



Práxis Educativa

ISSN: 1809-4309

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Barreto Justus, Michéle; Teixeira Brandalise, Mary Ângela
Avaliação do Programa de Formação Continuada das escolas
públicas paranaenses na modalidade de Semanas Pedagógicas
Práxis Educativa, vol. 13, núm. 3, 2018, Setembro-Dezembro, pp. 692-712
Universidade Estadual de Ponta Grossa

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i3.0004>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89457077004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

**Avaliação do Programa de Formação Continuada das escolas públicas
paranaenses na modalidade de Semanas Pedagógicas****Evaluation of the Continuing Education Program of the public schools from
the state of Paraná in the mode of Pedagogical Weeks****Evaluación del Programa de Formación Continua de las escuelas públicas
paranaenses en la modalidad de Semanas Pedagógicas**Michéle Barreto Justus *
Mary Ângela Teixeira Brandalise **

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que objetivou avaliar o Programa de Formação Continuada de professores do Estado do Paraná, na modalidade de Semanas Pedagógicas, dos períodos de 2007-2010 e 2011-2014, referentes aos governos Roberto Requião e Beto Richa, respectivamente. O referencial teórico fundamenta-se nas discussões sobre avaliação de programas educacionais (FERNANDES, 2011). As Semanas Pedagógicas foram avaliadas por pedagogos de escolas públicas paranaenses. Os resultados da pesquisa evidenciaram significativas diferenças na concepção de formação continuada desenvolvidas nos dois períodos avaliados, apontando fragilidades em relação à falta de preocupação efetiva com o desenvolvimento profissional do professor e com a realidade escolar, e consequentemente, pouca efetividade para melhoria das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Avaliação de programas educacionais. Formação continuada de professores. Semanas Pedagógicas.

Abstract: This paper presents the results of a research that aimed to evaluate the Continuing Education Program of teachers of the state of Paraná, in the mode of Pedagogical Weeks, during the periods 2007-2010 and 2011-2014, in relation to Roberto Requião and Beto Richa's governments respectively. The theoretical framework is based on discussions about evaluation of educational programs (FERNANDES, 2011). The Pedagogical Weeks were evaluated by pedagogues of public schools in Paraná, Brazil. The results of the research showed significant differences in the conception of continuing education developed in the two evaluated periods, pointing out weaknesses in relation to the lack of effective concern for the professional development of the teacher and the school reality and, consequently, little effectiveness of improving pedagogical practices.

Keywords: Evaluation of educational programs. Continuing education of teachers. Pedagogical Weeks.

* Pedagoga da Rede Estadual de Ensino. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: <pedagogamichelle@yahoo.com.br>.

** Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Avaliação (GEPPEA). E-mail: <marybrandalise@uol.com.br>.

Resumen: El artículo presenta los resultados de una investigación que objetivó evaluar el Programa de Formación Continua de profesores del Estado de Paraná, en la modalidad de Semanas Pedagógicas, de los períodos de 2007-2010 y 2011-2014, referentes a los gobiernos Roberto Requião y Beto Richa, respectivamente. El referencial teórico se fundamenta en las discusiones sobre evaluación de programas educativos (FERNANDES, 2011). Las Semanas Pedagógicas fueron evaluadas por pedagogos de escuelas públicas paranaenses. Los resultados de la investigación evidenciaron significativas diferencias en la concepción de formación continua desarrolladas en los dos períodos evaluados, lo que denota fragilidades en relación a la falta de preocupación efectiva con el desarrollo profesional del profesor y con la realidad escolar y, consecuentemente, poca efectividad para la mejora de las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: Evaluación de programas educativos. Formación continua de profesores. Semanas Pedagógicas.

Introdução

Ao falarmos em políticas educacionais, é inevitável pensarmos nas políticas de formação de professores, em especial as de formação continuada. Embora elas sejam alvo de discussões e análises nos meios políticos e acadêmicos, não há tradição no contexto educacional brasileiro em pesquisas sobre a avaliação dos programas de formação continuada de professores, o que nos possibilita afirmar que ainda há muito a ser estudado acerca de como se dá o processo de formação continuada dos professores, a partir de políticas e de programas educacionais propostos e desenvolvidos e de suas respectivas avaliações.¹

Como toda formação continuada, a formação em Semanas Pedagógicas é voltada ao desenvolvimento profissional de pedagogos e professores, e, em consequência, à melhoria da qualidade dos processos educativos do interior das escolas. No entanto, há muitos questionamentos pelos profissionais nela envolvidos, especialmente quanto à efetividade dessa política de formação continuada no que se refere às contribuições para as questões de ordem pedagógica, relacionadas ao aproveitamento dos estudos propostos para a prática docente e à organização do trabalho pedagógico da escola.

A pesquisa foi desenvolvida com 15 pedagogos de escolas públicas estaduais do município de Ponta Grossa-PR, que trabalham na rede pública estadual ao menos há sete anos, em instituições de pequeno, médio e grande porte, selecionados proporcionalmente aos referidos portes. A opção metodológica foi pela pesquisa qualiquantitativa, caracterizada como um estudo de caso, centrando o interesse na avaliação que os pedagogos das escolas públicas paranaenses fazem do Programa², na tentativa de compreender os sentidos e os significados que eles conferem às ações formativas realizadas no interior das escolas.

O período de 2007 a 2014, foi o recorte temporal considerado na investigação, correspondente à gestão de dois governos estaduais: de 2007-2010, Governo Roberto Requião; e 2011-2014, Governo Carlos Alberto Richa. Como as semanas pedagógicas ocorrem nas escolas no início dos semestres letivos, foram analisadas na pesquisa 16 Semanas Pedagógicas propostas pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED/PR) desenvolvidas nas escolas estaduais. Os procedimentos de análise dos dados empíricos da pesquisa basearam-se na análise

¹ Este texto originou-se de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), em nível de mestrado acadêmico, cujo objeto foi a avaliação dos pedagogos das escolas públicas estaduais sobre o Programa de Formação Continuada de Professores, proposto pela SEED-PR, na modalidade de Semanas Pedagógicas.

² Usaremos a palavra “Programa” neste texto de forma abreviada para o Programa de Formação Continuada de Professores na modalidade de Semanas Pedagógicas das escolas públicas paranaenses.

documental dos materiais referentes às Semanas Pedagógicas, organizados em Cadernos Temáticos e datados semestralmente, e a análise qualitativa das respostas dos pedagogos ao questionário impresso, com questões abertas e fechadas.

Este artigo, além desta introdução e das considerações finais, está organizado em três partes: a primeira aborda pressupostos teóricos da avaliação de políticas e programas educacionais; uma breve descrição das políticas de formação continuada no Brasil assim como sua configuração na política educacional paranaense de 2007 a 2014 é apresentada na segunda parte; e a terceira apresenta, discute e analisa os resultados da avaliação do programa de formação continuada em Semanas Pedagógicas pelos pedagogos participantes da pesquisa.

Avaliação de políticas e de programas educacionais: questões teóricas de fundo

As políticas e os programas educacionais estabelecem-se de modo a relacionar-se com quadros políticos, econômicos e sociais diversos. Os fatores que condicionam a implantação e os resultados das políticas públicas são “[...] aspectos como o ambiente político no qual os programas se desenvolvem, as forças políticas que se contrapõem ou fazem alianças para apoiar ou resistir ao programa, o ideário econômico-financeiro que preside a determinação sobre a alocação dos gastos públicos [...]” (FERREIRA; TENÓRIO, 2010, p. 82).

