender sozinho com telas descontrói a ideia de escola pública para socialização. Desse modo, é fundamental a presença do professor e da sala de aula para a formação do aluno enquanto ser humano; é necessário o outro para aprender.

Assim, entende-se que ficou ainda mais evidente a importância da Formação Continuada para os professores. A sala de aula enquanto um ambiente dinâmico que se transforma perante as mudanças socioespaciais reforçou que o docente precisou buscar formas de entender sobre os usos das tecnologias, a confecção de slides, planilhas e materiais digitais para o contato e compartilhamento com os alunos de forma remota. Além disso, se chamar a atenção do aluno de forma presencial é um desafio, de forma online as distrações provocaram o professor a repensar novamente as suas práticas de ensino.

Portanto, percebe-se uma ruptura nas Formações Continuadas, no processo de ensino e na organização escolar ao analisar esses aspectos antes e depois da pandemia de covid-19. Durante esse período, ocorreram mudanças significativas e, ao considerar a perspectiva de uma professora atuante na escola pública antes da pandemia, observam-se transformações contínuas na educação paranaense. Nesse contexto, professores e alunos podem sentir-se deslocados diante de tantas implementações em um curto período. Assim, questiona-se se essas mudanças realmente favorecem e promovem resultados positivos para a educação pública do Paraná.

Com as considerações das professoras sobre o impacto da pandemia da covid-19 na educação, encerram-se os dados das entrevistas com um espaço deixado em aberto para comentários ou observações das entrevistadas. Os dados são apresentados no Quadro 34.

Quadro 34 - Considerações finais das professoras entrevistadas

COMENTÁRIOS OU OBSERVAÇÕES DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES	
Professora 1 Geórgia	"Não, eu só, eu só, me lembrei quando você perguntou, quando você pergunta porque você escolheu ser professora de Geografia, né. Acaba passando um filme na nossa cabeça, até porque você conhece um pouquinho da minha história, você sabe que eu tive muita dificuldade financeira na universidade, eee de fato, quando eu fui pra Unioeste, eu queria educação física, mas porque assim, eu sempre gostei de praticar esporte e eu me via dentro da escola, mas como professora de Educação Física. Só que, querer não é poder, minhas condições financeiras não me permitiam fazer um curso que era integral. **Então, eu acabei escolhendo a Geografia por ser dentro das opções de licenciatura noturna a que eu mais me identificativa.** Então, eu só, eu acabei lembrando disso, poxa, **a minha primeira escolha não seria Geografia**. A minha primeira escolha seria Educação Física, só que por

	falta de condições financeiras eu não tinha como fazer um curso integral, até por morar em outra cidade. Então, dentro das licenciaturas que eram oferecidas no período noturno a que eu mais me identificava era Geografia".
Professora 2 Tailândia	"Não, acho que eu falei bastante já. [...]".
Professora 3 Quênia	"Não, eu quero sim, éé só quero dizer assim que, **entra governo, sai governo, são tentativas, infelizmente associadas a questão partidária, política partidária e isso é uma coisa triste, desmotivadora, porque muitas coisas que estavam dando certo foram deixadas de lado, né, e poderiam ter continuado**. Porém, apesar de todas essas situações difíceis, eu acho que toda a formação, quando você leva um pouquinho de atenção e consegue olhar o lado positivo, ela vai contribuir minimamente pra você. É **melhorar a tua condição de professor, de aplicação de conteúdos**, éé **nossa profissão não é fácil,** todo mundo fala isso, **mas ela, eu não escolheria outra**. Então, eu vou dizer que **a formação continuada ela tem que, de alguma forma, ajudar** nós, professores, a mantermos a fé e a confiança, éé restabelecer teu ânimo de continuar éé **sendo professor e dando o nosso melhor na sala de aula**. Eu espero que a gente, que a gente consiga passar por esses momentos difíceis e sempre ver essa luz no fim do túnel. Então, pra mim, qualquer formação vinda de forma, podendo ser vista de forma positiva, ela contribui um pouquinho. Eu espero que eu tenha contribuído com a sua entrevista também, e agradeço a oportunidade de estar falando contigo".
Professora 4 Bolívia	"Uma uma temática, né, enfim, éé. Ah, eu eu acho que **eu volto a frisar aí da gente ter uma possibilidade de aproximar mais a universidade da escola**. É **volta na Geografia o Pibid, por favor,** (risos), sabe. **Sinto tanta falta dessa formação continuada que era de excelência,** né, e que não trazia benefícios só pra nós, professores, mas pros nossos alunos. É eu eu vejo, eu encontro ex-alunos que vivenciaram isso e eles lembram disso com muito carinho e com muita aprendizagem desse momento. Então, é essa aproximação, acho que da universidade com a escola que precisa, e **eu acho que o caminho pode ser por meio do Pibid**. Não sei como está agora, mas, enfim, vejo que algumas, alguns cursos mantêm e me dá uma saudade dessa dessa dessa formação. Além do Pibid, também que a gente possa ter aí, **participar de semanas acadêmicas**, do curso, que a gente possa ter esse contato mais próximo com os professores daqui, né, que a gente tenha mais éé disciplinas igual essa que o professor [Omitido por questões éticas] tem como optativa, e que a gente acabou conseguindo um jeitinho de entrar como comunidade, mas que poderia ter um espaçozinho para os professores da rede, né. Tipo, olha, é uma optativa para acadêmicos aberto para os professores que têm interesse, né, optativa do [Omitido por questões éticas], optativa de tantos outros professores que têm aí, tanto pra contribuir aí pra nossa formação, seria algo que também daria pra pensar nessa aproximação".
Professora 5 Irlanda	"Não, comentário assim não tenho. O que foi a minha visão, né, sobre a Formação Continuada eu coloquei nas, nas perguntas. Não teria nada mais assim pra, pra acrescentar nesse sentido. É esse ano eu reduzi minha carga horária, eu fiquei só com 20 horas. Eu só estou com aula de manhã. Daí à tarde eu deixei aberto pra fazer outras coisas, sabe. Então, assim, por exemplo, é eu corrigi, trabalhei com muita correção né, de TCC, de artigo, recentemente a tese da [Omitido por questões éticas], sabe. Fiz esses trabalhos assim, mas também fiz outras coisas mais relacionadas à saúde mesmo. Porque o doutorado, ele esgota um pouco a gente, sabe. Bom, você sabe".
Professora 6 Austrália	"Ahh, eu acho que, eu acho que foi, foram perguntas bem bem no foco mesmo, Camila. Acho que bem bem interessante mesmo. Olha, se vocês pegassem essas essaas questões assim e jogassem em uma Formação Continuada, ia (Risos), ia dar pano pra manga ali pra uns três dias pra gente debater com vocês. Verdade. Ninguém vê como que a gente tá, o contexto que a gente vive né, o que que a gente tem que que enfrentar ali com os alunos, né, porque não é só conteúdo que a gente tem que auxiliar. Às vezes, a gente tem que parar tudo, é um amparo, é um... é um conselho. É, enfim, a gente é de tudo um pouco na sala de aula, né. Então, **é seria muito bom que eles olhassem que e realmente prestassem atenção na gente aqui, né**. **Se eles botassem um pouquinho em prática ali o que a gente pede, os anseios, o que eles vão ver ali dar entrevistas, ia ser muito bom**".

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Nas considerações das professoras entrevistadas, diversos pontos relevantes foram destacados:

Dificuldades financeiras: algumas professoras enfrentaram restrições econômicas, o que as levou a frequentar cursos noturnos em universidades públicas, com o objetivo de obter formação e buscar novas oportunidades de ascensão social;

Mudanças Políticas: ao longo dos anos, a troca de governos e de partidos políticos resultou em mudanças nas políticas educacionais, que muitas vezes abandonam práticas que funcionavam bem;

Formação Continuada: foi observado que as formações, desde que acolhidas pelos professores, podem contribuir minimamente para o desenvolvimento profissional;

Pibid: o programa Pibid foi elogiado, com destaque para a importância de sua ampliação nas escolas e universidades. O Pibid foi considerado um modelo promissor de formação inicial e continuada, que trouxe resultados positivos;

Necessidade de Continuidade na Formação: algumas professoras sentem a necessidade de continuar se aperfeiçoando após a formação inicial, buscando contato contínuo com as universidades e participando de eventos, disciplinas, cursos e oficinas;

Contexto Amplo do Professor: foi relatado que os professores da rede pública não são vistos em seu contexto amplo, que inclui diversas funções/atividades que se estendem do processo de ensino e aprendizagem (reuniões, atividades culturais, atendimento aos pais, etc.); e possuem interferências externas (novas tecnologias, sociedade, trocas de governo, etc.) que afetam o trabalho docente.

Nessa perspectiva, Imbernón (2016) destaca que as políticas e os modelos de formação permanente necessitam de uma revisão cuidadosa e aprofundada, que leve em consideração o que funcionou ao longo do tempo. Assim, a transformação desses modelos é essencial, embora não necessariamente envolva sua eliminação; no entanto, tende-se a adotar a exclusão em vez de aprimorar, muitas vezes recorrendo a padrões obsoletos e acrescentando a formação virtual como solução.

Além disso, as críticas construtivas realizadas a determinadas ações governamentais são repetidamente ignoradas pelos governantes, o que gera a impressão de que as iniciativas do governo devem ser aceitas sem objeções. No entanto, é crucial analisá-las criticamente, como cidadãos, sugerindo reflexões e propondo mudanças, especialmente no ambiente educacional.

No Quadro 34, é lembrada a importância e o significado do Pibid, que se configura como um programa que promove benefícios tanto para as escolas quanto para as universidades participantes. Essas interações favorecem pesquisadores universitários, acadêmicos,

professores da rede estadual e alunos, ao oferecer oportunidades de pesquisa, ensino e extensão. A pesquisadora também teve participação em um subprograma na área de Geografia durante a formação inicial, o que contribuiu para seu desenvolvimento acadêmico e profissional. Conforme destacado por Bolívia (2023), recordam-se atividades e práticas de ensino realizadas nas escolas, leituras de artigos científicos, publicações e apresentação de trabalhos em eventos, que contribuíram para a formação docente. Trata-se de um programa interessante para ampliar, e não restringir a oferta, trazendo resultados positivos em diferentes âmbitos.

Os resultados das entrevistas deste item foram reunidos no Quadro 35. Para tanto, aborda-se a contribuição das formações na Geografia; os temas necessários nas formações; a influência das formações na prática; a importância da educação, ensino e formação em Geografia para o aluno; além das mudanças com o período pandêmico e as considerações das entrevistadas.

Quadro 35 - Considerações e contribuições das Formações Continuadas na prática docente

RESULTADOS: A CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA
Contribuição das formações da Seed-PR na área específica da Geografia: O Estudo e Planejamento faz pouca menção geográfica e o Formadores em Ação contribui no sentido de o professor conhecer novas formas de ensinar Geografia. O direcionamento está nas Metodologias Ativas e trabalho com as plataformas nas diferentes disciplinas. Temas que necessitam de aprofundamento: Educação antirracista, cultura afro-brasileira, cultura indígena, geopolítica, geotecnologias e a necessidade de atualização dos temas geográficos estudados na graduação, considerando as perspectivas contemporâneas e a possibilidade de surgimento de novos conceitos foram destacados como aspectos fundamentais.
Influência das Formações Continuadas na prática de ensino dos professores de Geografia: São válidas, porque algumas metodologias podem ser usadas em sala, porém, determinadas demandam tempo. As formações contribuem a partir da troca de experiências, no entanto, é preciso abertura do docente para a sua aprendizagem e aperfeiçoamento da prática.
Os professores de Geografia reconhecem a sua importância na educação, ensino e formação do aluno: Nesse contexto, ressaltou-se a viabilidade da disciplina de Geografia na promoção de valores e cidadania. Alguns professores identificam em certos alunos, por meio do entendimento geográfico da realidade, a possibilidade de disseminar esse conhecimento. No entanto, tanto na sociedade quanto na escola, esses professores não se sentem valorizados. A Geografia, portanto, pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes de seu papel social, proporcionando uma visão crítica e reflexiva diante dos desafios e oportunidades ao longo da vida.
Mudanças no período pandêmico na Formação Continuada e educação: O uso de novas tecnologias e o ensino híbrido ou remoto trouxeram desafios significativos. Perderam-se tanto conteúdos quanto valores de convivência social, gerando defasagem entre os alunos e a necessidade de rever o papel da escola, uma vez que a estrutura de ensino presencial foi interrompida. Esses aspectos são urgentes e precisam ser abordados nas Formações Continuadas, pois alguns professores se encontram “atrasados” em relação aos alunos, que estão constantemente conectados. A principal mudança nas formações foi a transição para o formato online, o que resultou em distanciamento e desmotivação entre os professores. A pandemia afetou tanto professores quanto alunos, deixando sequelas diretas e indiretas no bem-estar de todos os envolvidos.
Considerações das professoras entrevistadas: Nas considerações, mencionou-se que as mudanças de partidos políticos nos governos resultaram na interrupção de práticas educativas que vinham apresentando resultados positivos. Destacou-se que as Formações Continuadas podem contribuir, desde que o professor esteja disposto a aprender e se aperfeiçoar profissionalmente. O Pibid também foi ressaltado como um modelo de programa eficaz entre universidades e escolas, gerando resultados positivos, sendo fundamental sua ampliação para a formação inicial de acadêmicos,

bem como continuada de professores. Enfatizou-se a importância da participação contínua dos professores da rede em eventos, disciplinas, cursos e oficinas. No entanto, observou-se que o docente do Paraná não é plenamente considerado em seu contexto amplo, tornando esta pesquisa relevante ao evidenciar aspectos vividos por professoras de Geografia no âmbito das Formações Continuadas.

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Com base nas reflexões realizadas, os professores são convidados para pensar nas demandas da sua própria formação, confrontadas com as necessidades da formação dos alunos atualmente (Dickel, 2007). Assim, "É preciso abrir os sistemas de ensino a novas ideias. Em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova concepção da aprendizagem. Em vez do alheamento da sociedade, o reforço do espaço público da educação" (Nóvoa, 2009, p. 91-92).

As práticas de ensino precisam ser o ponto de partida e de chegada da formação. Desse modo, os novos saberes das formações viram novas práticas com os alunos (Pimenta, 1997). Além disso, "As práticas de formação continuada não contribuem apenas para transformar os "saberes de referência" das ciências em "saberes escolares", mas também contribuem para gerar/consolidar/transformar os próprios ideais de escolarização" (Freitas, 2007, p. 24).

Através da Formação Continuada do professor de Geografia, abrem-se possibilidades para o desenvolvimento de práticas qualificadas, que poderão incidir positivamente no ensino e na formação dos alunos. Nesse contexto, a intenção é mostrar a necessidade de uma Formação Continuada de excelência para o professor de Geografia com o aperfeiçoamento profissional. As entrevistas foram essenciais para traçar um panorama do contexto vivido pelo professor de Geografia e para compreender que a prática docente nessa área exige humanidade, respeito e criticidade.

3.2 Se você for professor terá que estudar a vida inteira?: a importância da Formação Continuada na prática de ensino de Geografia

Neste espaço, promove-se uma discussão, fundamentada nos dados das entrevistas com as professoras e em autores, sobre a necessidade da Formação Continuada para a prática de ensino do professor de Geografia. A formação não se constrói com a acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas, mas com a realização de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e reconstrução permanente da identidade pessoal. Desse modo, é fundamental investir no indivíduo e valorizar o saber adquirido por meio da experiência. As situações que os professores enfrentam (e resolvem) manifestam características únicas, demandando respostas exclusivas, que o profissional competente tem capacidades de autodesenvolvimento reflexivo

(Nóvoa, 1992). Segundo Perrenoud (2002, p. 145), "A prática pedagógica é uma intervenção singular em uma situação complexa que nunca se reproduz de forma estritamente idêntica". Callai (2013) também entende que os problemas poderão ser comuns no ensino, mas as soluções são específicas e não homogêneas a cada um deles. **A formação ocorre em um processo permanente, através da discussão, avaliação, análise crítica da própria prática da sala de aula. Portanto, concorda-se com os autores, as próprias escolas, turmas, aulas, experiências, espaços e as suas existências são peculiares.**

Para Imbernón (2016), o professor necessita estudar constantemente. Fernandes (2011, p. 71) compreende que: "**A busca é contínua, em busca da dignidade do ser humano...**". Assim, a Formação Continuada ocorre para manter acesa ou acender a chama do profissional reflexivo, incentivando e colaborando na contemplação de sua prática em Geografia.

Nessa perspectiva, Imbernón (2016) apresenta **dois modelos de formação permanente.** O primeiro se baseia no **treinamento docente** e o segundo é **individual**. O primeiro está atrelado à desenvoltura de cursos e seminários pelo professor, que espera adquirir conhecimentos, habilidades e mudanças de atitudes inseridas na sala de aula. No segundo, os próprios professores planejam e realizam atividades de formação para a sua aprendizagem, por exemplo, leitura, conversa com colegas sobre estratégias, reflexão da prática. Desse modo, aprendem sem um programa formal. Ao relacioná-las à pesquisa, pode-se observar a primeira como aquela proveniente da rede estadual do Paraná (cursos/formações) e a segunda sendo individual/pessoal do professor, como algumas entrevistadas mencionaram: a busca pela capacitação e melhoria das práticas de ensino.

Fernandes (2011) apresenta a **construção de um projeto de sociedade e de professor** como um processo que se produz e autoproduz em **dimensão individual e coletiva**. Esse contexto está permeado por contradições, tradições do passado e tensões do futuro em relação à situação presente. É ressaltada a necessidade de investimento no ser humano para construir o coletivo, acolhendo as diferenças. Para tanto, este estudo desenvolve-se de maneira mais evidente sobre a dimensão coletiva, embora, simultaneamente, mencione a dimensão individual, pela sua importância na construção da identidade docente de cada professor ao longo das experiências de Formação Continuada.

