

FRANCISCHETT, M. N.; GIROTTTO, E. D. ; LEME, R. B.; MORMUL, N. M. Análise do processo de construção e implementação das Diretrizes Curriculares Estaduais de Geografia do PR. In: ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL, 2., 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>>.

## **ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES ESTADUAIS DE GEOGRAFIA DO PR. <sup>1</sup>**

FRANCISCHETT, M. N.<sup>2</sup>

GIROTTTO, E. D.<sup>3</sup>

LEME, R. B.<sup>4</sup>

MORMUL, N. M.<sup>5</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A análise da construção e implementação das Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs) no município de Francisco Beltrão – PR, surgiu da necessidade dos pesquisadores do Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia (GPEG) da Unioeste – Campus de Francisco Beltrão, que atuam na formação de professor de Geografia em entender este processo. Para tal foi necessário diagnosticar e analisar como foi a participação dos professores da rede estadual de educação, que atuam nas escolas pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão, no processo de construção e consolidação das DCEs de Geografia.

---

<sup>1</sup> Pesquisa realizada nos anos de 2012-2014 pelo Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia (GPEG), com professores da rede estadual de ensino do município de Francisco Beltrão.

<sup>2</sup> Professora Associada do Curso de Geografia da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão. Pesquisa do GPEG. E-mail: [mafalda@wln.com.br](mailto:mafalda@wln.com.br)

<sup>3</sup> Professor Adjunto do Curso de Geografia da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão. Pesquisa do GPEG. E-mail: [egirotto@ig.com.br](mailto:egirotto@ig.com.br)

<sup>4</sup> Professora Adjunta do Curso de Geografia da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão. Pesquisa do GPEG. E-mail: [rosanabiral@hotmail.com](mailto:rosanabiral@hotmail.com)

<sup>5</sup> Professora Adjunta do Curso de Geografia da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão. Pesquisa do GPEG. E-mail: [najlamehanna@gmail.com](mailto:najlamehanna@gmail.com)

Um dos principais motivos que levaram a construção deste processo investigativo se refere à importância das DCEs na reorganização da educação pública na rede estadual do Paraná, uma vez que o próprio documento traz concepções norteadoras que reafirmam a importância da participação dos diferentes sujeitos da educação na produção de práticas pedagógicas que resultem em entendimento e uma ação mais crítica diante da realidade do estado, do país e do mundo. Segundo o documento oficial, as DCEs foram construídas por quase 8 (oito) anos, nos quais ocorreram diferentes momentos de diálogo envolvendo uma parcela significativa da comunidade escolar e que, portanto, seu surgimento estaria pautado em uma ação enraizada nas vontades e concepções destes sujeitos.

No entanto, apesar desta afirmação, o contato cotidiano que temos com a rede estadual de educação, em especial com as escolas de Francisco Beltrão, decorrente de nossa atuação como docentes formadores de professores no curso de licenciatura em Geografia da UNIOESTE, nos permitiu alguns questionamentos sobre como ocorreu o processo de construção e como tem se dado a implementação das DCEs-PR de Geografia. De forma geral, temos visto que se trata de documento bastante exaltado pelos professores da rede, principalmente por se basear na concepção Histórico-Crítica de educação. No entanto, é pouco utilizado e discutido no momento da elaboração das práticas pedagógicas.

Este distanciamento entre o discurso acerca da importância do documento e sua efetiva utilização como norteador das ações docentes na escola, em especial na área de Geografia, nos provocou a construir esta investigação. Como dissemos, as DCEs-PR têm como objetivo nortear a educação pública paranaense, desde o momento que passou a ser organizada tanto em âmbito estadual (2003) por meio da Secretaria de Estado da Educação, quanto por encontros e reuniões ocorridas no espaço das escolas estaduais. A elaboração das DCEs, bem como seu processo de implementação, é objeto de investigação do GPEG, por considerarmos importante entender de que forma a construção e adoção desse documento contribuiu ou não para a melhoria do ensino e aprendizagem de Geografia, e ainda verificar se isso constitui numa reflexão e análise acerca dos pressupostos teóricos e metodológicos que orientam a organização curricular do ensino de Geografia. Interessa-nos também compreender quais ações são necessárias para que aquilo que está posto no documento, o currículo prescrito, possa de fato ser apropriado criticamente pelos diferentes sujeitos de educação, resultando em práticas pedagógicas que revelem os limites e as possibilidades do documento.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os objetivos principais e secundários foram investigados por meio de questionários enviados aos professores de Geografia que atuam no Ensino Fundamental e Médio das escolas estaduais da área urbana do município de Francisco Beltrão, PR.