Um programa, por um lado, é uma intenção deliberada para colocar em prática determinada política em um período de tempo, por meio do apoio institucionalizado de uma ou mais estruturas estatais; por outro, está associado a uma reforma ou a uma inovação, sendo um acontecimento relevante porque é uma oportunidade para investigar práticas sociais e os seus efeitos (KUSHNER, 2002). Na análise de políticas e de programas educacionais é possível considerar um aspecto da política ou programa ou, ainda, buscar uma análise mais integrada que abrange a análise da formulação, implementação, avaliação, resultados e consequências. As pesquisas sobre políticas e programas educacionais podem referir-se:

[a] análise do processo de formulação de políticas; [a]o conteúdo propriamente dito da política ou do programa (discurso da política); [a]os processos de “implementação”, tradução e interpretação da política ou programa no contexto da prática (escolas, salas de aula, etc.); [a] avaliação de políticas, que pode abranger análise de resultados e consequências. (MAINARDES, 2018, p. 189).

Nesse contexto, o autor explica que as pesquisas sobre avaliação de políticas e de programas se enquadra no primeiro nível de análise de uma política educacional³, porque elas tratam de políticas e de programas mais específicos, caso do objeto da pesquisa que originou este artigo. Ao ser realizada a avaliação de uma política, de um programa ou de um projeto, é imprescindível que se estabeleçam os vínculos que possam existir entre aquilo que foi pretendido e o que foi realmente observado, porque:

A avaliação se define normalmente como a determinação do valor de algo, em nosso caso, dos programas, políticas, e pessoal educacionais, julgados de acordo com critérios apropriados que hão de ser, por sua vez, explicados e justificados. No melhor dos casos, a avaliação de programas sociais e educacionais aspira a ser uma instituição para a democratização das decisões públicas, tornando possível que os programas e as políticas estejam mais abertos ao escrutínio e à deliberação públicos. Neste sentido, a avaliação deveria servir aos interesses não só dos patrocinadores, senão também da sociedade nos diferentes grupos que compreende. (HOUSE, 1992, p. 43).

³ Para aprofundamento, consultar Mainardes (2018).

Na avaliação de políticas e de programas sociais/educacionais, as questões de valores e de responsabilidades do Estado não podem ser desconsideradas. Isso implica, no atual contexto político e econômico brasileiro, o reconhecimento de que a avaliação de políticas e de programas educacionais não pode ocorrer com o estabelecimento de critérios e indicadores meramente mercantis e utilitaristas, para atendimento de políticas neoliberais vigentes (ABRÚCIO,1997).

Nessa perspectiva, a avaliação de políticas, de programas e de projetos deve possibilitar a obtenção de informações que consigam, de alguma forma, resolver determinadas situações, seja para orientar a tomada de decisões e suas respectivas políticas, seja para colocar em prática ações mais eficazes.

A avaliação de programas consiste num processo deliberado e sistemático de análise dos procedimentos e/ou dos produtos de uma determinada medida de política ou programa que, por sua vez, se compara com um conjunto de normas mais ou menos explícitas, como forma de contribuir para melhorar esse mesmo programa ou a política que lhe está subjacente. (FERNANDES, 2011, p. 189).

Na concepção do autor, está presente uma lógica de avaliação como processo destinado a formular juízo de valor de determinado programa, considerando: a) a definição de critérios para indicação das dimensões do programa a serem avaliadas; b) a determinação de normas para averiguar o nível de desempenho do programa; c) a determinação do valor e do mérito do programa a partir da síntese e da integração das evidências recolhidas (FERNANDES, 2011).

A prática da avaliação pode variar considerando contextos distintos, perfil dos avaliadores e o sistema de valores que orienta os critérios e as normas da avaliação. Não é adequado, portanto, desenvolver a avaliação de um programa sem explicitar o quadro de valores e orientações que nortearam as suas ações. Somente assim todos os interessados poderão se apropriar do real significado das conclusões apresentadas. Fernandes (2011) explica que:

Por natureza, a avaliação de programas é um processo que torna acessível aos cidadãos a informação e a evidência que contribuem para: a) tornar mais transparente o seu funcionamento; b) responder a uma diversidade de questões relativas a problemas existentes ou emergentes; c) verificar se um programa ainda faz sentido; d) ajudar a melhorar um programa e as medidas de política que lhe possam estar associadas; e) monitorar o desempenho, a eficiência e a eficácia do programa, identificando problemas relacionados com a sua concretização e com os seus resultados; e f) orientar a eventual necessidade de desenvolvimento de novos programas. (FERNANDES, 2011, p. 187).

Na mesma direção, os propósitos da avaliação de políticas públicas, de programas e de projetos governamentais apontados por Rua (2014) são:

- *accountability*, significando estabelecer elementos para julgar e aprovar decisões, ações e seus resultados;
- desenvolver e melhorar estratégias de intervenção na realidade, ou seja, a avaliação tem que ser capaz de propor algo a respeito da política que está sendo avaliada;
- proporcionar aos gestores de políticas, programas e projetos empoderamento, promoção social e desenvolvimento institucional, significando que a avaliação deve ser capaz de abrir espaço para a democratização da atividade pública, para a incorporação de grupos sociais excluídos e para o aprendizado institucional e fortalecimento das instituições envolvidas. (RUA, 2014, p. 4, grifo nosso).

Embora a relevância da avaliação de políticas e de programas educacionais esteja presente na literatura, tanto internacional quanto nacional,

[...] a construção de propostas de avaliação, até mesmo pelos condicionantes de ordem política, educacional, financeira, material e humana, não é uma tarefa simples [...] em realidade, cada situação a ser avaliada demanda um delineamento próprio, capaz de responder ao propósito da avaliação. (BAUER; SOUZA, 2015, p. 259).

Somada à complexidade de desencadear a avaliação de políticas e de programas educacionais, a avaliação de políticas públicas voltadas à educação começou a ganhar força no Brasil apenas a partir da década de 1980, e, especialmente, nos anos de 1990, em função da abertura econômica e das exigências para a liberação de financiamentos para a educação (VIANNA, 2010). Ao analisar-se a recente emergência da avaliação de políticas, de programas e de projetos no Brasil, considera-se relevante a discussão dos resultados da pesquisa cujo objeto foi a avaliação do Programa de Formação Continuada de Professores na modalidade de Semanas Pedagógicas, o qual integra a atual política educacional paranaense.

Políticas de formação continuada de professores: breve cenário do Brasil e do Estado do Paraná

A proposição e a efetivação de políticas e de programas de formação de professores baseiam-se geralmente em acordos firmados entre a União, os Estados e os Municípios, e se organizam por meio de dispositivos legais, os quais objetivam assegurar a concretização das ações propostas.

A estrutura e o funcionamento dos cursos de formação dos professores foram previstos no Brasil em Lei, a partir da década de 1960, tendo a Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961⁴ como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Na sequência, a referida Lei foi alterada pela Lei Nº 5.540, de 28 de novembro de 1968⁵ (complementada pelo Decreto-lei Nº 464/69⁶); pela Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971⁷ e, posteriormente, com a Lei Nº 7.044, de 18 de outubro de 1982⁸ até chegar à sua reformulação, compondo a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDBEN Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

No Título VI, da atual LDBEN Nº 9.394/96⁹ – Dos Profissionais da Educação – são estabelecidos os aspectos relacionados à formação dos professores. O artigo 62, conforme a redação dada pela Lei Nº 13.415, 16 de fevereiro de 2017, estabelece que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017, p. 2).

⁴ BRASIL. Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

⁵ BRASIL. Lei Nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 1968.

⁶ BRASIL. Decreto-lei Nº 464, de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 fev. 1969.