Imbernón (2016) traduz a qualidade por meio do caráter colaborativo, sob a possibilidade de desenvolver-se no âmbito educacional uma **comunidade prática formativa entre professores**, com processos de investigação coletiva entre eles (**projetos de inovação**). Nessa comunidade, os professores analisam o que não funciona na prática (**problemas**) e propõem projetos de mudança, partindo das suas necessidades reais (professores, alunos e

contexto) para formar cidadãos democráticos. A escola é observada como um processo de vida complexo, caracterizado por relações que buscam qualificar os envolvidos e promover a melhoria contínua. Ao analisar todo o contexto, são apresentadas propostas para aprimorar a aprendizagem dos alunos. Azambuja (2011) também entende a **necessidade da escola coletiva**, participativa, cooperativa, com práticas pensadas, planejadas e executadas a **partir de problemas** e objetivos, coletivamente sentidos, com o desejo comum do estudo. Além disso, "Uma parte dos formadores descobriu que sua única oportunidade de transformar as práticas dos professores consiste em criar *vínculos* entre o que eles fazem e o que lhes é proposto" (Perrenoud, 2002, p. 23). Portanto, "A formação de professores deve valorizar o trabalho em equipa e o exercício colectivo da profissão, reforçando a importância dos projectos educativos de escola" (Nóvoa, 2009, p. 40).

Assim, reconhece-se a necessidade de os professores integrarem um grupo coletivo voltado ao diálogo sobre os processos de ensino-aprendizagem, para debater questões específicas vivenciadas pelos profissionais da docência. Para Imbernón (2016), é preciso refletir aspectos éticos, relacionais, grupais, atitudinais, emocionais, técnicas, objetivos, além de **desaprender a fragmentar.**

Os **professores precisam de tempo** para discutir, estudar, pesquisar, fazer análise crítica e dialógica da prática. Então, compartilhar problemas e soluções, elaborando projetos e materiais para intervenção educativa, o que implica participação no trabalho em comum. Dessa forma, a **burocracia e a uniformização são obstáculos**, enquanto a diferenciação, o encontro, a autonomia, a participação e a corresponsabilidade em uma gestão democrática são o caminho a seguir com os envolvidos. Destarte, os professores podem compartilhar experiências e aprender uns com os outros (Imbernón, 2016). Nesse processo, assimila-se que os professores, ao considerarem suas características e vivências, podem realizar uma Formação Continuada de uma forma mais leve, discutindo sobre o que guardam no peito com alguém que fala a mesma língua.

Sorgon e Nudelman (1998) discorrem simultaneamente num grupo de Formação Continuada com **reflexão crítica e problematizadora**. Para Silva (2007), na perspectiva crítico-reflexiva, é necessário partir da resolução de **situações-problema** (conceituais ou situações reais) para que os professores possam aproveitar a capacidade de teorizar sobre a prática docente. Dessa forma, cria-se um **ambiente de pesquisa da realidade**.

Nesse formato de trabalhar como professor e realizar Formação Continuada, é importante ter a **capacidade de estabelecer relacionamento**, transmitir emoções e demonstrar atitude. A comunicação e a aprendizagem conjuntas entre colegas ajudam a **romper o**

isolamento e o desassossego docente. Quando os problemas não são compartilhados, podem se tornar angustiantes (Imbernón, 2016; Sorgon e Nudelman, 1998). Sob essa ótica, é positiva a iniciativa da Seed-PR de realizar grupos entre professores, promovendo a socialização, mesmo que breve, entre eles, porém, há pontos para serem melhorados.

Quando os professores compartilham práticas e teorias com seus colegas, rompem com o **celularismo escolar**. Isso gera conhecimento novo e práticas alternativas, adequadas ao contexto local, e pode promover uma **nova cultura na escola** (Imbernón, 2016). Contudo, considerar a estrutura escolar e a autonomia docente são fundamentais para que ocorram essas dinâmicas nas Formações Continuadas e nas práticas de ensino.

Assim, compreende-se que a Formação Continuada coletiva dos professores pode ser estruturada para a mudança da prática docente através de um processo crítico-reflexivo-dialógico. Guzzo (2011) reforça a necessidade de um espaço aberto de diálogo para a formação voltada à cidadania, com ação reflexiva, onde o **professor ocupa seu espaço e exerce sua autonomia,** aplicando o seu potencial criativo. Para Nóvoa (2009), não é possível preencher o fosso entre discursos e práticas sem um campo para um **profissional autônomo, rico e aberto.** "A autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma *grande capacidade de refletir em e sobre sua ação*. Essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais" (Perrenoud, 2002, p. 13). Portanto, é necessário proporcionar espaço, tempo, condições para que o professor desenvolva sua autonomia na Formação Continuada e no ensino de Geografia.

O principal objetivo da formação do professorado é proporcioná-la **construtiva, crítica e autoformativa,** que conduza à **autonomia no trabalho docente**. Isso não significa que o professor não necessite de referências ou acompanhamento ao longo do caminho (Imbernón, 2016). A autonomia vai se desenvolver gradualmente nesse processo formativo. Segundo Freitas (2007), **ser autônomo implica estabelecer relações significativas com suas próprias ações**, refletindo sobre seu pensamento e os motivos dos atos realizados.

É **essencial valorizar a ideia de autonomia**, especialmente em um contexto onde os sistemas de ensino tendem a ser cada vez mais fechados e burocráticos, impondo materiais e métodos de ensino prontos, o que pode ofuscar a condução pedagógica dos professores. As dinâmicas e recursos educativos podem se tornar engessados quando não há flexibilidade (espaço) para adaptação. Além disso, a falta de interesse por apoio externo ou motivação dos docentes pode limitar as possibilidades educacionais, resultado da pouca atratividade (provém da estrutura e formato, por exemplo). Contudo, é preciso considerar a importância do suporte externo e a autonomia criativa do docente no processo de Formação Continuada.

Para uma **prática reflexiva,** é relevante adotar uma **postura permanente de análise e ação**, independentemente dos obstáculos, o que pressupõe um *habitus.* O profissional reflexivo reexamina constantemente seus objetivos, procedimentos, evidências e saberes. Ele entra em um ciclo permanente de aperfeiçoamento, teoriza sua prática consigo ou outros. A reflexão é mais fecunda se for cultivada com leituras, formações e saberes acadêmicos de pesquisadores ou profissionais. A formação os prepara para se tornarem "seu próprio supervisor" e interlocutor benevolente e exigente (Perrenoud, 2002).

Esse hábito do professor estudar através da Formação Continuada inclui a renovação de conteúdos teóricos, considerados pertinentes para o desenvolvimento profissional docente. Assim, torna-se pertinente a participação em eventos e a leitura de artigos científicos.

Para evitar a dinâmica "praticista" (diga-me como eu faço), é necessário adquirir teoria para não cair em práticas reprodutoras. A **teoria auxilia na reflexão sobre a prática**, no compartilhamento de dúvidas e problemas, na ampliação da consciência de que ensinar e aprender são processos complexos, nos quais o ensino está atrelado à diversidade (**conhecimento do aluno e do contexto**) (Imbernón, 2016). Portanto, a **prática desafia o professor** na articulação e construção de saberes para responder às situações concretas da sala de aula, transformando o conhecimento científico em saberes que atendam às necessidades do ensino na escola (Brito, 2005).

Ao considerar o supracitado, a **Formação Continuada representa um investimento no professor** de Geografia, promovendo a valorização profissional. As análises feitas em grupos proporcionam um sentimento familiar. De tal modo, ela possibilita reflexões que abrem espaço para novas ideias e significados na (re)construção de suas práticas de ensino em sala de aula junto aos alunos, estimulando a mudança a partir do diálogo entre professores. Essas formações não se limitam ao conhecimento e à reprodução de metodologias. É entendido no processo formativo que a escola é importante, apresenta obstáculos, e, de forma conjunta, precisa ser analisada para a realização de mudanças. Ademais, essas **formações precisam ser revisadas**, com os projetos adaptados conforme as necessidades dos professores, ponderando o tempo e as circunstâncias. Portanto, Formações Continuadas adequadas precisam ser implementadas para ocorrer a ação dos docentes e as transformações no ensino. Essas alterações são resultado de experimentos realizados de acordo com o tempo, o que justifica a ininterrupção da formação.

Porém, nesse estudo, descobre-se que o professor não é considerado parte dessa formação enquanto construtor e autor, o que pode criar uma lacuna entre o que é realizado e o

que se espera enquanto docente. O que se observa é a realização de práticas de ensino, que também vem possuindo uma padronização estabelecida através de metodologias e recursos.

Além dos aspectos mencionados, é apropriado considerar a concepção de **formação a partir de dentro**. Trata-se de uma **formação em escolas para promover a mudança da instituição**, ocorrendo na escola. É chamada de formação em escolas para diferenciar da formação na escola, pois a localização espacial não é fora dela. Essa modalidade de formação contribui para a participação das equipes docentes, de modo que as atividades ecoem na prática educativa de uma escola. O conceito visa ser uma modalidade formativa na qual a influência da mudança é individual, mas com a finalidade coletiva (Imbernón, 2016).

Esta formação pode ser concebida com o olhar voltado para a realidade da escola. É uma formação dirigida não apenas para as escolas, mas sobre elas, diferenciando-se de abordagens que focam em conceitos abstratos, assuntos distantes da vivência escolar e metodologias que não se aplicam diretamente aos professores e alunos.

Este modelo de Formação Continuada está atrelado com o atual Estudo e Planejamento da rede estadual do Paraná. Portanto, possui aspectos que podem servir de inspiração para a atualização e aperfeiçoamento de suas características. Inclusive, poderia ser considerado o retorno renovado das antigas Semanas Pedagógicas.

Nesta formação, quando ocorre uma assessoria externa, ela se torna um apoio formativo e/ou acompanhamento do desenvolvimento (projeto, práticas). Esse processo inclui a elaboração de um **projeto para promover uma nova cultura organizacional**, integrando perspectivas internas (membros da escola) e externas (apoio) para melhorar o ensino. Os envolvidos no trabalho têm uma compreensão mais profunda dos problemas, permitindo aos professores propor melhorias nas escolas e no ensino. Esse modelo está centrado na resolução de problemas e no conhecimento de algo concreto/prático, seguindo o esquema: **Problema => Resposta => Plano => Avaliação** (Imbernón, 2016).

É apreciada a formação que coloca em centralidade o professor, a escola e os alunos. Nessa perspectiva, há um espírito de transformação, democracia, singularidade e respeito à diversidade. O aluno e o lugar habitado podem ser considerados com um olhar mais aprofundado nesse contexto, promovendo modificações em âmbito local.

A **escola, como lugar de crescimento,** necessita promover trocas, acesso a novas pesquisas, estimulando a **produção de materiais autorais,** que reflitam a realidade escolar. Nesse cenário, as contribuições individuais de cada professor são essenciais, permitindo que os envolvidos assumam seus papéis como corresponsáveis pela educação (Azeredo; Pizzollo;

Bitencourt, 2018). A formação precisa da união coletiva, mas a mudança é individual, com a transformação das práticas de ensino junto aos alunos.

Nesse tipo de formação, muitos elementos não são ensinados, mas aprendidos, o que representa **o desafio de colocar os professores em situações de aprendizagem**. Mais do que ensinar ou formar, a formação precisa criar situações e espaços de reflexão e aprendizagem (espaços de formação); **mudar a metodologia** (Imbernón, 2016). Essa aprendizagem surge da leitura, diálogo, reflexão e prática. O professor entra em um processo de constante aprendizagem, transformação de si e das aulas de Geografia.

No Formadores em Ação, a implementação corresponde à realização de práticas baseadas nos grupos de estudos dessa Formação Continuada. As metodologias e atividades, conforme relatado pelas professoras da pesquisa, muitas vezes encontram dificuldades para serem colocadas em prática, devido à estrutura engessada da rede estadual de ensino paranaense e à quantidade reduzida de aulas da disciplina de Geografia. Assim, a autonomia docente e a implementação de atividades com reflexão geográfica são podadas desde o início da tentativa de transformar as práticas de ensino.

A estrutura supracitada atrela-se à perspectiva conceitual de Milton Santos (2020), que remete a um sistema de organização. Ela se refere à maneira de construção, além da relação entre as partes e o todo. É a essência da totalidade social através do tempo histórico, portanto, a estrutura interliga o todo. Essas estruturas rígidas dos sistemas de organização escolar podem dificultar a criatividade pedagógica dos professores pela falta de autonomia.

A nova metodologia de trabalho (**processo metodológico de formação**) consiste em aprender a olhar os outros, permitir que seja observado e analisar a si mesmo, trocando experiências com respeito às diferenças entre um e outro, promovendo a cidadania (Imbernón, 2016). Azeredo, Pizzollo e Bitencourt (2018) explicam este processo como um **exercício de olhar-se (auto-observação)**, afastando-se de si para se observar como sujeito de investigação. Esse movimento requer coragem, sobretudo para assumir o papel da própria prática diante dos desafios impostos.

Nessa perspectiva, há uma carência de espaços para reflexão e pesquisa, essenciais para que o **professor se torne um pesquisador** e, consequentemente, um **autor de sua prática.** Desse modo, o docente se torna o agente que **proporciona aos seus alunos um ambiente** para que eles possam se tornar **autores de sua própria aprendizagem**. Ao refletir sobre a própria prática, o professor avalia suas ações e as conduz para atender os anseios da coletividade (comunidade), influenciando, por meio de sua prática, uma mudança na sociedade (Azeredo; Pizzollo; Bitencourt, 2018).

Portanto, entende-se que cabe ao professor a responsabilidade de auto-observação, estando em constante processo de aprendizagem metodológica. Desse modo, ocorre uma transformação metodológica para atender o público de alunos, que é mutável e está envolvido na compreensão do espaço geográfico. Além disso, as Metodologias Ativas permitem ao aluno ser o autor de sua própria aprendizagem, porém, é essencial que existam condições adequadas e uma condução docente eficaz para que a atividade tenha sentido para o estudante. As Metodologias Ativas não garantem, por si só, um processo de ensino-aprendizagem com qualidade; a presença e o papel do professor continuam sendo fundamentais para o aluno.

Ao discorrer se **o professor necessita estudar a vida inteira,** percebe-se que: "Considerar-se formado, acabado, é esquecer que a vida é dinâmica e continua a nos proporcionar, dia após dia, novas provocações, novas possibilidades, novas verdades. E, na verdade, nunca estaremos completamente formados" (Azeredo; Pizzollo; Bitencourt, 2018, p. 163). Então, **não há docência sem discência** (Freire, 1997).

Conforme Freire (1997, p. 25), é necessário, nesse processo, que se entenda que quem "[...] se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado". Desse modo, ensinar não é transferir conhecimentos (conteúdos), assim como formar a ação pela qual o sujeito criador gera a forma. Mas, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1997). Além disso, "[...] enquanto na cultura do ensino há uma diferenciação entre os tempos da escola e do trabalho, nas culturas da formação há uma estreita relação entre o espaço da formação e o ambiente profissional" (Ambrosetti *et al*., 2020, p. 5).

Logo, nessa perspectiva de estudo, não é possível falar em reflexão na prática de ensino de Geografia sem considerar a análise do professor na Formação Continuada. Concomitantemente, não se pode discorrer sobre a Formação Continuada sem discutir a prática; o propósito da formação é a prática e sua transformação, visando um ensino de melhor qualidade para o aluno.

Para Imbernón (2016), tem-se necessidade de um **modelo de avaliação do desempenho** docente que responda aos professores ineficientes, **apoie os recém-formados** e ofereça autonomia reforçada**,** flexibilidade de horários e condições de trabalho nas escolas. Assim, um curso de introdução à docência nas escolas poderia incentivar os profissionais à inovação, visando um desenvolvimento constante e dinâmico dos professores. Nóvoa (2003) observa que os jovens professores são lançados às escolas sem apoio adequado, sendo os primeiros anos decisivos para a socialização, criação de uma identidade própria do professor e bem-estar profissional. Conforme Nóvoa (2009), a **formação de professores pode migrar para o interior da profissão**, baseando-se na aquisição de uma cultura profissional, na qual os

docentes experientes desempenham um papel central na formação dos mais jovens. Sob essa visão, os professores experientes são influenciadores dos mais novos, que aprendem através das situações cotidianas na escola.

A pesquisadora, enquanto professora, enfatiza a necessidade de amparo aos jovens professores, porque vivenciou dificuldades na passagem da universidade para a escola. A receptividade no colégio e as primeiras experiências docentes por si só não justificariam a permanência na profissão. Geralmente, o jovem professor PSS "cai de paraquedas" na escola e precisa dar conta das atividades da profissão, sob as condições de trabalho e contexto local, sem muitas explicações. Essas experiências são definitivas; o professor se encanta e identifica com a docência ou foge para encontrar uma profissão mais tranquila.

"Cair de paraquedas na escola" é uma expressão tipicamente dos professores quando falam do seu trabalho. A metáfora contribui para se ilustrar a situação, contudo, é necessário destrinchá-la. O termo vem da forma como os professores contratados são inseridos no ambiente escolar, já que são convocados para apresentar vários documentos pessoais, profissionais, de formação e saúde, por exemplo. Na sequência, ocorre a distribuição das aulas disponíveis e, na semana seguinte, o professor começa a regência. Contudo, se ele realizar uma substituição de outro docente no decorrer do ano, terá que se apresentar na escola no mesmo dia. Isso ocorre para que os alunos não percam muitas aulas nesse processo de troca de professores.