As escolas nas quais se realizou a pesquisa foram: Colégio Estadual Eduardo Virmond Suplicy, Colégio Estadual Mario de Andrade, Colégio Estadual Léo Flach, Colégio Estadual Tancredo Neves, Colégio Estadual Industrial, Colégio Estadual Reinaldo Sass, Colégio Estadual de Ensino Profissionalizante do Sudoeste / CEEP – Colégio Agrícola, Colégio Estadual Cristo Rei, Colégio Estadual São Miguel, Colégio Estadual João Paulo II, Colégio Estadual da Congo, Colégio Estadual Beatriz Biavatti, Colégio Estadual Educação Básica de Jovens e Adultos – CEEBJA,

A seleção da área de Pesquisa se justifica pela representatividade do município do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Francisco Beltrão, no contexto do estado do Paraná, bem como pela acessibilidade facultada pela sobreposição do campus da UNIOESTE a esta área de pesquisa.

Após a realização de discussões que encaminhavam significativas indagações sobre o conhecimento e uso das DCEs - PR por parte dos professores de Geografia no contexto regional, oportuna é a investigação sobre o nível de inserção, participação e valorização do processo de elaboração destas Diretrizes no NRE de Francisco Beltrão, PR.

A primeira etapa da pesquisa foi viabilizada por meio da elaboração de questionário composto por quarenta questões (Apêndice 1), das quais 18 (dezoito) foram fechadas e vinte e duas 22 (vinte duas) questões abertas. Destas, 26 (vinte e seis) abordaram aspectos cadastrais e referentes à formação acadêmica dos professores e 14 (quatorze) questões trataram da participação destes na elaboração e implantação das DCEs - PR de Geografia.

A elaboração do questionário inicial foi seguida da elaboração de um pré-teste visando auferir a capacidade de contemplar as indagações prioritárias na composição da pesquisa. O pré-teste foi aplicado durante o curso específico de Geografia para os professores Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) no campus da UNIOESTE em Francisco Beltrão, com 27 (vinte sete) professores e após os ajustes necessários, o questionário foi finalizado.

A metodologia de distribuição e obtenção das respostas dos questionários se deu por meio da exposição dos objetivos da pesquisa aos diretores e/ou coordenadores pedagógicos e da entrega do número de questionários correspondentes ao de professores de Geografia, cadastrados em cada escola para adesão voluntária e posterior recolhimento. Ao todo foram distribuídos 60 (sessenta) questionários nos treze colégios estaduais do município e recolhidos 27 (vinte e sete) em dez colégios.

## **CONTEXTUALIZANDO A PROPOSTA**

Por se tratar de um documento construído recentemente na rede estadual do Paraná, ainda são poucas as pesquisas existentes sobre a temática. Buscamos aqui apresentar alguns destes estudos feitos que ajudaram a subsidiar as análises com os dados coletados em pesquisa de campo.

Em sua dissertação de mestrado, Baczinski (2007), faz análise da implantação da Pedagogia Histórico-Crítica, a partir da elaboração do currículo básico da rede estadual do Paraná, entre os anos de 1983 e 1994. Segundo a autora, a elaboração deste documento precisa ser compreendida a partir de um movimento mais amplo que envolve o processo de redemocratização do país e suas implicações para a organização da escola pública. Há que se ressaltar que a escola, a partir dos seus diferentes sujeitos, é concebida, naquele momento, como lugar de resistência e luta contra a ditadura militar e as concepções de educação e sociedade que os seus representantes possuíam e buscavam impor por meio de leis, sendo a principal delas a 5692/71. Tal movimento resultou em um processo de construção de currículos estaduais, claramente opostos a centralização federal colocada em prática durante o regime militar. A elaboração do currículo básico do Paraná e a construção da Proposta da CENP<sup>6</sup> em São Paulo são exemplos claros deste movimento.