⁷ BRASIL. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 ago. 1971.

⁸ BRASIL. Lei Nº 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 out. 1982.

⁹ Versão atualizada de 1996 a 2017.

A formação inicial dos profissionais da educação pode ser realizada em cursos de nível médio e superior, incluindo habilitações tecnológicas e a formação continuada no local de trabalho ou em instituições de Educação Básica e Superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de Graduação plena ou tecnológicos e de Pós-Graduação, segundo o artigo 62 da referida Lei, incluído pela Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

Quanto à formação continuada, a LDBEN Nº 9.394/96 prevê, em seu artigo 67, inciso II, o “[...] *aperfeiçoamento profissional continuado*, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (BRASIL, 1996, p. 27839, grifos nossos), e, no inciso V, que os profissionais da educação têm assegurado um “[...] *período reservado a estudos, planejamento e avaliação*, incluído na carga de trabalho” (BRASIL, 1996, p. 27839, grifos nossos).

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2015) apontam, em seu Capítulo I, artigo 2, inciso II, que:

No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional. (BRASIL, 2015, p. 3).

No documento denominado Rede Nacional de Formação Continuada de Professores - RNFCP (BRASIL, 2004, p. 23-27), os princípios norteadores do processo de formação continuada de professores, elaborados a partir das demandas da sociedade e do mundo do trabalho definiram que: a) a formação continuada é exigência da *atividade profissional no mundo atual*; b) a formação continuada deve ter como referência a prática docente e o *conhecimento teórico*; c) a formação continuada vai além da oferta de cursos de *atualização e treinamento*; d) a formação para ser continuada deve integrar-se no dia-a-dia da escola; e) a formação continuada é componente essencial da profissionalização docente.

Em 2007, com a Lei Nº 11.502, de 11 de julho de 2007 (BRASIL, 2007), foi atribuída à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a atuação na formação inicial e continuada de profissionais da Educação Básica, o que originou a implantação de programas específicos, dentre eles o Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica (PARFOR), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA), a Cooperação Internacional para a Educação Básica, Observatório da Educação (OBEDUC), o Programa de Licenciatura Internacional (PLI), entre outros.

A formação continuada é contemplada no Plano Nacional de Educação - PNE 2014 (BRASIL, 2014), aprovado pela Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, na meta 16, que propõe:

[...] formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2014, p. 7).

Alinhados à legislação nacional, no Estado do Paraná, os dispositivos legais que contemplam a formação continuada de professores são o Plano Estadual de Educação, aprovado pela Lei Nº 18.492, de 24 de junho de 2015, e a Lei Complementar Nº 103, de 15 de março de 2004. O Plano Estadual de Educação do Paraná assevera que:

A efetivação de ações concretas, delineadas nas metas e estratégias do PEE-PR, como política de Estado, e realizadas em regime de colaboração com a União e os municípios, implicará no avanço educacional estadual e na superação das desigualdades historicamente construídas, promovendo uma educação de qualidade para todos os paranaenses. (PARANÁ, 2015, p. 20).

A Lei Complementar N° 130, de 15 de março de 2004, que dispõe sobre a Formação Continuada da Educação da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná, estabeleceu que a organização do Programa de Formação Continuada se daria por meio de dois programas: o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE/PR) e o Programa de Capacitação. No texto da Resolução N° 2007/2005, fica clara a proposição:

Art. 1º - Estabelecer que a Formação Continuada dos Profissionais da Rede Estadual da Educação Básica do Estado do Paraná seja proporcionada mediante realização do Programa de Desenvolvimento Educacional e do Programa de Capacitação, visando contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual dos profissionais da educação e melhoria da qualidade de Ensino. (PARANÁ, 2005, p. 1).

O PDE/PR, regulamentado pela Lei Complementar N° 103/04, consiste em uma política pública de Estado que objetiva a produção de conhecimento específico da área educacional, com vistas à elevação da qualidade do ensino nas escolas públicas estaduais, no que diz respeito às práticas de ensino. Pressupõe “[...] o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense” (PARANÁ, 2004, n.p.).

O Programa de Capacitação subdivide-se em cursos de Aperfeiçoamento e de Atualização. Os artigos 3º, 4º e 5º (PARANÁ, 2005) apresentam as concepções acerca de cada modalidade.

Art. 3.º - O Programa de Capacitação objetiva contribuir para a qualificação dos profissionais da educação focada na prática de ensino, no princípio da ação-reflexão-ação e compreende Aperfeiçoamento e Atualização.

Art. 4º - O Aperfeiçoamento visa ao aprofundamento dos conhecimentos em área específica, efetivando-se, principalmente, por intermédio de Cursos de Graduação, Programas de Pós-Graduação, e Programas de Formação Continuada ofertados por Instituições de Ensino Superior.

Art. 5º - A Atualização oportuniza a reflexão teórico-crítica sobre questões educacionais e dar-se-á por meio de eventos ofertados pela SEED por intermédio do Programa de Capacitação. (PARANÁ, 2005, p. 1-2).

As modalidades de formação continuada no programa de capacitação são definidas no artigo 8º da Resolução N° 2007/2005:

Art. 8.º - O Programa de Capacitação prevê eventos descritos no Anexo Único que integra a presente Resolução, nas seguintes *modalidades*:

Grupo 1: Congresso, Curso, Encontro, Grupo de Estudo, Jornada, Oficina, *Semana*, Seminário e Simpósio.

Grupo 2: Palestra, Mesa-redonda, Painel, Fórum e Conferência.

Grupo 3: Teleconferência e Videoconferência.

Grupo 4: Campanha, Concurso, Feira, Festival, Gincana, Mostra, Olimpíada e Torneio.

Grupo 5 Reunião Técnica. (PARANÁ, 2005, p. 2, grifos nossos).

No caso da pesquisa que originou este artigo, a formação continuada em análise se concentra no grupo 1, nas *Semanas Pedagógicas* realizadas nas escolas. Dentre as modalidades compreendidas no Programa de Capacitação, desenvolvidos no Estado do Paraná, as *Semanas Pedagógicas* se caracterizam como um

[...] evento que tem como objetivo promover a formação continuada dos profissionais da educação através de discussões pautadas em aportes teóricos relevantes sobre temas emergentes que afetam o cotidiano da sala de aula, bem como o processo de ensino e aprendizagem, de modo a fundamentar os profissionais da educação para o planejamento do semestre letivo. (DIA A DIA EDUCAÇÃO, 2015, n.p.).

As *Semanas Pedagógicas* são desenvolvidas no primeiro e no segundo semestres de cada ano letivo, de acordo com o calendário escolar vigente, definido pela Secretaria de Estado de Educação (SEED), e tem como público-alvo todos os profissionais que atuam nas escolas, Núcleos Regionais de Educação e Secretaria Estadual de Educação. Sua duração varia entre dois e três dias, além dos dias destinados ao planejamento docente, propriamente dito.

Tal organização é apresentada na Deliberação 002/02, de 7 de junho de 2002, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que assegura sua realização em datas específicas, em formato de “[...] reuniões pedagógicas, organizadas, estruturadas a partir da proposta pedagógica do estabelecimento e inseridas no planejamento anual” (PARANÁ, 2002, p. 1). São consideradas como efetivo trabalho escolar, desde que não ultrapassem 5% do total de dias letivos, ou seja, 10 (dez) dias no decorrer do ano. Nas semanas pedagógicas, as escolas cumprem, geralmente, apenas o expediente interno, a fim de que os demais profissionais da educação possam participar dos encontros formativos.