Como visto, o professor processa informações, gera conhecimento prático e possui uma cultura influente em sua atividade profissional. Assim, a **formação de professores tem impacto na construção da identidade do professor** e revela a formalização do saber científico dos docentes, no seu saber fazer (prática) (Medeiros; Bezerra, 2016). A **identidade do professor** está atrelada a um **processo de construção do sujeito** historicamente situado, voltado para atender às demandas da sociedade. A profissão docente possui um caráter dinâmico como prática social; a **leitura crítica da profissão diante das realidades sociais busca referências para sua transformação** (Pimenta, 1997).

Conforme Teixeira (2004), a **construção da identidade do professor ocorre pela mobilização dos saberes da experiência**, constituídos pela prática docente, sendo valorizada na formação do professor. O processo contínuo de construção e reconstrução da identidade do professor acontecem da relativização do saber, que causa constante reflexão das experiências e práticas cotidianas do professor. Desse modo, os saberes são constantemente reformulados, o que aprimora a prática e ressignifica a identidade do professor.

Nesse âmbito, fica clara a importância da Formação Continuada para a construção da identidade do professor em um processo em que o professor faz a leitura do espaço e de si (ações e práticas) com a ajuda de pesquisadores e colegas, atualizando-se permanentemente. Segundo Teixeira (2004), o professor que almeja se formar precisa estar inserido em um ciclo de construção e reconstrução da identidade docente. Para tanto, assimila-se que isso significa não apenas reproduzir as metodologias apresentadas nas Formações Continuadas, mas torná-las flexíveis, além de explorar outros recursos e raciocínios de forma criativa, realizando uma prática social com análise sobre sua ação, o que lhe traz experiência.

Nóvoa (2017a) destaca a necessidade de focalizar na formação profissional do professor. Apesar da existência de teorias e práticas de qualidade, **não há um espaço comum para produzir/formar o professor**, um ambiente compartilhado para desenvolver a profissão docente. Enfatiza a importância de criar um **ambiente que una professores universitários e professores das escolas básicas**, em que a profissão é exercida. Dessa forma, professores universitários poderiam ministrar aulas para os docentes da educação básica e os professores das escolas contribuiriam na formação de futuros educadores. Esta casa comum para a formação e profissão é fundamental. Ele cita como exemplo o programa Pibid, sendo um modelo que poderia ser expandido, considerando-o como o caminho para a formação do professor. Caso contrário, cada um permanece em seu próprio espaço e não há trabalho conjunto.

Ao se fazer pesquisa e ser fruto do Pibid, entende-se a importância de uma Formação Continuada de excelência, o que reflete no desenvolvimento profissional do professor. Como Freire (1997), defende-se a necessidade de uma Formação Continuada do professor fundamentada na reflexão crítica sobre a prática, para melhorá-la constantemente.

Para finalizar, existe um conhecimento que não se encontra em outra profissão, que está nos professores, através da colaboração uns com os outros (trabalho coletivo). Esse é o desafio dos próximos anos. É fundamental ouvir novas vozes e celebrar novos vínculos nos espaços públicos da educação. Que a escola não seja rígida, mas humana (Nóvoa, 2020).

Então, se você for professor, terá a necessidade de estudo, pesquisa, reflexão-crítica, autonomia, olhando para as práticas e o contexto social, transformando-se e reconstruindo a identidade docente. Ao olhar para as metodologias e alunos constantemente, entenderá a imprevisibilidade das práticas de ensino em Geografia; o que funciona aqui, pode falhar acolá. Ser professor de Geografia é um contínuo processo de tecer-se para acolher bem os estudantes das distintas condições sociais e espaciais contemporâneas.

3.3 Estude se quer ser professor de Geografia!

Neste espaço, estende-se a reflexão anterior sobre a importância da Formação Continuada para a prática de ensino docente, voltada para o componente curricular da Geografia. O intuito é apresentar aspectos que evidenciem a relevância de sua constante atualização pelo professor dessa disciplina na escola.

A informação está em todo o lugar; o professor tem de **colocar em ordem e sentido** esse conhecimento, o que requer uma abordagem diferenciada (Nóvoa (2017b). O **conteúdo ensinado precisa ser pertinente para a realidade dos alunos** e, muitas vezes, não está contemplado no cronograma burocrático. Nesse sentido, a construção do conhecimento profissional exige **capacidade de pensamento que vai além da teoria da disciplina**, sendo apropriada, relevante e reflexiva. Pensamentos elaborados com análise coletiva geram saberes, sendo preciso conhecer, colaborar e cooperar com outros professores, evitando o isolamento em sala de aula, dada a natureza social da profissão (Nóvoa, 2020).

Esse pensamento coletivamente produzido ocorre tanto entre os professores durante a Formação Continuada quanto com os alunos nas práticas de ensino, especialmente através do aproveitamento de seus conhecimentos e experiências prévias. Para Nóvoa (2020), os professores conseguem ensinar (e aprender) com sua humanidade, observando o outro e sua realidade. Para tanto, **a escola é um lugar de democracia,** onde os "docentes decidem o conteúdo", mas os alunos podem pertencer através de suas vivências.

Callai (2001); Kaercher (2004) e Medeiros e Bezerra (2016) também trazem a Geografia como uma prática e ciência social permanente, na qual as civilizações se apropriam do espaço e transformam o seu entorno (espaço vivido). A partir de uma visão espacial, tem-se uma disciplina formativa para a cidadania.

Assim, entende-se necessária uma pedagogia com humanidade, e a Geografia tem contribuição intrínseca, ao possibilitar análises das relações homem-natureza no espaço geográfico. O pertencimento desse aluno acontece através do interesse, curiosidade e relação com a sua realidade vivida, advinda da abertura feita pelo professor em sala de aula.

Nóvoa (2020) compreende ser possível construir um currículo da inteligência do mundo, ou seja, saberes produzidos das relações socioespaciais atuais. Nessa perspectiva, **trata-se de não apenas resolver problemas, mas de se autoexplicar durante esse processo**. Isso inclui uma **educação em temas significativos,** como água, energia, sustentabilidade e agricultura, que compõem a Geografia, não se limitando à aprendizagem verticalizada. É essencial a capacidade de refletir e relacionar os conhecimentos do mundo.

Com a contribuição do autor, assimila-se que o conhecimento geográfico é imprescindível para delimitar as escalas do espaço geográfico e entender as relações que se dão sobre os territórios. É crucial **aprender conceitos** e **realizar análises para o entendimento das complexidades, conflitos e desigualdades contemporâneas**. Assim, "Os conteúdos da Geografia escolar têm como base os resultados da ciência de referência e sua composição é constante" (Cavalcanti, 2006, p. 72).

Ainda é relevante compreender que a Geografia, ao apresentar o que acontece no mundo, enfrenta o **obstáculo epistemológico** de ser uma "super ciência", uma "ciência de síntese". Essas visões são indulgentes pela baixa teorização e reflexibilidade (Kaercher, 2004). Logo, **existe algo a ser construído e interpretado continuadamente**, exigindo atenção por parte dos professores, ao longo de suas carreiras docentes. É importante haver o diálogo com aprofundamento teórico da interpretação do espaço, para que a ciência supere a descrição pontual de conteúdos e verticalização.

A **fragmentação produzida pelas disciplinas**, especificamente na Geografia, impede o raciocínio, capaz de discutir o objeto que trata: o espaço geográfico. São questões naturais e humanas estudadas como conceitos a-históricos, abstratos, neutros, sem conexão com a realidade concreta. Há aspectos não resolvidos, com a prática fragmentada em itens sem sentido, isolados, sem o encadeamento que possibilita o sentido (Callai, 2001).

Quando um professor de Geografia, na prática, trabalha com informações desconectadas de explicações mais amplas, ele colabora com a comunicação de ideias que mantêm as regras estabelecidas. Assim, não há uma compreensão da organização espacial e o desvelamento das relações da sociedade. Mesmo que não queira, pode fazer isso, ao invés de valorizar o conhecimento de cada um, resgatar o conhecimento cientificamente produzido e dar-lhe um sentido social (Callai, 2001).

Há um equívoco na afirmação de que a Geografia é uma "ciência de síntese" e ela não precisa apresentar "todos" os temas para obter o reconhecimento dos alunos. É fundamental que os professores coloquem os pés no chão, **tragam a Geografia para o cotidiano** dos alunos de maneira instigante e provocativa, **utilizando perguntas e espantos.** É um desafio para os professores gerar inconformidade nas **explicações permanentes da complexidade das relações** sociais. Desse modo, é preciso que o professor, a partir do espaço e suas categorias (região, paisagem, lugar, território etc.), **discuta o ser e estar no mundo**. Assim, através das construções espaciais (urbano/rural, conflitos), pode-se **refletir sobre os valores éticos, estéticos e políticos** das sociedades e dos espaços pertencentes (Kaercher, 2004).

As **ideias da ciência muitas vezes são percebidas como resultantes de uma geração espontânea**, em que livros, textos e autores parecem não ter interesses e são vistos como neutros, como se o conhecimento não fosse socialmente construído. Porém, para que a Geografia promova a criticidade, a reflexão e ajude na autonomia do aluno, é **preciso revelar os interesses e valores** da atividade científica. Nesse sentido, realiza-se uma **leitura plural** e poética; a ciência é bela e útil para se destinar somente aos cientistas. **Na Geografia, o jogo está aberto e "todas" as construções são possíveis**. O professor precisa acreditar na capacidade intelectual e no compromisso ético de promover uma educação que contribua para a construção de uma sociedade mais igualitária, cidadã e solidária, especialmente com os excluídos. Isso implica um compromisso político, uma **luta diária e um desafio permanente** (Kaercher, 2004).

Portanto, é incongruente, diante de tamanha informação veiculada pelas mídias na atualidade, a Geografia ser apagada. É necessário duvidar do que vem sendo apresentado. A partir da busca de sentidos, é possível refletir e entender a Geografia. No processo de formação, ensino e aprendizagem, tanto com os alunos quanto entre os professores de Geografia, é relevante **explorar as experiências, situações, espaços e tempos que estão repletos de significados.**

Conforme Gadotti (2007), as experiências, como aquelas vivenciadas nas ruas, praças, locais de trabalho e recreios, são importantes, porque geralmente envolvem aspectos geográficos. Cavalcanti (2011) destaca a necessidade de, no ensino de Geografia, atentar-se para as diferentes experiências de vida entre os alunos, tais como: espaciais, imaginários geográficos, lugares vivenciados e conhecidos, ao se dialogar de forma aberta com eles.

Esses **novos espaços de formação** (mídias, internet) alargaram a concepção de escola e sala de aula, expandindo a instituição de ensino para a cidade e o planeta, na qual é preciso **enxergar o mundo como uma escola permanente.** A educação e a formação precisam de leitura crítica (mostrar a outra realidade a ser criada) do mundo inacabado, com a denúncia da realidade injusta (Gadotti, 2007).

O conteúdo do componente curricular da Geografia está atrelado a aspectos essenciais para o bem-estar do ser humano. Compreender que **as atividades realizadas podem impactar diretamente as transformações no espaço** coloca uma responsabilidade sobre o professor de Geografia. Ele tem a função de questionar com curiosidade e criticidade, atribuindo valor ao seu trabalho em sala de aula. Ao pensar no papel do professor de Geografia, entra-se na contribuição para a formação dos alunos, pois, como afirmou Gadotti (2007, p. 70): "É certo, a

educação não muda, mecanicamente, a sociedade, mas muda os seres humanos que podem mudar suas vidas e suas estruturas políticas, sociais e econômicas".

Callai (1995; 2001) propõe **transformar as aulas em laboratórios de construção do conhecimento**, não se trata apenas de repetir o que foi descoberto, mas **trabalhar com o conhecimento que os alunos possuem (história)**. O desafio para o ensino da Geografia é aprofundar esse **conhecimento do lugar onde o aluno vive** e conectar com outros espaços distantes e diferentes. É necessário, portanto, redefinir as bases do conteúdo do ensino de Geografia para refletir o mundo contemporâneo, criando e recriando formas pedagógicas que deem significado ao trabalho dos professores e à aprendizagem dos alunos, promovendo a socialização do conhecimento. Callai (2011), portanto, define **educação geográfica como** a obtenção de informação, mas, sobretudo, como o desenvolvimento de análises do mundo vivido entre professores e estudantes.

Assim, verifica-se a relevância de definir e entender a metodologia, além do conteúdo, para o estudo do espaço geográfico, como aliada no processo formativo do professor de Geografia. Contudo, questiona-se se as práticas e contextos educativos atuais estão alinhados com essas intenções (educação geográfica). Em outras palavras, é importante refletir se as metodologias de ensino de Geografia estão efetivamente estimulando os alunos a pensar criticamente sobre o mundo, ou residem na perpetuação de práticas que pouco incentivam o raciocínio geográfico dos estudantes no processo educativo.

Portanto, é entendida a necessidade de uma Formação Continuada em Geografia que seja sensível às especificidades (lugar/ região/ natureza/ sociedade/ urbanização/ desigualdades) e aborde também as dificuldades (temas) enfrentadas pelos professores. É reconhecido que a formação inicial pode deixar lacunas, as quais precisam ser preenchidas por meio de formações contínuas, adaptadas às necessidades concretas dos docentes.

Ademais, os professores de Geografia precisam ter espaço (tempo/flexibilidade/autonomia) para discutir tanto o conhecimento geográfico quanto as práticas pedagógicas, além de propor atividades que possam ser aplicadas factualmente em sala de aula. Pois, "Muito se fala que partir da realidade mais próxima é mais conveniente para a aprendizagem, porém muitas vezes força-se uma relação de fora, o que torna tudo muito superficial e até cheio de equívocos" (Callai, 2001, p. 136). Isso tanto nas Formações Continuadas quanto no ensino de Geografia, que vem sendo organizado com metodologias e tecnologias sob o mesmo viés, faltando tempo para o aprofundamento geográfico.

Segundo Callai (2001), a educação não deve buscar algo pronto, definitivo e acabado. Mas, aproximar-se do que se modifica, os interesses se ampliam e alteram devido à vida e às

necessidades do ser humano e dos grupos sociais serem dinâmicas. O **conceito de transformação precisa estar claro para o professor** no trabalho pedagógico, para que não caia em explicações mecanicistas de ajustamento ao meio.

O conhecimento específico produzido pela escola resulta da seleção de conteúdos da ciência geográfica, definidos pelos parâmetros escolares. Essa dinâmica é influenciada pelo coletivo de professores, o cotidiano escolar, as experiências docentes, a formação inicial e continuada, os processos de gestão e ensino, além dos embates de poder, tanto internos quanto externos à escola. Desse modo, os currículos e o ensino de Geografia não são homogêneos no território nacional. As características da escola e do lugar demarcam conteúdos específicos, visando um ensino de Geografia não baseado no senso comum, mas em bases científicas (Callai, 2013).

Por mais que a BNCC, o Currículo da Rede Estadual Paranaense (Crep) e o Novo Ensino Médio possibilitem a introdução de aspectos regionais, a organização e o tempo limitado, muitas vezes, impedem a realização de atividades aprofundadas nas aulas sobre o contexto vivido (lugar, cidade, município, etc.) e outros conteúdos. Como trabalhar com os alunos as formações vegetais mundiais em uma aula de modo a conhecer, analisar, discutir e compreender o contexto de estudo sem ser superficialmente? Assim, verifica-se que a Geografia possui um espaço de tempo (carga horária) que prejudica os estudos dos temas.

O Novo Ensino Médio, ao propor uma nova organização curricular flexível, conforme a BNCC, oferece Itinerários Formativos que permitem aos alunos escolherem entre grandes áreas do conhecimento e formação técnica e profissional. Tal configuração pode restringir o estudo e a análise do conhecimento geográfico, uma vez que sua perspectiva dependerá da oferta e da seleção de temas da área específica.

Assim, entende-se que a reflexão sobre a educação e a cidadania exige uma **aprendizagem contínua** da **sensibilidade** para trabalhar valores universais e com uma leitura histórico-cultural da realidade. A **relação dialetizada entre as contradições e imprevisibilidades que a realidade complexa**, mutante e ambivalente possibilita faz com que, na prática, a teoria seja outra para mudar a teoria e transformar a prática. São faces indissociáveis do conhecimento (Fernandes, 2011). Nessa perspectiva, está em pauta **um processo de formação** que não se reduz ao processo de instrução, ensino, treinamento ou adestramento. Segundo Antônio Severino (2011), **não se trata de lidar com um saber, mas com um sabor** que ocorre através do compartilhamento das experiências.

Desse modo, a Geografia na sala de aula também precisa de “sabor” para ser atraente e fazer sentido para os alunos. Mas, o que seria esse “sabor”? Certamente, envolve conhecer,

refletir e compreender o contexto local, o espaço vivido de forma interessada/interessante. No entanto, a Geografia se torna interessante quando oferece a oportunidade de vivenciar experiências. Defende-se que os professores precisam incentivar os alunos a experimentarem o gosto, sentirem o cheiro e até mesmo tocarem materiais relacionados à Geografia, permitindo-lhes explorar as diversas possibilidades do espaço geográfico. Essa perspectiva vai além das informações encontradas em mapas de escalas cartográficas grandes, com pequena extensão de terreno, mas ainda assim rica em detalhes. A Geografia pode ser encantadora ao proporcionar uma experiência única em cada aula planejada. O professor pode facilitar essa jornada sem que os alunos precisem sair do lugar, permitindo-lhes entender, através das sensações, um pouco do que podem encontrar em outros lugares, regiões, territórios, paisagens, culturas singulares e cativantes. A diversidade de possibilidades não é aleatória; a Geografia está lá para explicar. Essa ciência existe para ser explorada, mesmo que inicialmente na sala de aula. O sabor contém gosto, história, forma, discursos, sentidos, significados e satisfação de aprender.