Em ambos os casos, destacamos a vinculação destes currículos com concepções críticas acerca da sociedade e da educação, principalmente norteados pela dialética materialista-histórica. Uma destas concepções que ganha destaque no caso do currículo básico do Paraná é a Pedagogia Histórico-Crítica. No centro desta pedagogia está a

---

<sup>6</sup> Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

concepção da necessidade de apropriação das classes populares dos conhecimentos sistematizados. Segundo Saviani (2012), um dos principais teóricos desta corrente pedagógica, “A escola tem o papel de possibilitar o acesso às novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico. Ela precisa organizar processos, descobrir formas adequadas a esta finalidade” (p.66). Tal papel escola é fundamental para se pensar a transformação de toda a sociedade a partir de um redimensionamento da luta de classes, levando em consideração o conhecimento e a função que tem cumprido no modo de produção capitalista<sup>7</sup>. Para o autor, esta é uma das questões chaves na construção de uma perspectiva crítica acerca da prática educativa, uma vez que “o saber sistematizado continua a ser propriedade privada a serviço do grupo dominante” (p.67).

No entanto, o que assinala Baczinski (2007) em sua dissertação de mestrado é que, apesar da Pedagogia Histórico-Crítica ter sido apontada pelos professores que participaram do debate de construção do documento como a concepção que deveria nortear as práticas educativas na rede estadual do Paraná, não ocorreu um efetivo processo, após a publicação do documento, que possibilitasse sua plena realização. Segundo a autora,

Nossas investigações apontaram para uma contradição: as concepções de homem, sociedade e educação defendidas pela Pedagogia Histórico-Crítica passaram, então, a compor o referencial teórico-metodológico de todos os documentos e propostas de intervenção pedagógica elaborados pela SEED, mas as medidas reais estavam longe de se referendar nessa pedagogia e sua inspiração filosófica. Para que os professores tomassem conhecimento dessa concepção teórica, assumida oficialmente pela SEED, foram organizados diversos encontros de estudo, tais como, cursos de capacitação de professores e semanas pedagógicas, tendo como objetivo discutir a organização curricular, a função da escola, a contribuição do professor no processo de formação entre outros temas. Tratava-se até de propor a importância da educação escolar na formação de alunos potencialmente transformadores. Todavia, a proposição desse trabalho deveria ser efetivada através de processos coletivos a fim de superar a individualização e fragmentação no processo de planejamento das atividades docentes. O que não se configurou de fato, pudemos registrar novamente a reprodução hierárquica e determinista, de cima para baixo, dos decretos, resoluções e disposições normativas desse momento conjuntural (2007, p.143).

---

<sup>7</sup> “Ora, é sobre a base da questão da socialização dos meios de produção que consideramos fundamental a socialização do saber elaborado. Isso porque o saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção. Na sociedade capitalista, a tendência é torna-lo propriedade exclusiva da classe dominante” (SAVIANI, 2012, p. 66).

Pela análise da autora, apesar da construção do currículo básico da rede estadual do Paraná ter representado um importante avanço nas discussões o papel da escola pública na sociedade brasileira, contando com a participação dos diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar, as condições de realização do documento não permitiram que o mesmo fosse além de uma carta de intenções. Além disso, a ruptura política representada pela chegada ao poder de Jaime Lerner no Paraná e de Fernando Henrique Cardoso no governo Estadual e com eles da concepção neoliberal de Estado contribui para acentuar as dificuldades de efetivação do documento proposto. Tal análise, como veremos posteriormente, tem paralelos importantíssimos quando tomamos como referência o nosso objeto de investigação.