Sendo entendida como uma modalidade de formação continuada descentralizada, as *Semanas Pedagógicas* proporcionam a discussão de questões políticas e pedagógicas em todos os níveis do sistema educacional paranaense – SEED, Núcleos Regionais e Escolas Estaduais – e partem da leitura de documentos elaborados e/ ou selecionados pela equipe da SEED.

A seleção das atividades, os dias previstos para os trabalhos, os temas, os materiais selecionados, os encaminhamentos metodológicos e as estratégias utilizadas para desenvolver cada *Semana Pedagógica* são definidos pela SEED, de forma comum a todas as instituições estaduais, generalizando os estudos e as ações a serem desenvolvidas.

No Quadro 1 a seguir, estão apresentados os temas de estudo das *Semanas Pedagógicas*, realizadas no período de 2007 a 2014, propostos pela SEED/PR.

Quadro 1 - Temas propostos para a realização das Semanas Pedagógicas nas escolas públicas estaduais paranaenses no período 2007-2014

Ano	Semestre	Tema de estudo proposto
2007	1º semestre	<i>Reflexões para a implementação do projeto político-pedagógico</i>
	2º semestre	<i>Estudos para a organização e elaboração do plano de trabalho docente</i>
2008	1º semestre	<i>Estudos para a organização e elaboração do plano de ação da escola</i>
	2º semestre	<i>Desafios educacionais contemporâneos e o currículo escolar</i>
2009	1º semestre	<i>Estudos para discussão sobre concepção de currículo e organização da prática pedagógica</i>
	2º semestre	<i>Estudos para discussão sobre concepção de ensino e aprendizagem e a organização da prática pedagógica</i>
2010	1º semestre	<i>As necessidades da escola a partir de seus limites e avanços</i>
	2º semestre	<i>Quando as políticas educacionais se voltam para a legitimação do tempo, do espaço, e da autonomia da escola na definição de seu projeto político-pedagógico</i>
2011	1º semestre	Os dados não estavam disponíveis no momento da pesquisa.
	2º semestre	<i>A escola pública como espaço de promoção da aprendizagem</i>
2012	1º semestre	<i>Centenário Helena Kolody; A avaliação tem papel fundamental na avaliação da aprendizagem; Grandes parceiras: escola e família</i>
	2º semestre	<i>Oficinas</i>
2013	1º semestre	<i>Planejamento Educacional e Avaliação: Por uma Educação de Qualidade</i>
	2º semestre	Os dados não estavam disponíveis no momento da pesquisa.
2014	1º semestre	<i>Repensar o currículo na perspectiva dos sujeitos da escola e da prática pedagógica</i>
	2º semestre	Continuidade da temática da SP de fevereiro, abordando a questão do (re)planejamento.

Fonte: Organizado pelas autoras a partir das informações disponíveis no Portal Dia a Dia da Educação.

700

Ao observar as temáticas de estudo propostas para as Semanas Pedagógicas, constata-se que elas se constituem um dos momentos importantes para a formação continuada no ano letivo das escolas públicas estaduais. O valor da proposição dessa modalidade formativa está expresso em diversos dispositivos legais – que aprofundam a relevância da formação continuada e do desenvolvimento profissional no interior das escolas –, e na riqueza das reflexões e das discussões coletivas pelos sujeitos que as vivenciam e têm condições de avaliá-la – os profissionais da educação, especificamente os pedagogos, no caso da pesquisa relatada neste artigo.

Avaliação do Programa de Formação Continuada de Professores do Estado do Paraná na modalidade de Semanas Pedagógicas 2007-2014

Nos anos de 2007 a 2010, estava à frente do Governo do Estado do Paraná, Roberto Requião de Mello e Silva, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que tinha como princípio a construção de uma democracia que compatibilizasse liberdade, igualdade, desenvolvimento e justiça social, sustentados no trabalho, na credibilidade e na esperança.¹⁰

O governador Roberto Requião assumiu a chefia do Poder Executivo após dois mandatos do governador Jaime Lerner, o qual possuía uma postura de governo baseada na ideia de Estado Mínimo e deu foco, em sua campanha, para a superação das políticas implementadas anteriormente. Compôs sua equipe de governo na área de Educação a partir da reunião de professores universitários contrários às propostas de Lerner, e estabeleceu como princípios a educação como direito do cidadão, a universalização do ensino, a escola pública gratuita e de

¹⁰ Informações retiradas do site do MDB. Disponível em: <<http://www.mdb.org.br/>>. Acesso em: 10 maio 2018.

qualidade, o combate ao analfabetismo, o apoio à diversidade cultural, à organização coletiva do trabalho e à gestão democrática.

Defendia em suas propostas de governo que os cidadãos paranaenses seriam o sujeito, o fundamento e a finalidade de todas as suas ações, e que as políticas de governo garantiriam os direitos fundamentais, tais como saúde, educação, trabalho, moradia, meio ambiente saudável, no intuito de manter sua dignidade humana.

No período empreendido entre 2011 e 2014, quem assumiu o Governo do Estado do Paraná foi o governador Carlos Alberto Richa, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). O PSDB 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 as classes sociais.¹¹

Em seu plano de governo, Beto Richa propôs-se a realizar uma gestão para resultados, construídos a partir de mudanças nos métodos de trabalho e das estruturas governamentais. “Um novo jeito de governar, com uma autêntica liderança. Um governo transparente e agregador, aberto à cooperação e à pactuação de objetivos de desenvolvimento com o mercado e o terceiro setor” (PLANO DE GOVERNO, 2010, p. 22). Na área de Educação, Ciência e Tecnologia, a proposta de governo foi a integração e a promoção de uma rede paranaense de pesquisa e inovação, ampliando o acesso às redes digitais de conhecimento, a educação de nível médio e técnico e o acesso às universidades estaduais, o combate ao analfabetismo, entre outras.

701

Nas propostas e nas práticas desenvolvidas acerca da formação de professores na modalidade de Semanas Pedagógicas, nos dois governos, estão refletidos os pressupostos nos quais se assentaram as políticas educacionais do Paraná, conforme os princípios políticos e ideológicos de cada perfil governamental. As diferenças foram consideradas e observadas na avaliação das Semanas Pedagógicas realizada pelos pedagogos que estiveram na escola no período de 2007-2014. Isso posto, pode-se dizer que, nos dois períodos de governo, as propostas do Programa se diferenciaram, embora a modalidade de Semanas Pedagógicas tenha sido mantida.

O percurso metodológico da pesquisa

A avaliação que os pedagogos das escolas públicas paranaenses fizeram do Programa teve o intuito de compreender os sentidos e os significados que eles conferiram às ações formativas realizadas no interior das escolas. Participaram da investigação pedagogos das escolas públicas estaduais de um município paranaense, que trabalham em escolas de pequeno, médio e/ou grande porte. Para definir quantos profissionais participariam do estudo, foi utilizada como base a Resolução N° 4.534/2011 da SEED/PR, a qual estabelece que, a cada 150 alunos matriculados, a escola comporta um professor pedagogo (PARANÁ, 2011).

Utilizamos, então, múltiplos de 150 como critério para categorizar as escolas conforme o número total de matrículas. Consideraram-se escolas de porte A as que possuíam de 1 a 300 matrículas (pequeno porte); de porte B, as escolas que possuíam de 301 a 600 matrículas (médio porte); de porte C, as escolas de 601 a 900 matrículas (médio porte); de porte D, as escolas que

¹¹ Informações retiradas do site do PSDB. <<http://www.psdb.org.br/>>. Acesso em: 10 maio 2018.

possuíam de 901 a 1.200 matrículas (grande porte), e de porte E, escolas com mais de 1.201 matrículas (grande porte). Das 50 escolas públicas estaduais do Núcleo Regional de Educação do município pesquisado, seis foram classificadas como de porte A, 10 de porte B, 18 de porte C, 10 de porte D e seis de porte E.