No entanto, ao se ampliar o ensino além da sala de aula, a Geografia pode se tornar ainda mais tangível, prática e envolvente. Nesse sentido, é fundamental destacar a importância das aulas de campo dentro desse componente curricular. As saídas da escola oferecem experiências enriquecedoras, que tornam o conteúdo mais significativo, mas também consolidam a compreensão da realidade vivida pelos alunos. Nessas atividades, as formas espaciais são contextualizadas de maneira concreta, uma vez que se baseiam nas relações sociais, físicas, econômicas e políticas que a Geografia aborda, proporcionando uma aprendizagem dinâmica e conectada com o mundo real.

Além de buscar o sabor, “Diante dessas posturas, onde está a Geografia crítica? Ainda existe uma distância muito grande entre as teorizações que se tem feito, entre a produção acadêmica e o trabalho diário da sala de aula” (Callai, 2013, p. 65). A **Geografia crítica** tem se esfacelado! Com a introdução de inovações tecnológicas, ela é incorporada de forma superficial nos conteúdos e nas metodologias. Dessa maneira, as atividades realizadas pelos alunos, em vez de promoverem maior autonomia, podem reduzir a oportunidade de discussão e intervenção docente, uma vez que a estrutura educativa está alicerçada em resultados quantitativos.

Portanto, tanto o conteúdo quanto a metodologia constituem aspectos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos. Compreende-se que, ao ensinar, é imprescindível que o docente se engaje em um processo contínuo de formação. Isso se dá por meio da busca constante de informações, pesquisas com atualizações e análises do conhecimento geográfico, didático-pedagógico e da própria prática de ensino, com um olhar

atento à realidade dos alunos. Ao integrar os temas geográficos, que são parte do cotidiano dos alunos nas aulas, a Geografia se aproxima da vivência dos estudantes e, por meio da reflexão, é possível desenvolver habilidades que estejam alinhadas aos objetivos propostos para a aprendizagem.

Castrogiovanni (2011) também entende ser **fundamental um professor de Geografia saber Geografia** teoricamente, metodologicamente e epistemologicamente. O docente necessita **ser criativo, ao perceber que a diferença faz a diferença**. A busca pelo ato criativo começa nos questionamentos sobre o fazer pedagógico. O autor se atreve a trazer **10 mandamentos para um professor de Geografia** ser reconhecido pelo seu fazer (com autonomia). Resumidamente: 1) Que sabe Geografia (mas acredita saber pouco); 2) Atualiza-se constantemente; 3) Tem criatividade; 4) Sabe escolher e utilizar diferentes recursos; 5) Emprega uma linguagem adequada; 6) Possui autoridade no seu papel em sala de aula; 7) Utiliza a dialógica na intertextualidade com que a vida se apresenta; 8) Sabe que o erro é caminho para o acerto provisório; 9) Acredita não ter verdades absolutas; e 10) Entende a avaliação como processo de crescimento.

Ademais, que esse professor de Geografia deve desenvolver um pensamento crítico, ter autonomia, socializar, conhecer o seu entorno e apreciar a investigação das relações do dia a dia. Para Castrogiovanni (2011), o encontro desses caminhos é uma aventura profissional, em que a própria dúvida de alcançá-los faz parte do prazer de ser professor. **Os docentes necessitam ser pesquisadores nos afazeres escolares**, sendo fundamental a **liberdade do próprio pensamento**.

Nesse momento, as condições são específicas; contudo, amanhã, podem ser diferentes socialmente, geograficamente e pedagogicamente, uma vez que as análises são particulares e a Formação Continuada possui a finalidade de contribuir nesse processo de atualização e aperfeiçoamento profissional. Para Castellar, Moraes e Sacramento (2011), os professores precisam buscar produzir novos materiais, de forma a construir conceitos e conteúdos que proporcionem um novo olhar da Geografia. A **capacitação profissional proporciona no professor o direcionamento do seu conhecimento para uma aprendizagem mais significativa**, levando-o a repensar o ensino e seu comportamento nessa conjuntura.

Na formação do professor de Geografia, as tensões são latentes, sendo o desafio encarar a realidade e buscar os caminhos possíveis para o professor se movimentar diante do inevitável, com o suporte necessário para ter clareza do que está fazendo. **O desafio do novo estimula a avançar**, mas, para tanto, torna-se fundamental **entender o que está acontecendo**, possuir **instrumentos teóricos e metodológicos** para analisar a realidade e compreendê-la

como presente, carregada do passado e, especialmente, com o olhar no futuro. **A formação de um profissional necessita dessa marca, ser aberta para poder incorporar o que foi produzido e conseguir construir adiante** (Callai, 2013).

Nas entrevistas, observou-se que as professoras compreendem o papel e a responsabilidade que possuem como docentes de Geografia. Entretanto, é preciso reforçar por meio de conteúdos e reflexões nas formações, para que o professor se fortaleça nesse âmbito e se aperfeiçoe constantemente na prática. Para exercer sua cidadania, o docente necessita ter a responsabilidade de se superar e constantemente levar o conhecimento geográfico através de práticas pedagógicas mais atraentes, instaladas na realidade, possibilitando a ampliação do mundo interno do aluno.

Desse modo, **muda a Geografia e o ensino muda, à medida que se mudam os dias.** Portanto, alguém se atreve a ir além do Educatron e Quizizz, buscando entender os fenômenos complexos da realidade; e, conforme Kaercher (2014), **procurar realizar um diálogo existencial** entre professores nas formações e com os alunos em sala?

Contudo, não se pode deixar de destacar que, apesar da positividade, existe um contexto que não pode ser ignorado enquanto professora de Geografia. Nesse ambiente, é necessário destacar que a qualidade das práticas pedagógicas não depende exclusivamente dos docentes, quando se leva em consideração as condições de trabalho. Ao observar as falas das professoras, é evidente a tensão entre o que gostariam de realizar e o que, de fato, podem fazer nas práticas de ensino. Nesse sentido, é fundamental reconhecer que atuar no ensino implica, muitas vezes, enfrentar uma luta contra ataques e a perda de direitos adquiridos. O professor, especialmente o de Geografia, precisa estar constantemente atento e engajado nesse processo, pois, como geógrafo, ele também analisa os discursos, intenções e relações de poder que moldam o ambiente educacional.

3.4 A Formação Continuada na rede pública do Estado do Paraná: desafios e perspectivas

Nessa pesquisa, ao usar dados de entrevistas e análises de autores, verificou-se que a Formação Continuada tem importância para que os professores de Geografia desenvolvam sua prática de ensino. Foi observado que essa formação é essencial para a atualização permanente do professor no decorrer de sua carreira. No entanto, uma formação de excelência requer investimento e valorização do profissional, influenciando no desenvolvimento das atividades docentes e qualificação do ensino. Almeja-se trazer reflexões e possibilidades para a Formação Continuada de professores da rede pública paranaense.

Nesse processo, é fundamental **apoiar o aperfeiçoamento do corpo docente**, considerando a **estreita relação entre o desenvolvimento individual, institucional e a profissionalização.** Deve-se promover a aprendizagem entre os professores, facilitar a interação entre grupos com tarefas similares e **aprimorar a carreira docente, visando a progressão na escola**. Também é essencial incentivar a realização de projetos de inovação, pesquisa e desenvolvimento profissional, acompanhados de uma remuneração adequada à formação recebida (Imbernón, 2016).

A formação não pode dissociar da produção do saber e uma intervenção no terreno profissional. **As escolas não mudam sem o empenhamento dos professores; e estes não conseguem evoluir sem uma transformação das instituições em que trabalham.** O desenvolvimento profissional dos professores tem que estar articulado com as escolas e seus projetos (Nóvoa, 1992).

Desse modo, a prática do professor é influenciada por distintos projetos políticos e perspectivas históricas. Isso leva a **formação profissional** ser tratada, dentre outras, como **elemento impulsionador para a transformação da escola, educação e sociedade** (Medeiros; Bezerra, 2016).

Nas investigações sobre o professor reflexivo, conecta-se **formação e profissão como constituintes dos saberes específicos da docência**, assim como as condições materiais em que se realizam, valoriza o trabalho dos professores, enquanto sujeitos das transformações que se fazem na escola e sociedade. Simultaneamente, indica uma interligação indissociável entre formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão e currículo (Pimenta, 1997).

Portanto, o desenvolvimento profissional está intrinsecamente ligado à carreira docente, às condições de trabalho e ao salário. A **formação e o desenvolvimento profissional são faces complementares** da mesma moeda. Porém, uma parte do professorado latino-americano demonstra um alto nível de capacitação (sem discutir sua qualidade ou eficácia), embora se mantenha em um desenvolvimento profissional pobre. Em todo o mundo, será preciso que formação e desenvolvimento profissional se complementem e não se enfraqueçam mutuamente (Imbernón, 2016).

Sob essa perspectiva, observa-se a variedade de formações realizadas pelos professores da rede estadual, sendo que muitos permanecem na profissão por meio de contratos temporários (PSS). Esses docentes, frequentemente, buscam formações que, em muitos casos, se revelam superficiais, com o intuito principal de melhorar sua pontuação no processo classificatório e, assim, aumentar suas chances de convocação para atuar na docência.

A troca de experiências entre docentes e a implementação de práticas com os alunos são atividades que vêm sendo realizadas no Formadores em Ação. Mas, precisa-se reforçar que a **falta de tempo e espaço para trocas entre professores representa um obstáculo**. Se essa barreira não existisse, os encontros de Formação Continuada adquiririam uma "alma", caracterizada como uma teia tecida por muitas mãos. Ideias, experiências, confrontos, encontros, catarse, estudos e construções com significados são frutos da autoria individual. Quando unidas e analisadas no coletivo, gerariam uma prática fundamentada em convicção e intenção. Tal prática traria a esperança de uma sociedade mais justa, autora de seu conhecimento e de sua história (Azeredo; Pizzollo; Bitencourt, 2018).

Assim, entende-se que a contribuição da Formação Continuada no ensino provém desses momentos de diálogo e amadurecimento de ideias e práticas. A exposição de temas, interrogações, reflexões, criações de atividades/recursos/projetos, com o momento coletivo e o espaço individual, conduzem ao desenvolvimento do profissional da educação em Geografia.

Para Azeredo, Pizzollo e Bitencourt (2018), a **Formação Continuada de professores é permeada por questões inerentes à conjuntura educacional** e, como se apresenta, não promove a formação de professores autores. Portanto, os programas precisariam ser reestruturados para alcançar esse objetivo. **As mudanças dependem de uma série de fatores e da vontade política**. Contudo, assim como outras alterações na sociedade surgiram dos sonhos de uma minoria, não seria ilusório imaginar que algumas escolas possam gerar, com esforço e união, um movimento que resulte em transformações.

É fundamental compreender as relações de forças e poder presentes na conjuntura educacional, que refletem diretamente na organização e estrutura da escola. O professor da educação básica ocupa uma posição peculiar dentro desse sistema, pois, ao mesmo tempo em que atua nesse contexto, exerce uma função crítica e mobilizadora, especialmente diante das condições de trabalho reivindicadas por meio das ações sindicais. A manifestação do poder é clara, e, atualmente, com o avanço das tecnologias, o controle sobre as práticas educacionais tem se consolidado de forma cada vez mais abrangente. No entanto, as relações humanas e democráticas continuam sendo fundamentais para a convivência em sociedade, sendo essenciais para o fortalecimento de uma educação mais justa e participativa.

A formação de um professor autor precisa de espaço, condições, estrutura e valorização, além de considerar o processo para que, de acordo com tempo, possa mensurar as mudanças. Esse professor tem como diferencial ser dono de suas práticas e agente de transformação social, exercitando a cidadania através de um ensino crítico e humano das contradições espaciais.

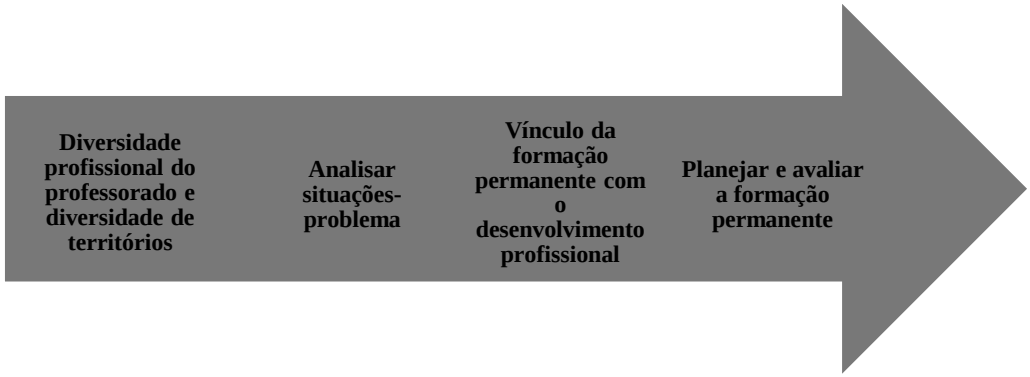
Assim, concorda-se com Gadotti (2007), **cada escola** é um **espaço de relações**, são únicas, **fruto de sua história específica**, com seu projeto e agentes. É um lugar de interações entre pessoas e, como instituição social, desempenha um papel crucial, questionador e inovador.

Nesse sentido, **o desenvolvimento profissional contínuo dos professores é uma função das agências corresponsáveis pela educação** nas diversas esferas da administração pública, incumbidas de planejamento, execução e avaliação das ações de Formação Continuada de professores e suas equipes de formadores (Silva, 2007).

Ao considerar os pontos destacados, entende-se que, nas formações iniciais ou continuadas, as atividades em grupo (coletivas) contribuem no desenvolvimento da identidade e profissionalidade dos docentes. Segundo Callai (1995, p. 40-41), "A renovação do ensino na sala de aula tem que acontecer, e para isso é necessário pensarmos junto com os professores (para sairmos da tentação do receituário pronto) [...]", tanto com relação as práticas quanto nas Formações Continuadas. **É preciso buscar as melhores soluções em conjunto, pois a implementação requer cooperação entre os envolvidos**. Como destaca Castellar (2006, p. 3), "O governo, ao elaborar as propostas educacionais, deveria se preocupar com o processo de implementação, proporcionando debates para que essas propostas se tornem mais eficazes e sejam apropriadas pelos docentes que as viabilizarão na prática".

Desse modo, com base nas análises realizadas ao longo do estudo, convém apresentar, na Figura 14, elementos que um processo de formação necessita dispor, segundo Imbernón (2016).

Figura 14 - Elementos do processo de Formação Permanente



Fonte: Imbernón (2016). Org. e Conf.: Autora (2024).

Esses aspectos são discutidos na pesquisa, incluindo a diversidade das escolas, professores em estágios/condições/experiências distintas, os problemas específicos enfrentados pelos docentes de Geografia, a importância do desenvolvimento profissional e a avaliação das Formações Continuadas. Sobretudo, é relevante **analisar as formações para realizar os ajustes** necessários, garantindo que atendam aos anseios dos professores. Logo, é essencial promover um diálogo constante entre o corpo docente, de modo a reconstruir projetos e práticas de ensino de acordo com as necessidades identificadas.

A diversidade dos professores (como tempo de serviço, circunstâncias educativas e ambiente, etc.) **geralmente não é considerada na formação permanente**. Portanto, uma tarefa difícil exige propostas complexas e arriscadas, mas, ao invés de estudar o contexto, muitas vezes, copiam-se receitas validadas que resultam em práticas uniformes (Imbernón, 2016).

Assim, salienta-se **pensar em uma Formação Continuada que atenda a "todos" os professores** da rede, tanto os QPM quanto os docentes PSS das escolas estaduais do Paraná, uma vez que há docentes constantemente ativos pelo sistema do PSS, mas não são concursados e efetivos. Nesse sentido, existem professores que trabalham há mais de 10 anos através desse meio instável, contribuindo para a formação dos alunos e necessitando participar das Formações Continuadas. **Essas formações precisam ser viáveis, de qualidade e atrativas** para os educadores. É necessário analisar a estrutura do grupo de estudos Formadores em Ação, pois uma parcela dos docentes não participa da principal formação oferecida pela rede estadual do Paraná. De outro modo, comparecem por obrigação, no entanto, acredita-se que esta não seja a melhor forma de trazê-la aos docentes. É fundamental apresentar uma formação desejada pelos professores e que eles percebam a sua necessidade para o desenvolvimento profissional.

Com base na realidade paranaense, entende-se que não é um ou outro **formato o ideal das Formações Continuadas**, enquanto problema ou solução, mas seria possível pensar em ambos de forma sincronizada no cenário atual. As dificuldades não são resolvidas ao apedrejar o formato online, que, após a pandemia, foi incorporado, ajudando os professores pela facilidade dos momentos formativos. Entretanto, torna-se restritivo ao ser exclusivamente online, visto que limita atividades com o contato humano, que fazem a diferença nas formações dos professores de Geografia. Então, considera-se relevante desenvolver formações por núcleos, regiões ou encontros estaduais. Esses momentos presenciais permitiriam um impacto na realização da Formação Continuada, possibilitando a reflexão sobre práticas entre os professores, a realização de palestras com pesquisadores da área específica ou pedagógica, a troca de experiências, a exposição de projetos, práticas, ideias, artigos científicos, pesquisas de mestrado/doutorado/PDE, etc. Esses eventos poderiam ocorrer algumas vezes durante o ano,

no formato presencial, complementados por reuniões online, para estimular e dar continuidade ao trabalho.