Em relação ao processo de construção das DCEs-PR, Gilioli, Oliveira e Pinheiro (2011) apontam que o mesmo se dá a partir de uma nova ruptura política com a volta ao poder de Roberto Requião (PMDB), com profundas críticas as políticas neoliberais postas em práticas pelo governo Lerner no Paraná. Com isso, surgem as condições institucionais para que uma nova reformulação curricular fosse feita, em contraposição aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), acusados de serem reflexos destes valores neoliberais.

Segundo os autores, novamente a Pedagogia Histórico-Crítica surgiu como concepção norteadora nos debates feitos com a comunidade escolar. No entanto, ocorreu uma ruptura entre aquilo que foi debatido e o que de fato foi posto no documento final.

Algo que merece atenção é o fato de que durante os eventos do DEB Itinerante, foram debatidos os princípios filosóficos e científicos do Materialismo Histórico-dialético e da Pedagogia Histórico-crítica, Marx, Saviani e Gasparin<sup>8</sup> foram nomes bastante citados, tanto nos eventos como em versões anteriores das DCE. Contudo, na parte comum a todas as disciplinas da versão definitiva do documento em questão, não há mais referência a Saviani, tampouco a Gasparin, somente algumas citações a Marx (GILIOLI, OLIVEIRA e PINHEIRO, 2011, p.10).

Tal processo, segundo os autores, resultou em deslegitimação do documento “uma vez negado o que foi discutido nesses cinco anos com a quase totalidade dos professores paranaenses, nega-se a construção coletiva tão exaltada durante todo o processo” (GILIOLI, OLIVEIRA e PINHEIRO, 2011, p.10). Os dados das pesquisas destes autores nos trazem importantes elementos para pensarmos no objeto de investigação proposto, nesta pesquisa, uma vez que desconstrói a ideia de que o processo de

construção do coletivo das Diretrizes resultou em um documento que expressasse aquilo que havia sido decidido pela comunidade escolar. Pelo que mostram os autores, houve certo descompasso entre as concepções defendidas pelos professores e aquelas que, de fato, constaram no documento.

Outra questão importante para compreendermos o objetivo desta investigação é apresentada na pesquisa realizada por Baczinski, Piton e Turmeda (2008), na qual as autoras buscam compreender a relação entre as concepções norteadoras da DCEs-PR e as práticas docentes em sala de aula. Na análise, as autoras apontam que um dos principais problemas que envolvem mudanças curriculares está na falta das condições para a efetivação das mesmas. Entre tais condições, a ocorrência de formação continuada se constitui como uma das mais elementares. Sem isso, podem ocorrer situações nas quais há um descompasso, nítido e amplo, entre aquilo que se defende no documento (currículo prescrito) e o que de fato ocorre (currículo ativo), como mostram as autoras na conclusão da pesquisa.

Esse desconhecimento da teoria leva os docentes a tentativas de reestruturação das práticas de ensino, pelo viés metodológico. Visto que este viés é muito reduzido e pragmático ocorre que a tendência do modelo tradicional acaba por prevalecer nas práticas de sala de aula e, conseqüentemente, mantém-se o problema do esvaziamento dos conteúdos e a distância significativa entre o que consta nos currículos (diretrizes curriculares, projeto pedagógico das escolas), e o que, de fato, se coloca na prática (BACZINSKI, PITON E TURMEDA 2008, p. 150).

Dessa forma, a manutenção do documento como algo sempre aberto, propício ao debate e a apropriação críticas pelos diversos sujeitos da comunidade escolar torna-se condição *sine qua non* para que o mesmo possa se realizar nas práticas educativas cotidianas.

É importante ressaltar ainda que a construção das DCEs surge como proposta de governo em oposição aos Parâmetros Curriculares Nacionais, e também ao modelo de governabilidade instituído no Paraná entre os anos do governo Jaime Lerner (1995 – 2002). A educação escolar, neste governo, foi pensada e inserida numa concepção de “escola de excelência” na qual os princípios de maximização e otimização aplicadas às empresas foram operacionalizados no gerenciamento da educação paranaense.