O processo de amostragem considerou inicialmente o conjunto (grupo) de escolas. O agrupamento das escolas por porte originou cinco subgrupos, com a respectiva quantidade de pedagogos em cada um deles. Foi estabelecida a seleção amostral de 30% de pedagogos, proporcionalmente ao porte das escolas (30% de cada porte), compondo uma amostra de 15 pedagogos. Para participação dos pedagogos na pesquisa, foram estabelecidos os seguintes critérios: a) formação em Licenciatura em Pedagogia; b) tempo de serviço na rede pública estadual de, no mínimo, sete anos; c) lotação de pelo menos dois anos na mesma escola como professor efetivo, pertencente ao Quadro Próprio do Magistério.

Os critérios estabelecidos foram elaborados a partir da aplicação de um questionário-piloto, no qual foi possível perceber que os pedagogos que não estavam na Rede Pública Estadual ao menos há sete anos, tiveram dificuldades para respondê-lo, especificamente no que se refere à comparação entre as propostas de trabalho feitas nas Semanas Pedagógicas, durante o período selecionado (2007-2014) para realização da pesquisa. Com o desconhecimento das atividades realizadas e sem a participação ativa no seu desenvolvimento, houve dificuldade para analisar potencialidades e fragilidades de cada período (2007-2010 e 2011-2014), pois não havia parâmetros para análise da formação desenvolvida.

A questão da lotação do pedagogo na mesma escola também foi um aspecto levantado pelos participantes do questionário-piloto, uma vez que relataram que a realidade de uma escola pequena em comparação com a de uma escola grande, por exemplo, muda completamente a forma de trabalho e, conseqüentemente, o desenvolvimento da formação continuada. Foi solicitado, então, que, no momento de preenchimento do questionário, o pedagogo, sujeito da pesquisa, fizesse a opção por uma das escolas que atuou no período 2007-2014.

Para avaliação do programa, foram definidas seis dimensões: a) a relevância dos temas propostos para o trabalho docente na escola; b) a adequação dos materiais disponibilizados/encaminhados pela SEED às escolas; c) as orientações metodológicas da SEED para realização das atividades na escola; d) o desenvolvimento das atividades propostas no interior da escola; e) as contribuições dos estudos das Semanas Pedagógicas para o trabalho docente; f) as contribuições para organização do trabalho pedagógico da escola (resultados).

Considerou-se que seria importante avaliar a *relevância dos temas* para a formação continuada dos professores, porque, por vários dias, a organização do trabalho pedagógico se deu em torno de um assunto indicado para discussão e reflexão pelos professores. De modo geral, os assuntos concentraram-se em torno dos temas Projeto Político-Pedagógico, Currículo, Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar.

Quanto aos *materiais encaminhados pela SEED* para estudos em cada uma das Semanas Pedagógicas, avaliou-se a sua adequação em relação ao tema e à proposta de trabalho, porque, no período de 2007 a 2010, os documentos eram repassados às escolas pelo Núcleo Regional de Educação do município, mediante dia de formação para os pedagogos; e, de 2010 em diante, houve prevalência da disponibilização dos documentos de modo eletrônico, via portal Dia a Dia Educação, para que cada escola providenciasse seus próprios materiais por meio do *download* de arquivos.

Na terceira dimensão, foram consideradas as *orientações metodológicas* dadas pela SEED-PR para que as atividades fossem desenvolvidas no interior das escolas. As orientações baseavam-se em momentos coletivos de leitura, de discussão, de análise e de sistematização de relatórios referentes aos estudos de cada um dos temas propostos.

O *desenvolvimento das atividades propostas no interior da escola* foi outra dimensão considerada, porque se entende que, dependendo do número de participantes da formação continuada e da participação estabelecida de cada um no processo formativo, o trabalho pode diferenciar-se completamente de uma escola para outra, apesar de ser a mesma proposta. Já as *contribuições dos estudos realizados para o trabalho docente e da escola como um todo* foram duas dimensões avaliadas visto que, em última instância, é a contribuição dada ao trabalho do professor que vai possibilitar a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, finalidade primordial da formação continuada de professores.

O questionário (re)elaborado após a testagem constituiu-se de questões fechadas¹² e abertas¹³. O pedagogo participante assinalava na opção desejada, segundo a avaliação que fazia das dimensões de cada uma das Semanas Pedagógicas, e respondia às questões abertas, complementando, assim, o processo de avaliação do Programa. No Quadro 2, está apresentado um exemplo de questão proposta para avaliação de cada Semana Pedagógica.

¹² Os critérios e as orientações para avaliação das dimensões definidas nas questões fechadas foram : a) conceito 5 (excelente), significa que as características são excelentes; b) conceito 4 (muito bom), significa que as características são boas e as deficiências são pouco significativas; c) conceito 3 (bom), significa que as características são boas, mas há deficiências que precisam ser corrigidas; d) conceito 2 (razoável), significa que existem boas características, mas as negatividades se sobressaem; e) conceito 1 (insatisfatório), significa que as características são negativas; f) conceito D (desconheço), significa que o respondente desconhece a dimensão proposta na avaliação.

¹³ As questões abertas do questionário foram as seguintes: a) Como você avalia a qualidade na participação (nas Semanas Pedagógicas) dos diretores/gestores, professores e funcionários? b) Após a formação continuada proposta na Semana Pedagógica, você percebeu modificações/transformações na ação dos professores de sua escola? c) *Considerações finais*: estabeleça uma comparação entre as potencialidades e as fragilidades das propostas de formação continuada nos dois períodos de governo analisados, com base na sua experiência profissional.

Quadro 2 - Exemplo de questão proposta para avaliação das Semanas Pedagógicas

Dimensões avaliadas	Conceitos						Informações documentais da SEED e observações
	5	4	3	2	1	D	
Relevância dos temas propostos para o trabalho docente na escola.							Discussão do PPP como fundamento para elaborar a proposta pedagógica escolar com o coletivo escolar.
Adequação dos materiais disponibilizados/ encaminhados pela SEED às escolas.							DCEs, PPP, Livros didáticos, Livros didáticos públicos, acervo da biblioteca do professor, folhas e OAC, propostas curriculares do curso profissionalizante, cadernos temáticos, documentos da Educação Especial, textos dos grupos de estudos, Diretrizes curriculares da Educação do Campo, PPC 2006.
Orientações metodológicas da SEED para realização das atividades na escola.							Discutir e elaborar o PPP, elaborar a PPC, o Planejamento e o plano de ação da escola.
Desenvolvimento das atividades propostas no interior da escola.							Obs.: Considerar o trabalho desenvolvido na sua escola.
Contribuições dos estudos das Semanas Pedagógicas para o trabalho docente.							Obs.: Considerar o trabalho desenvolvido na sua escola.
Contribuições para organização do trabalho pedagógico da escola (resultados).							Obs.: Considerar o trabalho desenvolvido na sua escola.

Fonte: Organizado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Foram disponibilizados aos pedagogos participantes da pesquisa os cadernos temáticos sobre as propostas de formação das Semanas Pedagógicas, identificados por datas, tendo como objetivo subsidiar a recordação e a análise dos respondentes sobre as propostas desenvolvidas em cada uma das Semanas Pedagógicas nas escolas. Os documentos utilizados foram retirados do próprio *site* do Governo de Estado, denominado “Dia a Dia Educação¹⁴”. Com exceção dos materiais das semanas de julho de 2007 e julho de 2013 (os quais foram encontrados posteriormente na forma impressa), os cadernos temáticos esquematizavam o roteiro das atividades que foram desenvolvidas.