A Formação Continuada necessita ser ajustada para qualificar o trabalho e as práticas de ensino na rede pública. É essencial considerar o amplo sistema que envolve a educação e o trabalho docente. No entanto, isoladamente, o fornecimento de Formação Continuada, escolas com infraestrutura e tecnologia não necessariamente garantem a qualidade do ensino na educação. É importante oferecer boas condições de trabalho para os professores, promovendo a valorização docente. É possível melhorar os planos de carreira, com promoção/progressão dos professores, salário, além de oferecer Formações Continuadas de excelência, garantindo tempo para o estudo e trabalho prático em sala de aula. Portanto, ajustes na hora-atividade seriam oportunos, considerando a atual Formação Continuada online (Formadores em Ação), para proporcionar um equilíbrio nas atribuições (estudo e trabalho) dos docentes da rede pública paranaense.

O tempo foi requisitado pelas professoras entrevistadas e, ao ser considerado, representaria uma adequação significativa para os docentes da rede estadual do Paraná. **É um passo importante para as mudanças!** Com tempo disponível, o professor poderia organizar suas funções e, através das formações, se tornar um pesquisador de sua própria prática. Nas atuais "Formações Continuadas" presenciais (Estudo e Planejamento), também poderia ser destinado espaço para a reflexão teórica, discussão sobre práticas, projetos e/ou diálogo entre os professores sobre as questões da escola.

Ao ouvir as professoras e perceber o cansaço e o mal-estar docente, além dos manifestos e das notícias vindas do sindicato, é possível identificar sinais de que algo está desalinhado dentro do contexto educacional. Relatos sobre casos de ansiedade entre os alunos, juntamente com questões de indisciplina e desafios relacionados ao contexto familiar, individual e social, destacam a necessidade de uma educação mais humanizada. Nesse cenário, torna-se essencial adotar uma postura empática e democrática, buscando estabelecer um diálogo que promova a construção de uma educação, formação e ensino diferenciados nas escolas. A transformação passa, assim, por um olhar atento às condições humanas e sociais dos envolvidos no processo educativo.

Ao ouvir as professoras, pode-se **pensar em novas formas de ensinar e, gradualmente, proporcionar Formações Continuadas que promovessem movimentos de transformação local** (dentro das escolas). Portanto, é essencial ter cuidado para não substituir o antigo pelo novo disfarçado de velho (metodologias, tecnologias, Formações Continuadas) e

avançar na construção de práticas que estejam fundamentadas na realidade escolar e vivências dos professores e alunos.

O movimento do Governo do Estado do Paraná é crucial para promover mudanças, que podem oscilar conforme os programas e projetos diferentes a serem testados. Assim, a jornada da implementação das Formações Continuadas pode ser sinuosa, mas precisa ser aprimorada. Elas necessitam ser melhoradas não apenas para beneficiar os professores, mas também proporcionar um aprendizado de qualidade aos alunos e formar cidadãos para uma sociedade melhor.

Sobretudo, é fundamental implementar mudanças por meio de políticas públicas educacionais que valorizem os docentes, oferecendo uma Formação Continuada presencial e online com excelência para esses educadores. Assim, deixam-se possibilidades sob a forma sugestiva para as Formações Continuadas na rede pública estadual do Paraná:

1. Ampliar a Formação Continuada presencial nas escolas, adaptando projetos conforme a realidade e os problemas locais, inclusive ajustando o calendário escolar;
2. Conceder mais autonomia nas formações e nas práticas em sala de aula, promovendo pesquisa e métodos de ensino inovadores;
3. Facilitar o compartilhamento de experiências entre professores, implementação de práticas e estudos teóricos atuais;
4. Oferecer tempo para a Formação Continuada online e aumentar as horas-atividade dos professores;
5. Priorizar atenção especial aos professores iniciantes, garantindo um suporte adequado desde o início da carreira;
6. Selecionar com cuidado os professores formadores responsáveis por orientar as formações;
7. Realizar formações presenciais por núcleo ou região em momentos específicos do ano;
8. Convidar pesquisadores especializados em Geografia e em áreas didático-pedagógicas para contribuir com as formações;
9. Valorizar os professores através de melhorias na carreira, investimento contínuo em Formação Continuada, adequação salarial e condições de trabalho favoráveis;
10. Incentivar a participação em formações externas à escola, possibilitando que os professores busquem conhecimento adicional;
11. Promover a integração entre escolas e universidades, facilitando parcerias que enriqueçam as práticas educativas.

Contudo, é necessário ter "[...] clareza para **discernir entre a população ter acesso à escola e ter acesso ao conhecimento**" (Castellar, 2006, p. 4, grifo nosso). Além disso, sem qualidade dos docentes não há qualidade na educação (Imbernón, 2016). Ao escolher esta profissão, os professores não querem ser expulsos pela impossibilidade de manter-se com dignidade em uma sociedade que financeira e simbolicamente desvaloriza essa carreira. Para construir um país democrático, justo e inclusivo, os educadores necessitam ser melhor tratados de forma prática, e assegurar-lhes felicidade (Kaercher; Bohrer; Rockenbach, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA NÃO CONCLUIR A DISCUSSÃO DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS

Nesse trabalho, foram realizadas reflexões pela pesquisadora, em colaboração com autores e professoras de Geografia do NRE Toledo da Seed-PR, sobre as Formações Continuadas realizadas na rede pública estadual do Paraná. Sob a perspectiva qualitativa e o método histórico-dialético, provocaram-se indagações e análises, revelando a necessidade de repensar constantemente as Formações Continuadas, assim como as práticas de ensino dos professores de Geografia. Portanto, torna-se importante desconstruir ideias repetidas e construir projetos com base no contexto atual, que demandam de uma educação mais plural e humana.

A discussão realizada na pesquisa está em aberto e necessita continuar sendo atualizada. Desse modo, não se pretende afirmar que os pontos de análise foram abrangidos de forma completa e a metodologia é a mais adequada. Entende-se que reflexões diferentes podem surgir a partir deste texto, que não possui respostas determinantes, mas a proposta inicial foi atendida. Os apontamentos sobre as Formações Continuadas, registradas com base nas entrevistas e autores, têm a intenção de contribuir para a análise dos pontos positivos e negativos, e trazer outras possibilidades.

A motivação deste estudo centrou-se na intenção de revelar a realidade da docência, frequentemente desconhecida por aqueles que estão fora do contexto escolar. Além disso, emergiu o desejo de mudanças na estrutura das escolas, visando a melhoria das condições de trabalho docente, a oferta de Formações Continuadas de qualidade para os professores e a garantia de que as práticas pedagógicas possam ser implementadas de maneira satisfatória e com engajamento por parte dos educadores.

Na pesquisa, observou-se que o **trabalho docente** abrange funções que vão além de ensinar, exigindo uma atenção cuidadosa do aluno, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma eficaz. A complexidade desse trabalho está relacionada à heterogeneidade dos alunos, que se encontram em diferentes estágios de desenvolvimento e apresentam condições específicas. As condições de trabalho docente, a baixa remuneração, a escassez de concursos e a predominância de professores contratados dificultam o progresso na carreira e expõem falhas nas formações profissionais, desmotivando os docentes. Esse cenário impõe crescentes pressões e burocracias sobre os professores, gerando o mal-estar docente e levando à desistência da profissão em função da saúde. Ainda assim, alguns professores, devido à estabilidade proporcionada pelo concurso, sentem-se compelidos a permanecer na docência. O governo

estadual solapa a estabilidade mantendo um enorme número de contratados, isso corrói por dentro, silenciosa e eficazmente a carreira e o trabalho docente.

Atualmente, o Estado realiza a maior mediação dos recursos para atender às necessidades educacionais, através de projetos político-sociais que se concretizam nas propostas e ações dos governos. Nesse sentido, **as políticas públicas educacionais são fundamentais para a valorização dos professores.** Conforme Rafanhim (2012), o Estado é um espaço de contradições, dialético e de disputas de poder pelas vias políticas, institucional, movimentos sociais e judiciais. A partir da ação dos sindicatos, ocorrem mobilizações dos professores, por exemplo, em relação à questão salarial. Existe uma emergência de reconhecimento social e um senso de injustiça que estendem a problemática da desvalorização docente.

Para Grochoska (2015), a valorização docente ocorre através da carreira, por meio dos elementos da formação, condições de trabalho e remuneração. Compreende-se que o Estado necessita assegurar a valorização dos professores (direito social), porém, há interesses envolvidos, sendo que as políticas mudam e os problemas permanecem os mesmos. É preciso incorporar políticas educacionais permanentes e condizentes com o trabalho e a formação dos professores. Uma política qualificada é carecida, vista como essencial para a educação, sendo uma realidade, regra, que realmente valorize a profissão do professor e contribua na prática pedagógica. Que seja precisa e vise melhorias nas condições de trabalho docente e no bem-estar do professor, a fim de trazer resultados positivos aos alunos. Não se pode mudar a educação sem ações concretas, e a Formação Continuada é crucial para essa transformação.

Ao analisar os planos de educação e a promoção da Formação Continuada de professores oferecida pela Seed-PR, em colaboração com o Governo do Estado do Paraná, no período de 2015 a 2024, verificou-se a continuidade de governos que mantêm um forte direcionamento voltado para o mercado. Embora diversas propostas e discursos tenham sido apresentados, os interesses particulares frequentemente prevalecem, reduzindo as ações sociais e a valorização dos professores.

No plano de **governo de Carlos Alberto Richa (2015-2018)**, destacou-se a prioridade dada à educação e o compromisso com o diálogo aberto com os cidadãos. Nessa perspectiva, prometia ampliar a parceria das escolas com as universidades e valorizar os profissionais da educação. As propostas incluíam o aprimoramento do PDE, a oferta de vagas para participação em mestrado e doutorado, a manutenção do diálogo com o sindicato dos professores, a reestruturação da política de Formação Continuada de professores, e a vinculação da oferta de Formação Continuada aos programas de pós-graduação, entre outros. Todavia, essas políticas

se mostraram ineficazes para melhorar a qualidade da educação, uma vez que estavam a serviço dos organismos internacionais e focadas no corte de investimento. Ações contrárias aos interesses da educação foram observadas, como o fechamento de turmas de EJA, Educação do Campo e nas aldeias indígenas, além da suspensão das eleições para diretores. O ano de 2015 ficou marcado como o "ano do massacre" devido aos ataques do governo aos direitos dos professores, resultou em greves e um confronto com a Polícia, deixando cicatrizes irreparáveis nos docentes. O governo de Maria Aparecida Borghetti (2018) também contribuiu para a desvalorização ao descumprir o reajuste anual dos salários dos profissionais da educação no Paraná, o que evidenciou uma clara intenção de enfraquecer a valorização dos professores e desmantelar as políticas públicas voltadas a esse objetivo.

O **governo de Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022)** afirmou o seu compromisso com a propriedade privada e demonstrou interesse em resultados quantitativos através do Ideb das escolas. Nesse período, implementou-se o Programa Ganhando o Mundo, a reformulação do PDE, o Programa Formadores em Ação online e a Tutoria pedagógica para profissionais da gestão escolar, entre outras iniciativas. No entanto, constatou-se a falta de comprometimento com os professores, uma vez que as ações priorizavam o desmonte da educação e favoreciam a entrada da iniciativa privada na oferta de produtos e serviços educacionais.

Na **segunda gestão de Carlos Roberto Massa Júnior (2023-2026)**, observou-se uma significativa introdução de tecnologias e plataformas na educação do Paraná. Realizou-se uma readequação da EJA para o modelo semipresencial, com o objetivo de atender trabalhadores com dificuldades de acesso, além da continuidade na expansão das escolas integrais. Mencionou-se também a criação da Universidade Aberta do Paraná, voltada para a promoção de políticas públicas direcionadas à educação digital em rede. A valorização dos profissionais é tratada em aspectos como condições de trabalho, Formação Continuada e o PDE; no entanto, essa dinâmica apresenta distorções. A Formação Continuada, oferecida majoritariamente no formato online, afasta os professores da rede estadual. Além disso, verifica-se o aumento constante do uso de plataformas no ensino, acompanhado por mais burocracia e pressões sobre as atividades docentes.

Assim, destaca-se que, em maio de 2024, foi lançado às pressas um projeto para transferir a gestão das escolas paranaenses para empresas privadas, através do Projeto Parceiro da Escola. Esse projeto provocou uma greve de professores e funcionários, contudo, o governo buscou aprovar a proposta, reforçando as intenções iniciais e acentuando a desvalorização dos professores e da educação pública no Paraná.

As Formações Continuadas oferecidas pela Seed-PR foram compreendidas através dos relatos de docentes. As entrevistas constituíram-se num importante instrumento de pesquisa, retratando as experiências de vida das professoras de Geografia. Nesse sentido, pode-se assimilar o que se passa por dentro da profissão e na Formação Continuada, aos olhos de professoras que, dia após dia, seguem fazendo o melhor nas condições que possuem. Esta tese inclui entrevistas com seis mulheres do NRE Toledo vinculadas à Seed-PR: Geórgia, Tailândia, Quênia, Bolívia, Irlanda e Austrália. Elas foram escolhidas por suas singularidades e representam a categoria de professoras da rede estadual do Paraná. Ao compartilharem suas experiências, expressam a realidade de muitas outras docentes. No relato de suas vivências, analisam o contexto, pontuam como poderia ser o futuro com base nos aspectos positivos e negativos do passado e presente. Com idades entre 32 e 45 anos, essas professoras são experientes profissionalmente e, em sua maioria, graduadas pela Unioeste. Elas possuem diferentes experiências e qualificações, sendo reconhecidas pelo trabalho que desenvolvem nos colégios estaduais em que atuam.

Os objetivos principais da pesquisa foram refletir sobre como alguns professores de Geografia do NRE Toledo-PR recebem e gostariam que fossem as Formações Continuadas da rede estadual. Esses dados estão incorporados no Quadro 36.

Quadro 36 - Resultados dos principais objetivos da pesquisa

COMO SÃO AS FORMAÇÕES CONTINUADAS?
Existem dois tipos principais de Formações Continuadas oferecidas aos docentes de Geografia. **- Estudo e Planejamento:** presencial nos colégios (dois dias) com participação obrigatória; ocorre através de material padronizado da Seed, repassado pela equipe diretiva e pedagógica aos professores da rede, com a abertura de atividade excepcional. Ponto positivo: presencial, diálogo entre a equipe da escola; Ponto negativo: falta tempo, aligeiramento e eventual espaço/organização para os momentos de formação. **- Formadores em Ação/Professor Formador:** online, através das ferramentas do *Google*. Organizada por uma equipe da Seed, através de edital de seleção, define professores da rede (tutores) que realizam formações com os docentes (cursistas). Duração aproximada de um trimestre. O conteúdo é organizado pela Seed. Não é obrigatória a sua participação, mas interfere na classificação para obter aulas. São trabalhadas especialmente Metodologias Ativas, que geralmente contribuem na prática. Muitas dessas metodologias com nomenclatura inovadora têm práticas desenvolvidas pelos professores da rede. Ponto positivo: troca de experiências entre os próprios professores da rede, conhecer metodologias, atualização, motivação entre o professorado. Ponto negativo: falta de tempo para discussão do tema, implementação da metodologia e estudo; o que torna a formação desmotivadora. Influência na classificação da escolha de aulas da escola, o formato do modelo online é cansativo. Falta autonomia, atividades engessadas, repetição de problemas. Temáticas das formações: 1ª formação: contexto escolar (clima escolar, escola integral, etc.), índices e avaliações externas dos alunos. 2ª formação: Metodologias Ativas, uso de tecnologias, plataformas e recursos do *Google*. Participação: metade dos docentes é motivada e metade não está satisfeita com o formato e a sua capacitação, conforme as professoras entrevistadas.
COMO PODERIAM SER AS FORMAÇÕES CONTINUADAS?
Para aprimorar nas Formações Continuadas: Faltam as horas-atividade (preparar aulas e estudar), tempo e estrutura (implementação atividade Formadores em Ação). Mexer no calendário escolar e ampliar o Estudo e Planejamento para uma semana presencial (organizar o ano letivo, planejar e estudar). Gerar desafios para o

professor fazer diferente, colocar em prática, mostrar o resultado positivo ou negativo e debater sobre isso. Trazer profissionais qualificados e pesquisadores/renomes da Geografia para participar dos momentos formativos. Fazer formação presencial em Curitiba, por núcleos ou regiões. Realizar parceria entre as universidades e a Seed. Dispor de quantidade de horas para o docente se ausentar da escola e ter a oportunidade de participar de eventos da ciência que estão inseridos. Considerar a publicação de artigos científicos como Formação Continuada. Proporcionar formações na área da Geografia de modo interrelacionada com a área didático-pedagógica. Aprimorar as novas práticas pedagógicas, que não necessariamente consistam em plataformas/tecnologias/online, mas que sejam diferenciadas para o professor e aluno. Realizar algumas fases do Professor Formador presencialmente. Debater assuntos que contribuam no trabalho docente. Ter um momento e autonomia para discutir os problemas da escola. Ter incentivo, por exemplo, financeiro.

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

A Formação Continuada foi entendida pelas professoras entrevistadas como um processo permanente e contínuo de aperfeiçoamento profissional, voltado para os docentes superarem dificuldades e desafios próprios, buscando diferentes metodologias de ensino para trabalhar com os alunos. É uma continuidade profissional destinada a capacitar, ou seja, a manter as atualizações necessárias nas diferentes áreas de atuação. É a oportunidade, o tempo e as condições para que os professores estudem, atualizem-se e ofereçam materiais atrativos aos alunos. O professor, mesmo formado, necessita continuar se informando e aprimorando sua formação. Formação Continuada é, portanto, um processo de aprendizado ao longo da vida para ser professor, envolvendo a continuidade da formação em Geografia ou em outras áreas da educação. Desse modo, precisa ser um aperfeiçoamento constante, sendo uma prática complexa que a torna difícil de definir de maneira simplificada.