A chamada escola de excelência buscava atribuir a educação escolar maior autonomia, o que via de regra, significaria uma menor intervenção do Estado na educação. Vale destacar que a maior diferença entre os planos de educação do governo

Lerner (1995-2002) e Requião (2003-2010) repousa primordialmente nas finalidades das escolas, ou seja, a escola cidadã proposta pelo governo Requião é antagônica a escola de excelência do governo Lerner.

Uma voltada para a formação do cidadão e as DCEs, vem de certo modo responder a esse anseio explícito na política estadual do governo Requião e, a outra, almejava o desenvolvimento econômico, encarando esse como necessário para que o desenvolvimento social ocorresse.

Essa contextualização se faz importante, sobretudo para entendermos que a educação escolar é produto das relações políticas, econômicas e sociais presentes num dado momento histórico. Assim sendo, essa reflete os interesses da classe dominantes, ou dito de outra forma, dos governantes. No caso, esse processo não se dá de modo diferente, muito pelo contrário, o estado do Paraná é um legítimo representante dessa alternância de interesses, pois ao passo que se alternam os governos, alternam-se também os interesses em prol da educação. Nesse sentido, indagamos como os sujeitos que estão envolvidos nesse processo, isto é, professores, alunos e comunidade escolar participam desse debate, eles de fato são sujeitos ou são objetos no movimento de pensar a educação escolar seus processos e finalidades.

Portanto, a partir dessas elucubrações e das contribuições das diferentes pesquisas citadas, buscaremos analisar a processo de construção e implementação, pelos professores, das DCEs-PR de Geografia no município de Francisco Beltrão.

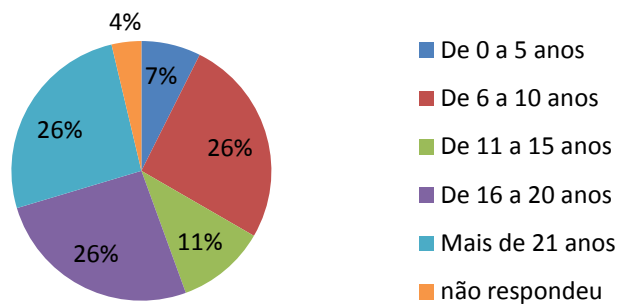
## **APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Com o intuito de compreendermos melhor quem são os professores de Geografia das escolas estaduais de Francisco Beltrão, dedicamos na primeira parte do questionário as perguntas referentes ao perfil de atuação profissional e formação destes docentes. Nesta perspectiva, a compreensão deste perfil poderá contribuir no entendimento das problemáticas que envolvem o nosso objeto de investigação.

Em relação aos professores de Geografia das escolas estaduais de Francisco Beltrão que responderam aos questionários, esses se caracterizam por possuírem bastante experiência no ensino de Geografia, isto é, atuam na rede estadual há mais de dez anos sendo, em sua maioria, professores concursados com regime de quarenta horas semanais, como mostram os gráficos a seguir:

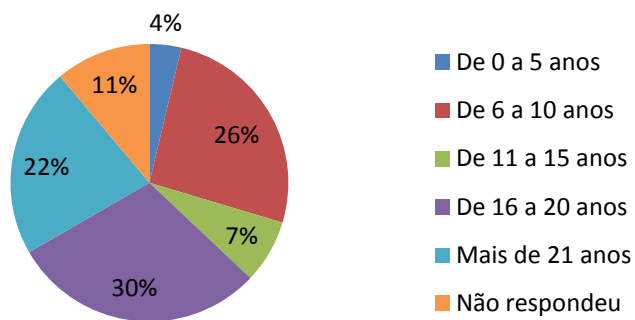


**Gráfico 1: Tempo de serviço como docente da rede estadual do Paraná**



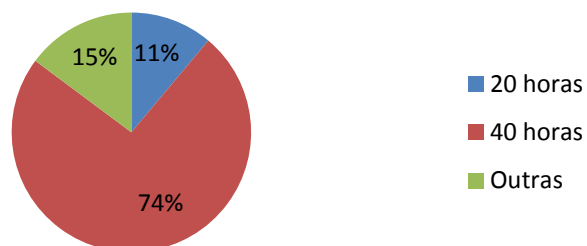
Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