Na sequência, foi elaborado um quadro síntese¹⁵ com as informações consideradas fundamentais para retomar a lembrança dos processos formativos realizados nas escolas, contendo os temas de estudo, os materiais de apoio, as orientações metodológicas e as solicitações da SEED.

¹⁴ O *site* oficial encontra-se no endereço <www.diaadia.pr.gov.br/>.

¹⁵ Os quadros sínteses podem ser consultados na dissertação de Mestrado intitulada *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*, de autoria de Michéle Barreto Justus. Disponível em: <<http://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/1195/1/Michelle%20Barreto%20Justus.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2018.

Análise e discussão dos resultados

As respostas dos pedagogos para cada dimensão avaliada foram tabuladas considerando-se a quantidade absoluta e relativa (%) atribuída para cada um dos conceitos (5, 4, 3, 2, 1, D) possíveis de serem escolhidos pelos respondentes. Esse procedimento de tabulação gerou uma planilha para cada dimensão avaliada nas 16 Semanas Pedagógicas do período 2007-2014.

A Tabela 1 apresenta a comparação da avaliação das Semanas Pedagógicas desenvolvidas nos dois períodos (2007-2010 - SP1) e (2011-2014 – SP2), relativa aos conceitos (5, 4, 3, 2, 1, D) nas seis dimensões.

Tabela 1 - Síntese dos resultados das avaliações das semanas pedagógicas - 2007-2014

DIMENSÕES	Conceito 5		Conceito 4		Conceito 3		Conceito 2		Conceito 1		Conceito D	
	SP 1	SP2	SP1	SP2	SP1	SP2	SP1	SP2	SP1	SP2	SP 1	SP2
Relevância dos temas	35	26	44	37	22	22	4	22	1	8	22	12
Adequação dos materiais	21	10	36	19	28	37	12	37	8	13	23	21
Orientações metodológicas	17	13	30	20	37	34	14	34	8	17	22	15
Desenvolvimento das atividades	11	12	32	21	43	30	6	30	14	22	22	12
Contribuições para o trabalho docente	11	8	26	17	39	33	15	33	15	26	22	11
Contribuições para o trabalho da escola	10	7	26	19	42	32	11	32	17	25	22	11

Fonte: Organizada pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Nota: Os dados dos conceitos estão em valores absolutos.

Legenda: SP1: Semanas Pedagógicas 2007-2010

SP2: Semanas Pedagógicas 2011-2014

705

Pode-se observar que na dimensão “relevância dos temas”, os conceitos 5 e 4 têm maior frequência no período de 2007-2010 (SP1) do que em 2011-2014, o que nos leva a inferir que esse período propiciou a discussão de temas mais relevantes no interior da escola, classificados como temas excelentes ou muito bons. Os depoimentos confirmam:

Em sua maioria, os temas são relevantes para o cotidiano escolar, e os materiais oferecidos (textos e vídeos) são de qualidade. (S5).¹⁶

Acho que, na gestão do Beto Richa, os textos não são tão bons quanto do Governo Requião (eram mais aprofundados). (S17).

Na dimensão “adequação dos materiais”, observa-se que a avaliação feita pelos pedagogos se concentrou nos conceitos 4 e 3, indicando que os materiais encaminhados ou disponibilizados pela SEED às escolas foram avaliados como muito bons ou bons.

No quesito “orientações metodológicas”, a avaliação demonstrou mais respostas no conceito 3, assinalando que as sugestões da SEED para a realização da formação nas Semanas Pedagógicas interior das escolas foram consideradas boas, mas que poderiam ser repensadas em atividades futuras, como apontam os seguintes depoimentos:

¹⁶ Os sujeitos respondentes foram identificados pela letra “S”, seguidos de um número entre 1 e 15.

Destaca-se a proposta da participação dos envolvidos, formato de discussão sobre o PPP, PPC e além da Gestão Democrática, além da continuidade dos trabalhos nas etapas. (S10).

A programação era muito “fechada” e com a entrega de relatórios. Nesse sentido, não era possível muitas discussões que “extrapolassem” a pauta. (S2).

Na dimensão “desenvolvimento das atividades”, é possível verificar que a maioria das respostas foram assinaladas no conceito 3, considerando que as atividades na escola se desenvolveram de modo adequado, porém muito voltados ao interesse das políticas dos governos estaduais à época:

O desenvolvimento das atividades propostas no interior da escola nunca foram reais, visto que o processo político no interior da escola é fragmentado, atendendo à política de interesses sob a égide de uma gestão autocrática que pensa primeiramente nos interesses próprios e estabilidade de poder dominante, quando deveria gerir os recursos humanos e financeiros para promover uma escola pública, e com qualidade, contemplando a democracia no seu âmago: “Escola de todos e para todos, com todos construindo o espaço democrático”. (S4).

Nas dimensões “contribuições para o trabalho docente e para a escola”, o conceito mais frequente foi o conceito 3, o que nos permite afirmar que os pedagogos observaram poucas contribuições dos estudos realizados nas Semanas Pedagógicas para desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola.

As discussões durante as formações são produtivas, porém, ao longo do ano letivo, não observei muitas mudanças significativas nos encaminhamentos metodológicos dos docentes, haja vista que os resultados se repetem ano após ano. (S5).

Infelizmente são poucos aqueles que realmente mudam sua postura. (S1).

706

Se analisarmos os conceitos 5, 4 e 3, considerando que estes conferem às Semanas Pedagógicas uma melhor avaliação, podemos afirmar que os trabalhos realizados no período 2007-2010 foram melhor avaliados, visto que receberam mais marcações nos conceitos que refletem uma análise positiva (excelente, muito bom e bom). Na contramão disso, os conceitos 2 e 1, que conferem às Semanas Pedagógicas o *status* de razoável ou insatisfatório, prevaleceram nas marcações referentes ao período 2011-2014. Isso nos permite afirmar que as Semanas Pedagógicas do período 2007-2010 foram mais efetivas e tiveram melhor avaliação por parte dos pedagogos. As respostas dos pedagogos às questões abertas vão nessa direção:

[De 2007-2010] As Semanas Pedagógicas realmente duravam 1 semana inteira e, em muitos momentos, todo o coletivo escolar era envolvido, havia proposta de trabalho para os Agentes Educacionais I e II específico e, em alguns momentos, eram juntos. Além das Semanas Pedagógicas, havia grupos específicos de estudo por área como parte da formação continuada, inclusive de pedagogos, o que mostra realmente o papel do pedagogo como ator principal da OTP na escola. (S11).