Conforme o Quadro 36, as professoras de Geografia entrevistadas relataram **especialmente a participação** nas Formações Continuadas: **Estudo e Planejamento**; e o **Formadores em Ação**, com direcionamento das reflexões nessas experiências. A primeira ocorre de forma presencial, com um caráter mais rápido e obrigatório, e eventualmente promove alguma contribuição formativa aos professores, geralmente preparada pela equipe diretiva ou pedagógica da escola. A formação se baseia em um planejamento escolar. A segunda, oferecida online, é a principal Formação Continuada disponibilizada pela Seed-PR aos professores. Foi observado que, embora a formação não seja obrigatória, ela influencia na distribuição de aulas, forçando a participação dos docentes. Ela constitui um grupo de estudos no qual o professor realiza a inscrição em temas específicos, que contribuem nas práticas, mas as vagas são limitadas, o que restringe a presença de parte dos docentes. Verificam-se casos em que docentes encontram dificuldades para participar de formações em Geografia devido à falta de opções nessa área específica. Além disso, o tempo disponível para discussão é curto, o que reduz a troca de experiências entre os professores. Foi destacada a falta de estrutura para a

implementação das atividades em sala de aula e a reduzida autonomia docente, que é bloqueada pela organização do sistema educacional.

O Estudo e Planejamento proporciona minguada contribuição e ênfase à Geografia, enquanto o Formadores em Ação colabora para que o professor conheça "novas" metodologias de ensino. No entanto, o foco está em Metodologias Ativas e no uso de plataformas para diferentes disciplinas, sendo mencionada a falta de tempo no ensino e leituras durante as formações. A formação Estudo e Planejamento utiliza materiais padronizados que, às vezes, não se adequam às realidades específicas de cada região ou localidade do Paraná. É sugerido que se dê menor atenção ao desempenho dos alunos e às avaliações externas, e que se passe a considerar mais a realidade dos alunos. As entrevistadas destacaram que **a principal formação está voltada para metodologias de ensino, com pouca contribuição no conteúdo geográfico.** Entre os **temas de Geografia considerados importantes em formações**, foram destacados: educação antirracista, cultura afro-brasileira e indígena; geopolítica; geotecnologias; e a atualização de conteúdos geográficos, como urbanização, agricultura, questões ambientais, produção de energia, agropecuária, etc.

Na pesquisa foi **reconhecida a influência das Formações Continuadas na prática de ensino**. No entanto, entendeu-se que é necessária a abertura dos professores para a aprendizagem e capacitação. Foi observado que, apesar da influência, há pouca contribuição afetiva, com práticas ocorrendo independentemente das formações oferecidas pela Seed-PR. Assim, quando os professores participam de processos de Formação Continuada, são incentivados a refletir sobre suas práticas, ao mesmo tempo em que consideram sua abordagem na formação dos alunos no âmbito geográfico.

Nessa perspectiva, **registrou-se a importância dos professores de Geografia na educação, no ensino e na formação dos alunos.** A ótica interdisciplinar da Geografia permite o ensino de valores e a cidadania, formando cidadãos conscientes do grupo social ao qual pertencem. Foi observado que os alunos trazem exemplos de suas vivências no contexto geográfico, podendo levar o conhecimento adiante e promover mudanças para melhorar a sociedade. A Geografia trabalha a empatia e discute as desigualdades sociais, ajudando a entender que não existe apenas um caminho, mas várias possibilidades. Assim, a Geografia pode conscientizar o cidadão sobre seu papel na sociedade — em âmbitos ambiental, político, urbano, entre outros — tornando-o um aluno crítico, que não aceita facilmente o que é apresentado. O diálogo geográfico entre professor e aluno, baseado na realidade vigente, é crucial para o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, o ensino de Geografia "incentiva" o aluno a refletir, interpretar e entender o mundo em suas diferentes facetas.

As professoras expressaram que as **mudanças na educação, ocorridas com as trocas dos últimos governos** na rede estadual do Paraná, refletem uma concepção neoliberal e mercantilista de educação. Atualmente, a educação é tratada como uma empresa e os alunos são vistos como clientes. A pandemia facilitou a adoção de tecnologias desejadas pelo governo atual, que impôs o uso de plataformas digitais. Embora essa gestão ofereça mais formações do que a anterior, ela cobra desempenho e produtividade em diferentes aspectos. Antes, havia capacitações presenciais (em núcleo/regionais) e hoje as Formações Continuadas ocorrem principalmente online, sobre Metodologias Ativas. Há diferenças na organização e no planejamento das formações, e é reconhecida a influência política no sistema educacional. Foi observada uma preocupação excessiva com a quantidade em detrimento da qualidade. O foco não está em desenvolver habilidades dos professores através das Formações Continuadas e no ensino com os alunos, mas em garantir que os docentes realizem as atividades exigidas pelo governo, com o uso das plataformas digitais. Verifica-se um descaso com os professores por parte do estado, que não oferece estrutura necessária para o trabalho, exige demais e pressiona constantemente. Além disso, os docentes se sentem desvalorizados devido à defasagem salarial e são frequentemente negligenciados, inclusive com relação à saúde, ficando doentes. Resumidamente, tem-se uma cobrança excessiva de aspectos burocráticos e pouca valorização dos professores. O conteúdo vem em slides com aulas prontas, pouco se trabalha no livro didático. O objetivo está no conteúdo, com menos espaço para atividades práticas.

Desse modo, observa-se que as pessoas estão sendo distraídas por tantas funções. Existe um sistema e uma organização criados para seguir ordens, sem tempo para pensar e refletir. Por isso, disciplinas como a Geografia são colocadas em segundo plano, consideradas desinteressantes. Em vez disso, priorizam-se componentes curriculares técnicos. Ademais, as tecnologias são bem-vindas sob esse ponto de vista; contribuem para a realização e correção de atividades como Quizizz pelos professores e alunos. Não ocorre espaço ou tem-se força para questionar; “todos” estão ocupados com suas funções. A reflexão e a interrogação podem ser portas abertas para compreender a realidade vigente, mas essa possibilidade não se consolida na estrutura da educação.

O advento da covid-19, que ocorreu em 2020 e 2021, não pode deixar de ser registrado, sendo um aspecto que surgiu despretensiosamente. Para tanto, a pandemia teve repercussões significativas nas atividades dos diferentes segmentos da sociedade, incluindo a educação, o ensino e as Formações Continuadas na rede pública do estado do Paraná. Durante esse período, os professores precisarem se atualizar quanto ao uso das novas tecnologias e ao ensino híbrido ou remoto. O ensino tornou-se desafiador, com perda de conteúdo, valores de convivência

social e uma defasagem nos alunos, tornando mais difícil motivá-los nas aulas. Nas formações, a principal mudança foi a predominância do formato online, que acabou distanciando e desmotivando os professores. Diante disso, é necessário recuperar (com formações) o significado da escola; sua estrutura de ensino presencial foi interrompida. As Formações Continuadas precisam atualizar os professores, que estão "atrasados" em relação aos alunos no uso de tecnologias, sendo este momento visto por alguns docentes como uma evolução da educação. Os impactos da pandemia geraram mudanças, com a identificação de alunos e professores enfrentando ansiedade e depressão.

A pesquisa revelou que **as Formações Continuadas são relevantes** e apresentam metodologias, mas frequentemente são realizadas de forma apressada e demandam mais tempo. Além disso, carecem do incentivo para outros tipos de formação, o que sugere que há espaço para melhorias. As professoras sentem a falta de formações na área específica e pedagógica, que sejam aprofundadas e com práticas diferenciadas. Essas formações são importantes, uma vez que os professores necessitam de aperfeiçoamento profissional e constante atualização. No entanto, embora contribuam para os professores, talvez não o façam tanto o quanto poderiam para os docentes da rede pública do Paraná.

Ao realizar análises neste trabalho, a Formação Continuada foi entendida como um processo permanente que envolve estudo, pesquisa e reflexão crítica sobre a própria prática. Ela abrange o âmbito individual quanto o coletivo, sendo o relacionamento entre professores crucial para a função de ensinar, promovendo a troca de experiências. Nessa perspectiva, observou-se a necessidade de realizar projetos inovadores nas escolas, baseados na resolução de problemas vivenciados por toda a equipe da instituição de ensino. A necessidade de estudo contínuo por parte dos professores está vinculada à dinamicidade socioespacial, indicando que o processo de formação não se completa. A **formação de professores impacta na construção da identidade do professor**, no saber científico, refletindo em sua prática. Os saberes são constantemente reformulados pela reflexão teórica ou prática, aprimorando o ensino e ressignificando a identidade do professor.

Ao considerar que a informação está em todo o lugar, o professor de Geografia desempenha um papel crucial ao dar sentido e transformá-la em conhecimento. Assim, constrói-se análises sobre o mundo, resolvendo problemas e se autoexplicando nesse processo, por meio de pesquisa e discussão crítica de temas importantes. A dúvida e a reflexão das relações sociais são essenciais para entender a não neutralidade dos processos socioespaciais. O mundo é inacabado, o que implica a denúncia da realidade e a revelação de outras possibilidades. Nesse processo, a educação geográfica (Callai, 2011) precisa considerar as experiências de vida dos

alunos e promover diálogos de forma aberta e democrática. A educação não é algo acabado. Para o professor de Geografia, o conceito de transformação precisa estar claro ao trabalhar o componente curricular, despertando a curiosidade dos alunos. A aprendizagem contínua é importante para entender a relação dialetizada entre contradições e imprevisibilidades, em que teoria e prática se transformam mutuamente em conhecimento. **Portanto, existe algo a ser construído e interpretado de forma constante**, exigindo Formação Continuada por parte dos professores de Geografia ao longo de suas carreiras docentes.

De acordo com isso, **é essencial apoiar o trabalho dos professores** para promover o desenvolvimento profissional e possibilitar a transformação da escola, educação e sociedade. Para isso, é necessário oferecer Formações Continuadas, salário, carreira e condições de trabalho adequadas, entre outros aspectos, que demonstrem a valorização docente. Nesse sentido, a Formação Continuada está atrelada às questões da estrutura educacional, que dependem da disposição política para mudanças. Para alcançar uma qualidade educacional, é fundamental buscar soluções eficazes em conjunto; a implementação de projetos requer cooperação entre os envolvidos, sendo imprescindível o diálogo nesse processo. Com base nas reflexões realizadas neste estudo junto de autores e professoras de Geografia reuniram-se, no Quadro 37, desfechos finais que foram apontados por um membro da banca ao longo do texto.

Quadro 37 – Desfechos finais

Ao analisar o contexto e considerar o olhar das professoras de Geografia entrevistadas, percebe-se um reduzido número de concursos, fazendo com que os docentes se tornem funcionários contratados, sendo que o professor PSS poderia não ser tão volumoso na rede. A educação escolar possui um lugar importante e a questão de quem faz educação e em quais condições é central. A pressão do uso das plataformas digitais tem afetado tanto a autonomia quanto a saúde mental dos docentes. Observou-se que o governador está transferindo a gestão das escolas para empresas privadas e o dinheiro paranaense está sendo destinado a empresários. É pertinente pontuar a relação entre a quantidade e a qualidade na Formação Continuada, pois o consumo excessivo de informações, sem a devida reflexão, pode contribuir para o esgotamento dos docentes, especialmente quando aliado à carga horária de trabalho. Os professores perderam hora-atividade, possuem mais turmas com alunos e menos incentivo de permanecer na Formação Continuada oferecida pelo estado. Portanto, não há horas-atividade necessárias para se dedicar às aulas e formações, sendo que, às vezes, tira-se tempo de descanso e lazer para realizar atividades e estudar. Identificou-se que a obrigatoriedade da Formação Continuada, quando não é realizada de forma satisfatória e com o tempo necessário, gera desconforto nos professores. Chamou a atenção as metodologias trazidas virem com a mesma ideia do aluno trabalhar sozinho e através do uso da tecnologia. As professoras sentem a padronização das atividades por parte do Governo do Estado do Paraná. Há falta de diálogo do governador com a categoria de professores. A APP-Sindicato é desacreditada por parte dos docentes, perdendo força, e o governo faz ajustes conforme os seus interesses comerciais, sob a perspectiva de negociatas com facilidade. Contudo, a APP segue resistindo, manifestando-se perante a desvalorização dos professores. Ao compreender que as plataformas estão ligadas a empresas que almejam lucros e podem desconhecer o contexto educacional, percebe-se que elas atendem mais aos seus próprios interesses, assim, a escola se sujeita à lógica de mercado do setor privado. Ao tratar da autonomia, surge uma ação controlada por instâncias diversas, que conduzem a diminuição das margens de liberdade e independência com os exercícios burocráticos na profissão. Os professores estão sendo forçados a trabalhar ligeiramente, pois a organização das aulas e avaliações trimestrais sujeita evitar atividades/debates longos e aprofundados na disciplina de Geografia, além da carga horária reduzida. A pandemia mostrou a importância de um professor em sala de aula de forma presencial. Então, se você for professor, terá a necessidade de estudo, pesquisa, reflexão-crítica, autonomia,

olhando para as práticas e o contexto social, transformando-se e reconstruindo a identidade docente. Ao olhar para as metodologias e alunos constantemente, entenderá a imprevisibilidade das práticas. Com base nos relatos das docentes, as condições de trabalho têm influência sobre as práticas de ensino desenvolvidas pelos professores da rede estadual do Paraná. Ou seja, a qualidade das práticas não depende unicamente deles, sendo observado uma tensão na fala das entrevistadas. Observa-se a necessidade de um *continuum* (Nóvoa, 2003) entre a formação inicial e continuada para o desenvolvimento dos profissionais da educação, destacando-se a sua ocorrência na área específica da Geografia. Foi identificada uma lacuna nas formações dos professores desse componente curricular. Portanto, é entendida a necessidade de uma Formação Continuada em Geografia que seja sensível às especificidades (lugar/ região/ natureza/ sociedade/ urbanização/ desigualdades) e aborde também as dificuldades (temas) enfrentadas pelos professores.

Fonte: Docentes da Seed-PR entrevistadas (2023). Org. e Conf.: Autora (2024).

Além disso, a pesquisa deixa contribuições e possibilidades para as Formações Continuadas na rede estadual do Paraná, como: ampliar/realizar a Formação Continuada presencial; conceder mais autonomia e tempo nas formações e aulas; trazer suporte aos professores em início de carreira; definir com cautela os professores formadores; valorizar os professores (Grochoska, 2015); incentivar a participação de formações externas à escola; e facilitar parcerias com as universidades.

A pesquisa pôde mostrar que o professor se constrói diariamente a partir das experiências e formações. A vida cotidiana e a construção do espaço se entrelaçam/mesclam em um processo em que se ensina e forma-se professor. A vida socialmente construída e a reflexão constante sobre as ações do homem possibilitam o processo de ensino-aprendizagem. Ao olhar-se, refletir sobre si e com o outro (professor e aluno) continuadamente geram-se tomadas de consciência que trazem mudanças nas práticas educativas.

Neste estudo, compreende-se que a Formação Continuada em Geografia é um processo permanente, que acompanha o professor ao longo da trajetória docente para o seu desenvolvimento profissional e transformação das práticas de ensino de Geografia. A Formação Continuada é entendida como parte intrínseca da profissionalização docente. Assim, torna-se importante para a construção da identidade docente ao longo da carreira, a partir de experiências práticas ou outras, sob o contexto em que está inserido.

A tese se desenvolve com a discussão de vários pontos no decorrer do texto: trabalho docente, políticas públicas educacionais, Formação Continuada e prática de ensino de Geografia. Esses aspectos são fundamentais para amarrar a reflexão e compreender que a Formação Continuada pode contribuir para a mudança das práticas de ensino do professor de Geografia, sendo necessário estar aliada às boas condições que representem a valorização do professor. Além disso, a educação geográfica precisa desse espaço (Formação Continuada) e condições para o diálogo, reflexão, amadurecimento de ideias e debates sobre o espaço. Portanto, entende-se a necessidade de efetivar um ensino de Geografia que vá além da revelação

de temas e conteúdo, mas proporcione o aprofundamento teórico-reflexivo. Que o professor, enquanto responsável social, continuadamente, desenvolva-se e apresente-se suprido na estrutura em que está envolto.

Através das entrevistas, foram deixadas declarações vividas e registros que expressam um período importante da história; e, ao querer apresentar a face das professoras de Geografia, mostra-se um pouco de si. Por hora, é isso. Ao findar esta fase, espera-se retornar à sala de aula para continuar a se desenvolver, buscando transformar o ambiente em um espaço de questionamento e reflexão sobre as complexidades do espaço geográfico. Compreende-se que a realização da pesquisa, mais do que ser uma contribuição e representação de docentes da Seed-PR, foi uma trajetória de aperfeiçoamento pessoal e profissional enquanto professora pesquisadora. O processo consistiu-se em instrumento de lapidação e transformação imprescindível para o amadurecimento e construção da própria identidade docente. No Quadro 38, deixa-se um ditado da docência que provém de um dito que necessita ser escrito. Ao ser registrado, manifesta a voz de professoras de Geografia da rede estadual do Paraná.