**Gráfico 2: há quanto tempo leciona Geografia**



Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

**Gráfico 3: Carga horária semana na rede estadual do PR**

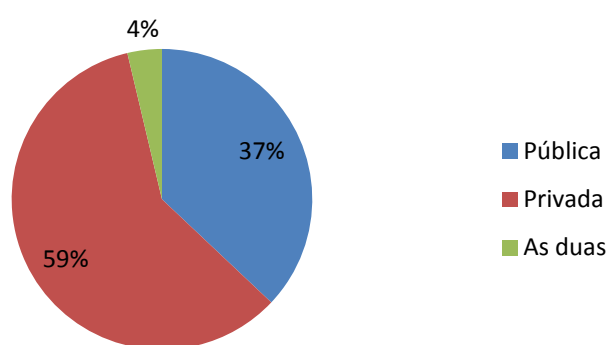


Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

Verificamos que a carga horária predominantemente declarada são de 40 (quarenta horas) semanais, isto não favorece o processo formativo uma vez que dentro desta carga não está contemplada a inserção de um projeto formativo continuado, independente das semanas pedagógicas propostas pelo NRE. Nesse sentido, há um espaço na universidade pública, que poderia subsidiar um projeto de formação continuada aproximando a dimensão do ensino e da pesquisa. A aproximação com a realidade e as questões-problemas da rede estadual de educação, que é por si um grande campo de pesquisa acadêmica dentro de um curso de formação de professores, poderia tornar a universidade um importante apoio na composição de políticas propositivas para a educação. A supressão deste hiato resultaria em interlocução mais profícua e, conseqüentemente, melhor cumprimento do papel social da universidade, fortalecendo a comunidade e seus atores sociais.

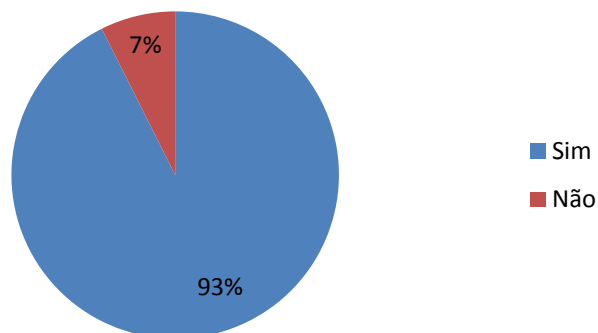
Em relação a formação inicial, a maioria dos professores se formou em instituições privadas de ensino superior. No que se refere à formação continuada, muitos possuem especializações *lato sensu* realizadas predominantemente na forma presencial, sendo ainda pouco presente professores com pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado). Este dado pode ser explicado pela não valorização desta titulação no processo de progressão da carreira dos professores da rede estadual do Paraná.

**Gráfico 4: Tipo de Instituição que fez a graduação**



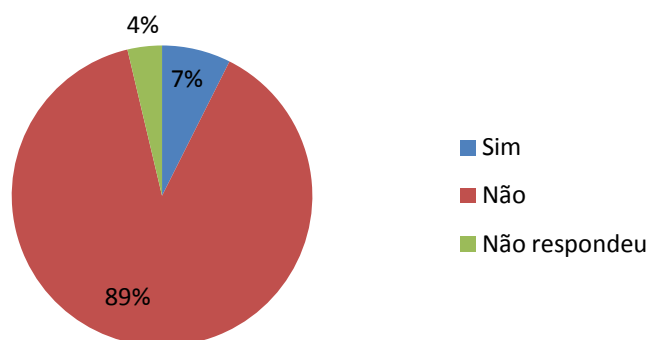
Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