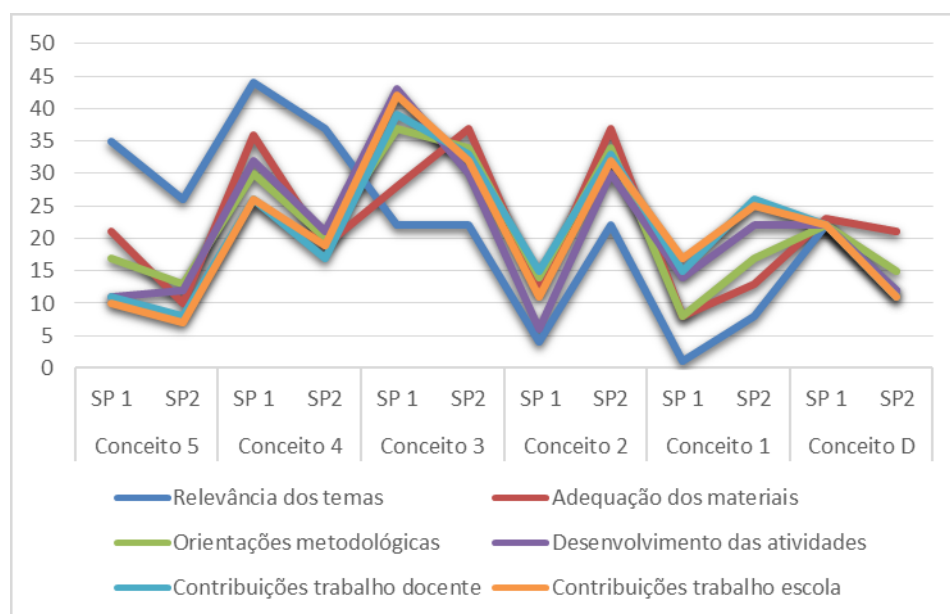
[De 2007-2010] Fundamentação teórica sólida, concepções claras de educação e currículo, construção do PPP, do PPC e do currículo junto aos professores, por isso eles sabiam o que deveriam trabalhar em sala, elaboração do Plano de Trabalho Docente consistente, as questões apresentadas nos roteiros da semana faziam com que todos repensassem sobre o fazer pedagógico, os textos longos, mas bem fundamentados, faziam com que os professores estudassem. (S3).

[De 2011-2014] Nesta gestão, as Semanas Pedagógicas foram ficando cada vez mais curtas, pois, nesses momentos, havia distribuição de aulas e assim impedia uma certa parcela de funcionários de participar, lhes tirando também a obrigatoriedade de participar, o que culminou em um grupo sem vez ou voz no ambiente escolar. Outro fator relevante nessa gestão foi o excesso de informações sobre dados do IDEB e Prova Brasil, muitas planilhas para se preencher e pintar que não elevava o nível de discussão do grupo. (S11).

As Semanas Pedagógicas de 2011 a 2014 deixaram a desejar. Penso que estamos longe de realizar uma formação continuada que venha ao encontro das necessidades dos professores e daquilo que efetivamente acontece na escola. (S15).

A síntese da avaliação das Semanas Pedagógicas desenvolvidas nos períodos 2007-2010 (denominado SP1) e 2011-2014 (denominado SP2), apresentadas no Gráfico 1, confirmam o pensamento dos pedagogos revelado nos excertos.

Gráfico 1 - Síntese da avaliação do Programa de Formação Continuada de Professores, na modalidade de Semanas Pedagógicas 2007-2014



Fonte: Organizado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

A análise dos resultados da avaliação da formação realizada nas Semanas Pedagógicas representadas no Gráfico 1, permite-nos tecer as seguintes considerações:

- ✓ A relevância dos temas propostos para o desenvolvimento das Semanas Pedagógicas foi a dimensão melhor avaliada nos dois períodos analisados, o que revela que há um reconhecimento da importância de a formação continuada possibilitar estudos, reflexões e discussões pelos professores no interior da escola.
- ✓ Quanto aos materiais disponibilizados para a realização das Semanas Pedagógicas, a prevalência dos conceitos 4, 3, 2 permitem inferir que, embora alguns deles tenham sido considerados de boa qualidade, há de repensar-se e rever as escolhas feitas pelos gestores da rede de ensino de modo dialógico com os profissionais da escola.

- ✓ As orientações metodológicas para a realização das Semanas Pedagógicas no interior da escola na avaliação dos pedagogos, que lhe atribuíram em maior proporção os conceitos 3 e 2, precisam de ajustes que considerem os tempos e os espaços das unidades escolares, bem como as características do corpo docente e administrativo.
- ✓ Quanto ao desenvolvimento das atividades propostas no interior das escolas, os resultados da avaliação (conceitos 4, 3, 2) indicam a necessidade de melhorias, também dependendo da organização de cada escola e da coordenação pedagógica, para que, de fato, a formação continuada se efetive.
- ✓ Na avaliação da contribuição das Semanas Pedagógicas para o trabalho docente, há um reconhecimento de sua importância; no entanto, como a maior ocorrência na avaliação foi nos conceitos 3 e 2, pode-se concluir que há pouca efetividade do programa de formação continuada para melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.
- ✓ As contribuições das Semanas Pedagógicas para o trabalho escolar estão expressas como muito boa, boa e insatisfatória (conceitos 4, 3, 2) em maior frequência na avaliação dos pedagogos, avaliação que pode apontar para as diferentes formas de organização das Semanas Pedagógicas no interior de cada escola.

Considerações finais

Diante dos dados referentes aos dois períodos avaliados, concorda-se com os conceitos de Ferreira e Tenório (2010) quando afirmam que o modelo avaliativo se integra, sem dúvida, ao ambiente político, às forças políticas e às alianças que se estabelecem em cada contexto.

Foi possível observar, a partir da avaliação dos pedagogos sobre os trabalhos desenvolvidos nas Semanas Pedagógicas nos períodos 2007-2010 e 2011-2014, diferenças significativas nos dois períodos desenvolvidos. Diante desse quadro, percebe-se que a avaliação é um processo complexo, pois é na realidade dinâmica que os fatos se estabelecem e influenciam os trabalhos e as opiniões sobre o processo formativo. Além disso, foi possível verificar que a avaliação feita pelos pedagogos se baseou na ideia de que a avaliação deve ser um processo que considere o contexto local de cada instituição.

Embora a proposta de trabalho durante as Semanas Pedagógicas fosse a mesma para todas as escolas, a diferença entre o porte de escolas, o grupo de professores, o tempo de serviço dos pedagogos e até mesmo suas convicções políticas demonstraram que o processo de avaliação sobre o momento formativo nessa modalidade não pode ser feito no intuito de imputar responsabilidades a alguém, mas no sentido de compartilhar saberes, práticas e experiências que foram mais adequadas sobre os processos formativos já vivenciados. É justamente a particularidade de cada realidade que dá a riqueza ao estudo das ações propostas pelas políticas públicas educacionais e a possibilidade de repensarem-se algumas ações educativas.

Nesse sentido, a visão dos pedagogos sobre o modelo de formação continuada de professores proposta nas Semanas Pedagógicas no primeiro período (2007-2010) apresentou temas relevantes ao trabalho docente na escola, materiais adequados para formação teórica (consistentes e aprofundados) e bons encaminhamentos metodológicos de trabalho, os quais previam discussões e reflexões importantes para o estudo dos professores. Esse período também foi caracterizado pela retomada da proposta pedagógica sustentada em teorias mais críticas da realidade e da educação e pela sistematização de documentos norteadores do fazer pedagógico.

Quanto ao segundo período (2011-2014), na visão dos pedagogos, foram trazidos temas não tão relevantes para a realidade escolar e que pouco contribuíram para a melhoria da prática docente, além de enfatizar a preocupação por resultados, refletida no uso de indicadores de desempenho, estatísticas (muitas vezes) sem sentido e no preenchimento de formulários sem a devida análise da realidade escolar. No entanto, os materiais dessa proposta foram considerados bons e possibilitavam certa autonomia à escola no que diz respeito ao modo de trabalho. Contudo, essa autonomia relativa acabava, por vezes, por fragilizar a formação continuada de professores devido à falta de fundamentação teórica que possibilitasse mais discussões ou reflexões, e que fosse além do preenchimento mecânico de planilhas.