Quadro 38 - O ditado da docência

Ao longo da trajetória docente, busca-se firmar a resistência de forma contínua, com o objetivo de estabelecer um ensino científico crítico, que debata as divergências. A partir da resiliência, é fundamental que o professor preserve sua essência e, com base em sua experiência, explore novas tendências em direção à excelência, identificando coerências no percurso formativo. Reconhece-se a necessidade de superar a falta de recursos e as carências profissionais, uma vez que os alunos dependem da competência docente. A relação entre docência e discência deve ser marcada por uma convivência estimulante, na qual, sob uma liderança e com paciência, revele toda sua potência. A Formação Continuada precisa transcender uma mera influência, promovendo uma troca diligente e abrangente entre diferentes referências e vivências. Além disso, não deve ser uma aparência, mas, por meio de sua permanência, frequência e persistência, deve oferecer transparência e responder adequadamente às necessidades do corpo docente. A luta de classes é a resistência docente para a conquista e manutenção dos direitos trabalhistas e profissionais, pois tiveram ausências e negligências na política educacional, sendo a revisão uma emergência para a valorização dos professores com coerência.

Fonte: Autora (2024).

Contudo, acredita-se que esta tese contribuirá para a formação inicial e continuada de acadêmicos, pesquisadores e professores, tanto da universidade quanto da educação básica, assim como de suas associações sindicais. A pesquisa será encaminhada à Seed-PR para a socialização dos resultados do estudo realizado com os docentes da rede. As entrevistas realizadas suscitaram reflexões, inquietações e sugestões para o presente, uma vez que podem trazer novas concepções para o futuro. A discussão e a análise não se encerram aqui.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara; LIMA, Francine de Paulo Martins; SIGNORELLI, Glaucia; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa. Formadores de professores: conceito, contextos e perspectivas de atuação em processos de indução à docência. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 14, p. 1-19, jan./dez. 2020.

ANDRADE, Aparecido Ribeiro de; SCHMIDT, Lisandro Pessi. **Metodologias de Pesquisa em Geografia.** Unicentro. 2015. Disponível em: http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/929 Acesso em 08 jul. 2024.

APP-Sindicato. **Jamais esquecermos 5 anos do Massacre no Centro Cívico.** 28 abr. 2020. Disponível em: https://appsindicato.org.br/jamais-esqueceremos-5-anos-do-massacre-do-centro-civico/. Acesso em 30 out. 2022.

APP-Sindicato. **Professores.** Disponível em: https://appsindicato.org.br/professores/ Acesso em 04 abr. 2024a.

APP-Sindicato. **Projeto Parceiro da Escola.** 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/appsindicato/. Acesso em 05 jun. 2024b.

ARANDA, Silvana Maria. **Um olhar implicado sobre o mal-estar docente.** Porto Alegre. 2007. 147p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ARAÚJO, Rafaela de Almeida; FURTADO, Valéria Araújo; LIMA, Tereza Cristina Batista de; PINHO, Ana Paula Moreno. Fico Porque preciso? Permanência e Entrincheiramento na Carreira de Docentes da Rede Pública Básica de Ensino. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 52, p. 01-34, abr. 2020.

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. Metodologias cooperativas para ensinar e aprender Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. (Org.). **Educação geográfica**: reflexão e prática. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011, p. 185-210.

AZEREDO, Jéferson Luís de; PIZZOLLO, Maria Cristina Corrêa; BITENCOURT, Ricardo Luiz de. A formação continuada de professores: um espaço para autoria? **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP),** Itapetininga, v. 3, n. 3, p. 148-166, jul./set. 2018.

BRASIL escola. **OCDE**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/geografia/ocde.htm. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRITO, Antonia Edna. Sobre a formação e a prática pedagógica: o saber, o saber-ser e o saber-fazer no exercício profissional. **Linguagens, Educação e Sociedade.** Teresina. n. 12, p. 45-52, jan./jun. 2005.

CALLAI, Helena Copetti. A formação do professor de Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia.** AGB. Porto Alegre. n. 20. p. 39-41, dez. 1995.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**. São Paulo. n. 16. p. 133-152, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. **Revista Geográfica de América Central.** v. 2. p. 1-20, jul./dez. 2011.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia:** o professor. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

CAMARGO, Rubens Barbosa de; GOUVEIA, Andréa Barbosa; GIL, Juca; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 25, n. 2, p. 341-363, mai./ago. 2009.

CASSETTARI, Nathalia. **Remuneração variável para professores:** revisão da literatura e desdobramentos no estado de São Paulo. São Paulo, 2010, 130 p. Dissertação (Mestrado) – Educação, USP.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Currículo, educação geográfica e formação docente: desafios e perspectivas. **Revista Tamoios.** ano II. nº. 2. jul./dez. 2006.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; MORAES, Jerusa Vilhena de; SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. Jogos e resolução de problemas para o entendimento do espaço geográfico no ensino de Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. (Org.). **Educação geográfica**: reflexão e prática. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011, p. 249-275.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Espaço geográfico escola e os seus arredores - descobertas e aprendizagens. In: CALLAI, Helena Copetti. (Org.). **Educação geográfica**: reflexão e prática. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011, p. 61-74.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia. (org.) **Educação geográfica:** teorias e práticas docentes. 2ª ed. São Paulo: Contexto. 2006, p. 66-78.

CAVALCANTI, Lana de Souza. JOVENS ESCOLARES E SUAS PRÁTICAS ESPACIAIS COTIDIANAS: o que tem isso a ver com as tarefas de ensinar Geografia? In: CALLAI, Helena Copetti. (Org.). **Educação geográfica**: reflexão e prática. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011, p. 35-59.

CENPEC. **No mundo dos fanzines.** Disponível em: https://www.cenpec.org.br/oficinas/no-mundo-dos-fanzines#:~:text=Os%20fanzines%2C%20termo%20criado%20pela,cient%C3%ADfica%20para%20divulgar%20seus%20textos. Acesso em 12 fev. 2024.

CONHEÇA a história dos progressistas. Disponível em: https://progressistas.org.br/programa-partidario/. Acesso em: 06 nov. 2022.

DEFESA Civil do Paraná. **Programa Brigadas Escolares** – Defesa Civil na Escola. Disponível em: https://www.defesacivil.pr.gov.br/Pagina/Programa-Brigadas-Escolares. Acesso em 13 fev. 2024.

DIÁRIO Oficial da União. A liberdade é o alicerce da democracia, não existe democracia sem liberdade. Disponível em: https://partidoliberal.org.br/wp-content/uploads/2023/02/programa_do_pl.pdf. Acesso em: 03 ago. 2023.

DICKEL, Adriana. Aprendizes e mestres em face da emergência de uma nova cultura da aprendizagem. **Revista Espaço Pedagógico - REP**. v. 14. n. 1. Passo Fundo, p. 253-256, jan./jun. 2007.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **Metodologia Científica:** O método dialético e suas possibilidades reflexivas. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008.

DIRETRIZES iniciais do PSD. Disponível em: https://psd.org.br/as-diretrizes-iniciais-do-psd/. Acesso em: 30 out. 2022.

DUBAR, Claude. **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EDUCACIONAL. **Cultura Maker:** o que é e como adotá-la na escola. Disponível em: https://educacional.com.br/artigos/cultura-maker/. Acesso em 12 fev. 2024.

ESCOLA Digital Aluno. **Celem.** Disponível em: https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/celem. Acesso em 08 ago. 2023a.

ESCOLA Digital Aluno. **Educação Profissional e Técnica de Nível Médio - EPTEC.** Disponível em: https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/educacao_profissional_tecnica_nivel_medio. Acesso em 09 ago. 2023b.

ESCOLA Digital Professor. **FormAção pela Escola**. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/formacao_pela_escola. Acesso em 09 ago. 2023a.

ESCOLA Digital Professor. **Inglês Paraná.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/ingles_parana. Acesso em 09 ago. 2023b.

ESCOLA Digital Professor. **Estudo e Planejamento.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/estudo_planejamento. Acesso em 16 out. 2023c.

ESCOLA Digital Professor. **Formadores em Ação.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/formadores_acao. Acesso em 16 out. 2023d.

ESCOLA Digital Professor. **Oportunidades de Formação.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/oportunidades_formacao. Acesso em: 17 out. 2023e.

ESCOLA Digital Professor. **Parfor** – Seed-PR. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/parfor_seedpr. Acesso em: 17 out. 2023f.

ESCOLA Digital Professor. **PDE.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/pde. Acesso em 17 out. 2023g.

ESCOLA Digital Professor. **PIBID e Residência Pedagógica.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/pibid/residencia_pedagogica. Acesso em: 17 out. 2023h.

ESCOLA Digital Professor. **Recursos Google.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/recursos_google. Acesso em: 18 out. 2023i.

ESCOLA Digital Professor. **Metodologias ativas.** Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/metodologias_ativas. Acesso em 13 fev. 2024.

ESTEVAM, Paloma. **Tudo o que você precisa saber sobre o uso de metodologias ativas**: exemplos, aplicações e benefícios. Rubeus Blog. 06 oub. 2020. Disponível em: https://rubeus.com.br/blog/uso-de-metodologias-ativas/ Acesso em 13 fev. 2024.

FACCI, Marilda Gonçalvez Dias.; URT, Sonia da Cunha; BARROS, Ana Teresa Fernandes. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, nº 2, p. 281-290, 2018.

FANFANI, Emilio Tenti. **La condición docente***:* Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. 1 ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005, 324 p.

FERREIRA JR, Amarilio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educ. Soc.,** Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Formação de professores, ética, solidariedade e cidadania: em busca da humanidade do humano. In: SEVERINO, Antônio J. et. al. SEVERINO, Francisca, Eleodora Santos (Org.). **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011, p. 58-77.

FITOUSSI, Jean-Paul; ROSANVALLON, Pierre. **A Nova Era das Desigualdades.** Oeiras: Celta Editora, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS. Alexandre Simão de. Os desafios da formação de professores no século XXI: competências e solidariedade. In: FERREIRA; Andrea Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Org.). **Formação continuada de professores:** questões para reflexão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11-31.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1 ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GATTI, Bernardete Angelina. **Os obstáculos da Educação na formação de professores.** TV CPP. You Tube. 10min26seg. 16 ago. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kH8ziVViCSA Ace3sso em 19 mar. 2024.

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

GINDIN, Julián. **Por nós mesmos:** o sindicalismo docente de base na Argentina, no Brasil e no México. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOERGEN, Pedro. Prefácio. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa; SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.); GUIGGI, Gomercindo; GOERGEN, Pedro; GUZZO, Valdemir. **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011a, p. 7-14.

GOERGEN, Pedro. Educação para a responsabilidade social: pontos de partida para uma nova ética. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa; SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.); GUIGGI, Gomercindo; GOERGEN, Pedro; GUZZO, Valdemir. **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011b, p. 93-129.

GOVERNO do Estado do Paraná. Com nova lei, Estado prevê levar ensino integral para 400 escolas ainda em 2024. **Agência Estadual de Notícias**, 27 set. 2023a. Disponível em: https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Com-nova-lei-Estado-preve-levar-ensino-integral-para-400-escolas-ainda-em-2024. Acesso em 13 fev. 2024.

GOVERNO do Estado do Paraná. Alunos e professores da rede estadual ganham plataforma para lição de casa. **Agência Estadual de Notícias**, 15 fev. 2023b. Disponível em: https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Alunos-e-professores-da-rede-estadual-ganham-plataforma-para-licao-de-casa. Acesso em 13 fev. 2024.

GROCHOSKA, Marcia Andreia. **Políticas educacionais e a valorização do professor:** carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José dos Pinhais/PR. Curitiba. 2015. 269 p. Tese (Doutorado) – Educação, UFPR.

GHIDINI, Rafael; MORMUL, Najla Mehanna. O mundo está mudando, e agora? Desafios para ensinar e aprender Geografia em tempos de pandemia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 26, e1, p. 1-32, 2022. DOI 10.5902/2236499463425. Disponível em: https://doi.org/10.5902/2236499463425. Acesso em: 22 mai. 2023.

GUZZO, Valdemir. As dimensões ética e política na formação docente. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa; SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.); GUIGGI, Gomercindo; GOERGEN, Pedro; GUZZO, Valdemir. **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011, p. 43-57.

HEIMERDINGER, Camila. **Sentidos e significados das Mídias para alunos e professores de Geografia:** estudo dos aspectos didático-pedagógicos do uso das Mídias nos municípios limítrofes de Nova Santa Rosa-PR/2015-2016. 2016. 230 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2016.

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

JUSTUS, Michélle Barreto. **Programa de Formação Continuada de professores do estado do Paraná na modalidade de Semanas Pedagógicas 2007-2014:** uma análise a partir da avaliação dos pedagogos. Ponta Grossa, 2015. 197p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

KAERCHER, Nestor André. Quando a Geografia Crítica pode ser um pastel de vento. **Mercator** – Revista de Geografia da UFC, ano 3, n. 06, p. 53-60, 2004.

KAERCHER, Nestor André. **Se a geografia escolar é um pastel de vento o gato come a geografia crítica.** Porto Alegre: Evangraf, 2014.

KAERCHER, Nestor André; BOHRER, Marcos; ROCKENBACH, Igor Armindo. Quem quer ser milionário? Quem quer ser professor? Narrativas e perspectivas que instigam reflexões sobre a docência. **Geografia Ensino & Pesquisa.** Santa Maria. v. 25. e 41, p. 1-29, 2021.

KHOURY, Yara Aun. Narrativas orais na investigação da história social. **Projeto História.** São Paulo. (22). jun. 2001.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana:** danças, piruetas e mascaradas. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEITE, Alessandro Nunes; NUNES, Silvânia Azevedo da Silva. Os impactos da docência na saúde física e mental dos profissionais da educação básica no cenário pós-pandêmico. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 17, 10 de maio de 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/17/os-impactos-da-docencia-na-saude-fisica-e-mental-dos-profissionais-da-educacao-basica-no-cenario-pos-pandemico. Acesso em: 20 mai. 2023.

MDB. **Quem somos?** Movimento Democrático Brasileiro. Disponível em: https://www.mdb.org.br/conheca/historia/. Acesso em 18 fev. 2024.

MEDEIROS, Laércia Maria Bertulino de; BEZERRA, Carolina Cavalcanti. Algumas considerações sobre a Formação Continuada de professores a partir das necessidades formativas em novas tecnologias na educação. In: SOUSA, Robson Pequeno de; BEZERRA, Carolina Cavalcanti; SILVA, Eliane de Moura; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva (Orgs.). **Teorias e práticas em tecnologias educacionais** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, p. 17-37. Disponível em: https://books.scielo.org/id/fp86k/pdf/sousa-9788578793265-02.pdf. Acesso em 16 set. 2024.

MINISTÉRIO da Educação. **Formação pela escola.** Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/formacao-pela-escola#:~:text=O%20Programa%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20pela%20Escola%20oferta%20duas%20modalidades%20de%20cursos.&text=S%C3%A3o%20cursos%20autoinstrucionais%2C%20ou%20seja,e%20podem%20obter%20o%20certificado. Acesso em 08 fev. 2024a.

MINISTÉRIO da Educação. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** – IDEB. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb#:~:text=%C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o,Pesquisas%20Educacionais%20An%C3%ADsio%20Teixeira%20%7C%20Inep. Acesso em 12 fev. 2024c.

MINISTÉRIO da Educação. **Sistema de Avaliação da Educação Básica** – SAEB. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb. Acesso em 12 fev. 2024b.

MINISTÉRIO da Educação. **Universidade Aberta do Brasil** – UAB. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265. Acesso em 10 ago. 2023.

MOTA, Ana Rita.; WERNER DA ROSA, Cleci Teresinha. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 261-276, 2018. DOI: 10.5335/rep.v25i2.8161. Disponível em: https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8161. Acesso em 13 fev. 2024.

MORICONI, Gabriela Miranda. **Os professores públicos são mal remunerados nas escolas brasileiras?** Uma análise da atratividade da carreira do magistério sob o aspecto da remuneração. São Paulo, 2008, 86 p. Dissertação (Mestrado) – Administração Pública e Governo, Fundação Getúlio Vargas.

MOURA, Flávia Almeida; ROCHA, Larissa Leda Fonseca. Memória e história: entrevista como procedimento de pesquisa em Comunicação. **Revista Comunicação Midiática.** v. 12. n. 2 p. 161-176, mai./ago. 2017.

NASCIMENTO, Kelen Braga do; SEIXAS, Carlos Eduardo. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 36, 22 de setembro de 2020. Disponível em: https://educacaopublica.ce cierj.edu.br/artigos/20/36/josepho-adoecimento-do-professor-da-educacao-basica-no-brasilapon tamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas. Acesso em: 15 abr. 2023.

NÉBIAS, Cleide. O Programa de Educação Continuada e a democratização da educação escolar. A experiência do Pólo 3 – fundamentos. In: TERZI, Cleide do Amaral. **Educação Continuada** – a experiência do Pólo 3. 2ª ed. Mogi das Cruzes/São Paulo, SP: UMC/FAEP/LITTERIS, 1998. p. 31-34.

NÉRICE, Imídeo Giuseppe. **Didática geral dinâmica.** 10 ed., São Paulo: Atlas, 1987.

NÓVOA, António. Do Mestre-Escola ao professor do ensino primário: Subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XV-XX). **Análise Psicológica**. v. 3, p. 413-440, 1987.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (coord.). **"Os professores e a sua formação".** Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758. Acesso em 16 mar. 2024.

NÓVOA, António. **Entrevista concedida a Mário Covas**. SEE-SP. Julho de 2003. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ent/antonio_novoa.pdf. Acesso em 08 mar. 2024.

NÓVOA, António. **Professores** – imagens do futuro presente. Lisboa: Educa. 2009.

NÓVOA, António. **António Nóvoa** - Desafios do Trabalho e Formações Docentes – Perguntas após a palestra. Sindicato dos Professores Municipais Novo Hamburgo. You Tube. 25min43seg. 6 jun. 2017a. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a138clvSKRY. Acesso em 19 mar. 2024.