**Gráfico 5: % de professores que possuem especialização**



Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

**Gráfico 6: % de professores que possuem Mestrado**

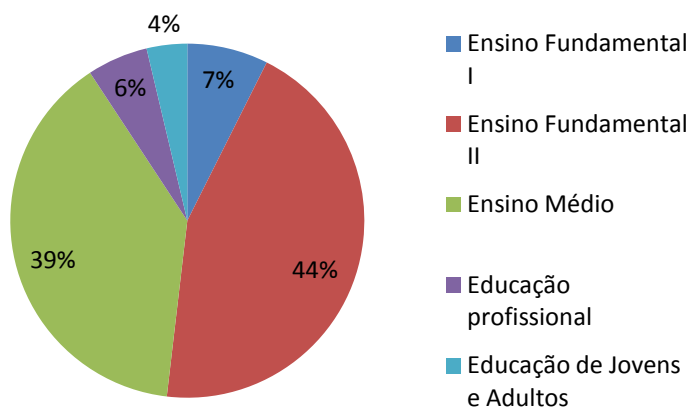


Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

É possível verificar a pouca dimensão dada à pesquisa no processo formativo dos professores pesquisados. A busca por qualificação (via especializações como mostram os dados do questionário) têm motivações vinculadas ao plano de carreira docente que atribui ascensões salariais à tais componentes formativos. Verificamos que a formação dos professores, sujeitos da pesquisa, é proporcional ao que o estágio máximo proposto pelo plano de carreira docente estabelece: três especializações *lato sensu*, sem proporcional valorização/evidência de atividades de pós-graduação *stricto sensu*.

Por meio do questionário também verificamos que o professor de Geografia que atua nas escolas estaduais de Francisco Beltrão possui experiência em diferentes níveis e modalidades de ensino. A maioria dos professores entrevistados atua tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio, como mostra o gráfico a seguir.

**Gráfico 7: Níveis e modalidades em que atua**

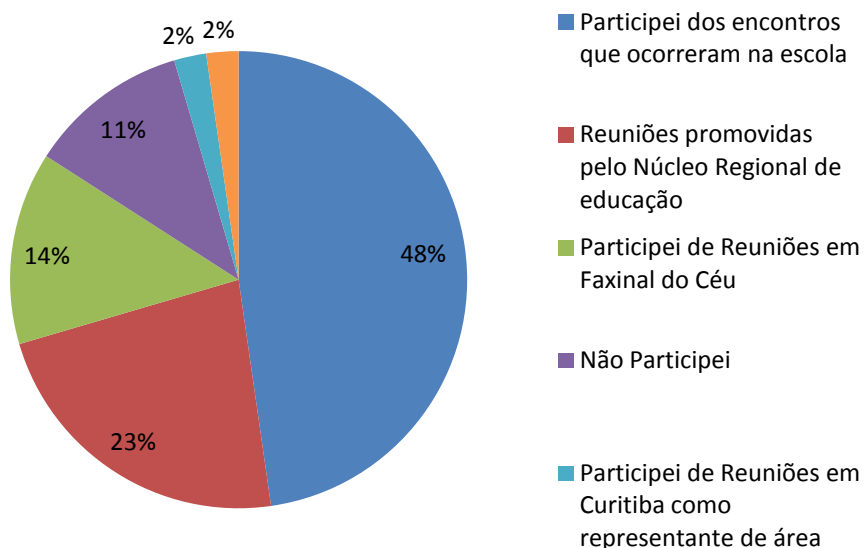


Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

A partir dos dados é possível afirmar que os professores de Geografia que atuam na rede estadual do Paraná no município de Francisco Beltrão possuem tempo de experiência amplo na educação básica e na própria rede. Tal constatação nos permite afirmar que tais profissionais passaram e viveram diversas mudanças ocorridas na organização da rede estadual de educação do Paraná, sendo sujeitos privilegiados na compreensão do processo de construção e implementação das DCEs-PR.

Na segunda parte do questionário buscamos compreender a percepção destes sujeitos em relação ao problema específico de pesquisa. Objetivamos entender se ocorreu e como ocorreu a participação dos professores de Geografia no processo de construção das DCEs-PR. O gráfico a seguir apresenta os dados referentes a participação dos docentes:

**Gráfico 8: Em relação a construção das DCEs-PR**



Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

No que tange a construção das DCEs-PR de Geografia, a maioria dos professores entrevistados afirmaram ter participado dos encontros promovidos nas escolas. Além disso, apontam que esta participação foi significativa, relataram que muitos dos debates promovidos, nesses encontros, se concretizaram em ações expressas nas DCEs.