No caso desta pesquisa, o foco era estabelecer uma análise por parte dos pedagogos sobre o referido processo de formação continuada, no que tange aos estudos já realizados durante as Semanas Pedagógicas, de forma a avaliar as potencialidades e as fragilidades de cada modelo de trabalho, estabelecendo uma correlação entre as atividades desenvolvidas e as contribuições proporcionadas ao trabalho docente. Se forem tomados por base os indicadores utilizados para a avaliação de desempenho de programas e de projetos, pode-se dizer que a análise feita pelos pedagogos sobre as Semanas Pedagógicas demonstra que essa modalidade formativa tem sido pouco eficiente, visto que seu principal valor se apresenta no aumento da produtividade assentado na distribuição de poucos recursos e pouco tempo; pouco eficaz, uma vez que não tem atingido os objetivos esperados para o programa de formação continuada, que é o de melhorar o trabalho docente; e pouco efetiva, visto que as propostas não vêm atendendo às necessidades e às demandas da sociedade à qual se destina (no caso, a formação continuada dos professores e a melhoria da atuação docente no contexto escolar), que são, em última instância, a melhoria da aprendizagem dos alunos e da qualidade do ensino público na Educação Básica.

O que se observou é que, embora tenham sido analisados dois períodos diferentes, governados por grupos partidários tão distintos entre si, ambos estão ligados à lógica capitalista, cada um à sua maneira. As práticas desenvolvidas comprovam a amplitude e, ao mesmo tempo, a fragilidade acerca do que se pretende ao elaborar políticas de formação continuada de professores e seu respectivo desenvolvimento de ações. Essa falta de clareza parece indicar uma relativização da importância desse processo formativo na profissão docente, o que comprova que as políticas públicas educacionais voltadas a esse processo de formação ainda são fragmentadas, sem continuidade e trazem poucas contribuições para a prática docente e organização do trabalho escolar.

A partir das avaliações dos pedagogos, é possível afirmar que ainda persistem nos momentos de formação continuada, na modalidade de Semanas Pedagógicas, a falta de preocupação efetiva com o desenvolvimento pessoal e profissional do professor. Não há valorização de seus saberes e experiências e pouco se respeita sua realidade, necessidades e particularidades nos momentos de formação, haja vista as práticas recorrentes de modelos e de roteiros a serem seguidos ou desenvolvidos na escola, independentemente de suas singularidades. Além disso, não há investimento na escola como espaço de interação entre o formar e o trabalhar, pois as práticas de formação desenvolvidas nesses momentos, de modo geral, não contemplam discussões e reflexões aprofundadas sobre a própria prática e a realidade do professor.

Nesse sentido, verificou-se, a partir do olhar dos pedagogos, que o processo avaliativo desenvolvido nesta pesquisa sobre a formação continuada de professores nas Semanas Pedagógicas pode sugerir algumas adequações ou transformações, tais como: o respeito à particularidade do universo escolar, em que cada escola teria autonomia para trabalhar temas de sua necessidade e relevância; que fosse resgatado, nesse e em outros momentos de formação

continuada de professores, a preocupação com o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, para que este pudesse integrar as aprendizagens, saberes e experiências à sua vida particular e não apenas profissional; que fossem respeitados os saberes construídos ao longo da carreira, demonstrando, assim, a valorização efetiva do profissional que está construindo e trabalhando na realidade micro das políticas educacionais; que os momentos de formação continuada pudessem ser oportunidades de estudo, reflexão e aprofundamento teórico de assuntos pertinentes ao contexto escolar; e que os pedagogos fossem efetivamente reconhecidos como articuladores do processo de formação continuada de professores, seja por meio de formação específica em momentos próprios para estudo e aprofundamento de questões pedagógicas, seja em encontros para compartilhamento de reflexões sobre questões cotidianas que fazem parte da organização pedagógica da escola.

Referências

BAUER, A.; SOUSA, S. Z. Indicadores para avaliação de programas educacionais: desafios metodológicos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 259-284, jan./mar. 2015. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362015000100010>

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, n. 248, p. 27833-27841.

BRASIL. Lei Nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nºs 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 jul. 2007. Seção 1, n. 133, p. 5.

BRASIL. Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Seção 1, n. 65, p. 1-2.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, n. 120-A, edição extra, p. 1-7.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, n. 35, p. 1-3.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Rede nacional de formação continuada de professores da Educação Básica**: orientações gerais. 2004. Disponível em <http://www.oei.es/quipu/brasil/Red_Nac_form_continua.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2015.

BRASIL. Parecer Nº 2, de 9 de junho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jun. 2015. Seção 1, n. 119, p. 13

DIA A DIA EDUCAÇÃO. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Educação. **Programas e Projetos - Parfor/Seed**, 2015. Curitiba: SEED/PR, 2015. Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=249>>. Acesso em: 3 ago. 2015.

FERNANDES, D. Avaliação de programas e projetos educacionais: das questões teóricas às questões das práticas. In: FERNANDES, D. (Org.). **Avaliação em educação**: olhares sobre uma prática social incontornável. Pinhais: Melo, 2011. p. 185-208.

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 15, p. 71-97. 2010.

HOUSE, E. R. Tendencias em evaluacion. **Revista de Educacion**, Madrid, n. 299, p. 43-55, set./dez. 1992.

KUSHNER, S. **Personalizar la evaluación**. Madrid: Morata, 2002.

711

MAINARDES, J. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 1, p. 186-201, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.24115/s2446-6220201841399p.186-201>

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação Nº 002/02**. Trata da inclusão, no período letivo, de dias destinados a atividade pedagógica. Curitiba, 2002. Disponível em: <[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/4f92cce4f4a2531003256c1d0049bba4/\\$FILE/_h8himoqb2clp631u6dsg30chd68o30cg_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/4f92cce4f4a2531003256c1d0049bba4/$FILE/_h8himoqb2clp631u6dsg30chd68o30cg_.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução Nº 2007, de 21 de julho de 2005**. Dispõe sobre a formação continuada por meio do Programa de Capacitação dos profissionais da educação da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná. Curitiba, 2005. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/destaques/arquivos/244tit_Res_2007.pdf>. Acesso em: 28 out. 2015.

PARANÁ. **Lei Complementar Nº 103, de 15 de março de 2004**. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Curitiba, 2004. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codItemAto=63745>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

PARANÁ. Lei Nº 18.492, de 24 de junho de 2015. Aprovação do Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências. **Diário Oficial Executivo do Paraná**, Curitiba, 25 jun. 2015. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/Lei_18492.pdf>. Acesso em: 11 maio 2018.

PARANÁ. **Resolução Nº 4.534/2011**. Casa Civil. Sistema Estadual de Legislação, 25 out. 2011. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=65747&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em: 15 maio 2018.

PLANO de Governo 2011–2014. Saber ouvir. Saber fazer. **Grande Aliança, 2010**. 2010. Disponível em: <<http://download.uol.com.br/eleicoes/2010/propostas/PR/PPR160000001071.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2018.

RUA, M. G. **Avaliação de políticas, programas e projetos**: notas introdutórias. (Versão atualizada em 2010). 2014. Disponível em: <https://jacksondetoni.files.wordpress.com/2014/05/texto-apoio-05-_-grac3a7as-rua.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2015.

VIANNA, H. V. Avaliação de programas educacionais: duas questões. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 1-12, jan./abr. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v2i4.5>

Recebido em 20/11/2017

Versão corrigida recebida em 04/05/2018

Aceito em 08/05/2018

Publicado em 17/05/2018