NÓVOA, António. **Precisamos colocar o foco na formação profissional dos professores.** Instituto Claro. You Tube. 9min27seg. 25 de maio de 2017b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KqopJQO3K0E. Acesso em 18 mar. 2024.

NÓVOA, António. **Palestra O futuro presente das escolas e dos professores por António Nóvoa.** Instituto Cursos. You Tube. 1hora18min50seg. 7 de jan. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a-ZUylTwPNs. Acesso em 19 mar. 2024.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O trabalho docente na América Latina: Identidade e Profissionalização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 29-39, jan./dez. 2008.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orliney Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210–236, 2023. Disponível em: https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779. Acesso em: 8 jul. 2024.

OYAMA, Gabriela Yuri Araujo; SANTOS, Gabriela Neri dos; ROSSETO, Luiz Fernando de Oliveira, MORELLI, Ailton José; SILVA, Sergio Alvarez da. O *EDUCATRON* E A PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO NO PARANÁ: ANÁLISE E PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O USO DE TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA. In: IX Encontro Nacional das Licenciaturas (IX ENALIC). 2023. **Anais...** p. 1-13. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV190_MD1_ID5702_TB2377_23112023084112.pdf Acesso em 29 set. 2024.

PALHARES, Isabela. Sem atrair jovens para profissão, Brasil pode ter apagão de 235 mil professores. **FOLHA DE SÃO PAULO.** 29 set. 2022. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/09/sem-atrair-jovens-para-profissao-brasil-pode-ter-apagao-de-235-mil-professores.shtml. Acesso em: 30 jul. 2023.

PARANÁ, Governo do Estado. **Carreira.** Secretaria da Educação. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/Pagina/Carreira#:~:text=A%20progress%C3%A3o%20dos%20servidores%20QPPE,apresenta%C3%A7%C3%A3o%20de%20cursos%20de%20capacita%C3%A7%C3%A3o. Acesso em 01 abr. 2024a.

PARANÁ, Governo do Estado. **Quadro Próprio do Magistério** – QPM. Recursos Humanos. Disponível em: https://www.administracao.pr.gov.br/Recursos-Humanos/Pagina/Quadro-Proprio-do-Magisterio-QPM. Acesso em 01 abr. 2024b.

PARANÁ, Governo do Estado. **Ingresso.** Secretaria da educação. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/Pagina/Ingresso#:~:text=Quadro%20Pr%C3%B3prio%20do%20Magist%C3%A9rio%20(QPM,%2C%20pedagogo%2C%20coordena%C3%A7%C3%A3o%20ou%20dire%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 01 abr. 2024c.

PARANÁ, Governo do Estado. **Colégios estaduais recebem 25 mil kits Educatron, com TVs e computadores.** Secretaria da Educação. 28 mar. 2022. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Colegios-estaduais-recebem-25-mil-kits-Educatron-com-TVs-e-computadores Acesso em 29 set. 2024.

PARANÁ, Governo do Estado. **Formações Seed.** Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/Formacoes-Seed. Acesso em: 08 ago. 2023a.

PARANÁ, Governo do Estado. **Acessar o Aula Paraná**. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/servicos/Educacao/Ensino-Fundamental/Acessar-o-Aula-Parana-JVN6RYNP. Acesso em 09 ago. 2023b.

PARANÁ, Governo do Estado. **EduTech.** Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/programacao. Acesso em: 09 ago. 2023c.

PARANÁ, Governo do Estado. **Tutoria Pedagógica.** Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/tutoria_pedagogica. Acesso em: 18 out. 2023d.

PARO, Vitor Henrique. **Professor**: artesão ou operário? São Paulo: Cortez, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PESQUISA com professores indica dificuldades no ensino remoto. Disponível em: residenciapedagogicacisounivasf.blogspot.com Acesso em: 12 ago. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Nuances.** v. III, p. 5-14, set. 1997.

PINHO, Paloma de Sousa; FREITAS, Aline Macedo Carvalho; CARDOSO, Mariana de Castro Brandão; SILVA, Jessica Silva da; REIS, Lívia Ferreira; MUNIZ, Caio Fellipe Dias; ARAÚJO, Tania Maria de. Trabalho remoto docente e saúde: repercussões das novas exigências em razão da pandemia da Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, p. 1-21, 2021.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface.** ago. 1997, p. 83-94. Disponível em: https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfR4dmSD/?format=pdf&lang=pt Acesso em 08 jul. 2024.

PLANO de Governo Beto Richa. **Plano de Metas** – 2015-2018 (Beto Richa). 2014. Disponível em: http://estaticog1.globo.com/2015/09/23/Plano-De-Governo-Beto-Richa_2014.pdf. Acesso em 30 out. 2022.

PLANO de Governo Ratinho Júnior. **Pra Frente Paraná:** Ratinho Júnior. 2022. Disponível em: https://g1pr.rpc.com.br/Ratinho%20J%C3%BAnior%20%28PSD%29.pdf. Acesso em: 30 out. 2022.

PORTAL EDUCACIONAL do Estado do Paraná - Dia a Dia Educação. **Núcleos regionais de educação da SEED-PR**. Disponível em: http://www.diaadia.pr.gov.br/. Acesso em fev. 2013a.

PORTAL EDUCACIONAL do Estado do Paraná - Dia a Dia Educação. **Municípios do NRE Toledo-PR.** Disponível em: http://www.diaadia.pr.gov.br/. Acesso em fev. 2013b.

PROGRAMA Ganhando o Mundo. Disponível em: https://www.ganhandoomundo.pr.gov.br/. Acesso em 09 ago. 2023.

PROVAFÁCIL. **O que é a cultura maker?** Disponível em: https://provafacilnaweb.com.br/blog/o-que-e-cultura-maker/. Acesso em 12 fev. 2024.

PT defende o Brasil, defende você. Disponível em: https://pt.org.br/. Acesso em: 03 ago. 2023.

PSDB. **Estatuto.** Disponível em: https://www.psdb.org.br/conheca/estatuto. Acesso em: 30 out. 2022.

RAFANHIM, Ludimar. **Decisões judiciais e valorização dos profissionais do magistério de Curitiba.** Curitiba. 2012. 191 p. Dissertação (Mestrado) – Educação, UFPR.

RATINHO Júnior. **Educação.** 2022. Disponível em: https://ratinhojunior.com.br/educacao/. Acesso em 30 out. 2022.

RESEARCHGATE. **Localização da região Oeste do Paraná.** Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Localizacao-da-regiao-Oeste-do-Parana_fig1_348353646. Acesso em 08 out. 2023.

ROSSI, Pedro; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de; ARANTES, Flávio; DWECK, Esther. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, p. 1-20, 2019.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4 ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTOS, Milton. **Da Totalidade ao Lugar.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. 5.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2020.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**: Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. 6ª ed. São Paulo: EDUSP, 2004.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço e tempo:** globalização e meio técnico-científico-informacional. 5.ed. São Paulo: EDUSP, 2013.

SANTOS, Vanessa Santana dos; MELO e SILVA, Thiago Moreira. Riscos e entraves para o plano de carreira do magistério municipal de São Paulo no contexto da Emenda Constitucional nº 95/2016. **Fineduca (Revista de Financiamento da Educação)**. v. 10, n. 15, p. 1-22, 2020.

SARAVALLI, Ademir Antonio. **Plano de carreira e política de formação continuada para os profissionais da educação da rede pública de educação do Paraná:** uma análise do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE no período de 2004 a 2019. Maringá, 2019. 107p. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual de Maringá.

SECRETARIA da Educação do Governo do Estado do Paraná. **Prova Paraná.** Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/prova_parana. Acesso em 12 fev. 2024.

SENAR. **Educação a Distância.** Disponível em: https://ead.senar.org.br/sobre. Acesso em 10 ago. 2023.

SEVERINO, Francisca Eleonora Santos. Apresentação. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa; SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.); GUIGGI, Gomercindo; GOERGEN, Pedro; GUZZO, Valdemir. **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011, p. 15-26.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Formação e atuação dos professores: dos seus fundamentos éticos. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa; SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.); GUIGGI, Gomercindo; GOERGEN, Pedro; GUZZO, Valdemir. **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011, p. 130-149.

SILVA, Luciana Gonçalves da. Jogos e situações-problema na construção das noções de lateralidade, referências e localização espacial. In: CASTELLAR, Sonia. (org.) **Educação geográfica:** teorias e práticas docentes. 2ª ed. São Paulo: Contexto. 2006, p. 137-156.

SILVA. Everson Melquiades Araújo. Dispositivos metodológicos para a formação continuada de professores: uma abordagem crítico-reflexiva. In: FERREIRA; Andrea Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Org.). **Formação continuada de professores:** questões para reflexão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 97-117.

SILVA, Nilson Rogério; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional. **Revista Brasileira de Educação**. v. 23, e230048. 2018.

SILVA, Matheus Gomes da; SANTANA, Sandra Souza de; SILVA, Cristina Souza; BRAGA, Maria Cleonice B.; QUEIROZ, Maria da Conceição Morais. A BNCC, a redução da carga horária de Geografia e o dilema da seleção dos conteúdos: um debate necessário. **Revista Ensino de Geografia**. Recife, p. 213-230, out. 2021.

SORGON, Silvia Regina; NUDELMAN, Sonia Maria de Oliviera. As lideranças: valorizando a experiência. A experiência do Pólo 3 – fundamentos. In: TERZI, Cleide do Amaral. **Educação Continuada** – a experiência do Pólo 3. 2ª ed. Mogi das Cruzes/São Paulo, SP: UMC/FAEP/LITTERIS, 1998. p. 43-46.

SOUZA, Celestina; MORAIS, Mario Ribeiro; MOREIRA, Jhonata; VIEIRA, Leandro. Docência e aprendizagem na pandemia: desafios e perspectivas no ensino da rede pública do Tocantins. **Revista Humanidades e Inovação**. v. 8, n. 64, p. 401-413, 2021.

SPINILLO, Luana. **Richa retira direito dos professores e promove retrocesso no PR.** Agência PT de Notícias. 2017. Disponível em: https://pt.org.br/richa-retira-direito-dos-professores-e-promove-retrocesso-no-pr/**.** Acesso em 15 fev. 2024.

SUPIOT, Alain. A crise do espírito de serviço público. **Revista da Associação de Docentes da UFRGS**, Porto Alegre, v. 5, n. 7, p. 17-25, jul. 1995.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente***:* elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade,** ano XXI, nº 73, p. 209-244, dez. 2000.

TEIXEIRA, Christiane Burkert. Ressignificação da Identidade do Professor na Formação Docente. **RECE Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, p. 1-8, 2004.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

VASCONCELOS, Emanuella Silveira; RIZZATTI, Ivanise Maria; MACHADO, Ana Carolina Ferreira; SANTOS, Verônica Soares dos; RODRIGUES, Hellen Cris de Almeida; SANTOS, Miqueias Ambrósio dos; SILVEIRA, Elda da Silva. O uso do fanzine como recurso pedagógico para a produção de conhecimento e divulgação científica do tema água. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 8, 7 mar. 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/8/o-uso-do-fanzine-como-recurso-pedagogico-para-a-producao-de-conhecimento-e-divulgacao-cientifica-do-tema-agua. Acesso em: 12 fev. 2024.

VICENTINI, Paula Perin. **História da profissão docente no Brasil***:* representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Educ. Soc**., Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1125-1154, dez. 2003.

APÊNDICE A – Modelo da entrevista com as professoras de Geografia

ENTREVISTA

01) Sexo: (Feminino, Masculino, etc.).

02) Qual a sua idade?

03) Qual a sua formação? (Geografia, História, etc.)

04) Possui alguma pós-graduação? (Mestrado, Doutorado, etc.)

05) Há quanto tempo leciona? (Em anos)

06) Comente sobre a formação que participou na SEED-PR. Qual era? Como foi a formação?

07) Quem realiza essas formações promovidas pela SEED-PR? (Quem a SEED-PR chama para coordenar?)

08) Para você, o que é um momento de Formação Continuada?

09) Quais aspectos você considera essenciais nas formações continuadas?

10) Como você percebe/avalia a participação dos professores no decorrer da ocorrência das formações?

11) Quais as potencialidades e limites (pontos positivos e negativos) das formações para a docência em Geografia desenvolvidas pela SEED-PR?

12) Como poderiam/deveriam ser as formações? Quais aspectos seriam importantes aprimorar nesses momentos voltados para a formação dos professores de Geografia?

13) Quais temas são trabalhados nessas formações continuadas? Vocês sugerem temas? São acatados? O que sugerem nas formações continuadas de professores?

14) As formações contribuem na disciplina ministrada? Há conteúdos esquecidos que seriam importantes em uma formação? Quais temas necessitam ser trabalhados?

15) Nas formações continuadas são trabalhadas metodologias de ensino voltadas para a Geografia? Quais? A Formação Continuada resulta em práticas com metodologias diferenciadas em sala de aula?

16) Como professor(a) de Geografia, as formações influenciam na sua prática? As formações mudam as práticas educativas?

17) Você percebeu diferenças nas formações no decorrer da troca ou quando assumem novos governos? Como eles coordenam e é a gestão em relação a formação continuada?

18) Essas formações continuadas são relevantes e é um diferencial na profissão e formação do professor?

19) Porque você escolheu ser professor e da área de Geografia?

20) O que te motiva e desmotiva na profissão docente?

21) Você, professor(a) de Geografia, percebe a sua importância no contexto educacional, de ensino e formação do aluno?

22) Caso queira fazer mais algum comentário sobre o tema, faça sua observação.

ANEXO A – Parecer Consubstanciado – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Unioeste

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Formação Continuada por professores do NRE Toledo: uma análise a partir de olhares dos professores de Geografia da SEED-PR

Pesquisador: CAMILA HEIMERDINGER

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 73268323.0.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.287.141

Apresentação do Projeto:

A pesquisa se desenvolve sobre o estudo da formação continuada de professores, no qual se almeja refletir sobre o trabalho docente e as políticas educacionais, sobretudo as modalidades de formação continuada oferecidas pelas SEED-PR. Para isso são visados materiais como livros, artigos, teses, dissertações e documentos que possam embasar o arcabouço teórico. Nesse contexto a pesquisa possui o método materialista histórico e dialético de análise, considera a realidade, o contexto social em circuito da formação de professores, no qual pretende-se dar voz aos professores em uma entrevista semi-estruturada com seis docentes de Geografia do NRE de Toledo-PR. O convite e as entrevistas, almeja-se realizar de forma online, sendo gravada a voz. Aqueles docentes que aceitarem farão parte da pesquisa e terão seus nomes omitidos do texto, sendo seus dados utilizados para fins científicos. É importante informar que foram definidos três colégios com professores participantes, sendo eles de três municípios diferentes que não fazem limite entre si e pertencem ao NRE Toledo/PR.

Objetivo da Pesquisa:

Verificar como os professores de Geografia do NRE Toledo/PR recebem e acreditam que deveria ser a formação de professores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Não há riscos substanciais identificados na pesquisa, visto que a etapa de entrevista com

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3092 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br

os professores ocorrerá com cautela e será dado o apoio necessário aos professores. A pesquisa ocorrerá de forma online, tanto para o contato com os professores enviando-lhes o convite de participação quanto para a realização das entrevistas, caso seja aceite pelo respectivo professor. Busca-se interferir o mínimo possível na rotina dos professores, auxiliando-os no que for possível e buscando se enquadrar dentro dos seus horários e possibilidades para a realização da entrevista, sem qualquer incomodo. Almeja-se fornecer a explicação necessária para a sua participação e ele sentir-se à vontade quando for efetuada a entrevista. Além disso, seus nomes serão omitidos do texto, sendo seus dados utilizados para fins científicos. Caso ocorram problemas técnicos, como de conexão durante a entrevista, será realizada em outro momento.
Benefícios: A pesquisa trará uma gama de informações que contribuirá na formação continuada de professores, para entender-se a dinâmica do trabalho docente e as políticas educacionais. Os dados das entrevistas serão a voz dos professores de Geografia, o que será uma riqueza e alimentará o texto com a experiência dos docentes. A partir disso, se poderá trazer possibilidades e realizar análises da formação continuada. Além disso, o momento de entrevista, sem dúvida, será uma conversa que possibilitará a reflexão e a aprendizagem dos próprios professores participantes que entenderão a sua importância na posição de professor educador e da formação continuada para a sua formação e prática diária.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de interesse científico,

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos documentos anexados

Recomendações:

pesquisa pode ser iniciada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	16/08/2023		Aceito

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE

Continuação do Parecer: 6.287.141

Básicas do Projeto	ETO_2168345.pdf	20:35:23		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_cep.pdf	16/08/2023 18:55:20	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	_projeto_de_pesquisa_camila.pdf	16/08/2023 18:53:18	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Outros	_formulario_cep_partedois.pdf	15/08/2023 20:55:03	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Outros	formulariocep_guaira_parte2.pdf	15/08/2023 20:53:17	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Outros	formulariocep_guaira_parte1.pdf	15/08/2023 20:52:42	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Outros	formulariocep_palotina.pdf	15/08/2023 20:50:59	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Outros	formulariocep_marechalrondon.pdf	15/08/2023 20:49:21	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Declaração de concordância	autorizacao_nucleo_toledo.pdf	15/08/2023 20:44:16	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Outros	entrevista.pdf	15/08/2023 20:37:03	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	15/08/2023 20:23:49	CAMILA HEIMERDINGER	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciacão da CONEP:
Não

CASCAVEL, 06 de Setembro de 2023

Assinado por:
José Carlos da Costa
(Coordenador(a))

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Municipio:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3092 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br