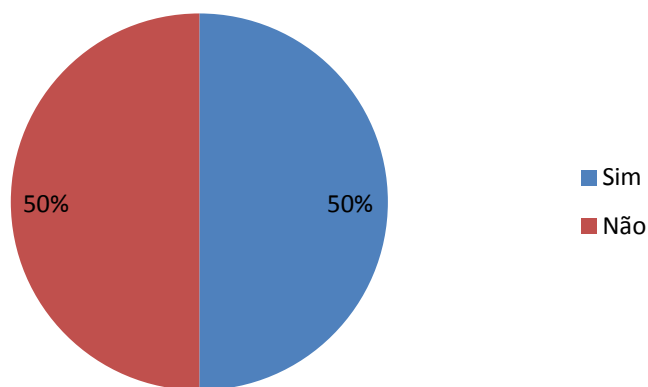
Pelas respostas ao questionário, é possível perceber que a participação dos professores na construção do documento ocorreu em diferentes níveis, sendo que não é possível, nesta pesquisa, analisar profundamente se ocorreram continuidades e rupturas entre os mesmos. Porém averiguamos que se tratou de uma participação representativa, ou seja, cabia a um docente indicado pela comunidade escolar (escola, núcleo regional), representar os demais docentes nas discussões que se davam nas instâncias superiores. O retorno destas discussões se dava, também, a partir de um mecanismo criado pela SEED, o DEB Itinerante. Por meio destes encontros periódicos, os principais pontos do documento eram debatidos com a comunidade escolar, o que servia como um *feedback* na construção das DCEs-PR.

Neste sentido, é possível afirmar que, mesmo se tratando de um processo que privilegiou a representatividade, ao invés da participação direta de todos os docentes (o que em nossa perspectiva, em decorrência do tamanho da rede estadual do Paraná, seria

inviável), ocorreu efetiva participação da comunidade escolar na construção do documento. Tal fato resultou, como pudemos perceber na fala dos professores entrevistados, em um sentimento de identidade em relação ao documento, o que se configura como um importante processo para a efetivação do mesmo. Vale ressaltar que, diferente do que apontaram as pesquisas de Gilioli, Oliveira e Pinheiro (2011), não apareceram nos relatos dos professores de Geografia entrevistados, a percepção de que houve uma ruptura entre aquilo que foi discutido entre a comunidade escolar e o que de fato foi posto no documento.

No entanto, quando verificamos o processo de implementação das DCEs-PR a partir de 2008 o quadro é bastante distinto do ideal. Os dados apontam que quase não ocorreram momentos de formação continuada, organizados nos diferentes níveis de administração da SEED-PR.

**Gráfico 9: Percentual de professores que participou de algum curso da SEED sobre as DCEs-PR após 2008.**



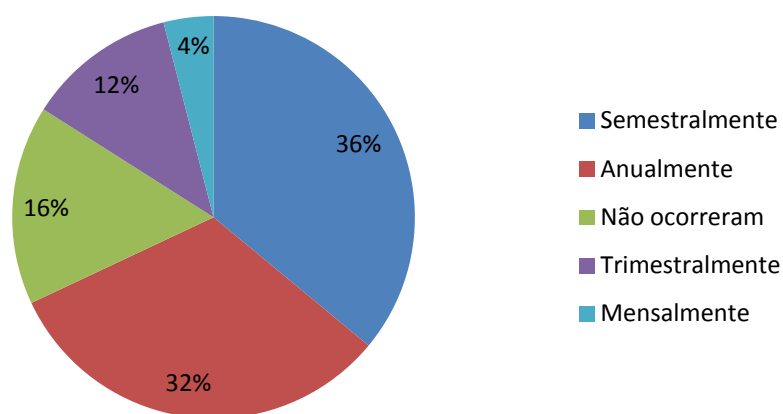
Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

Pelo dado anterior, é possível verificar que metade dos professores participaram de algum curso organizado pela SEED, após 2008, com intuito de discutir as DCEs-PR. Em certa medida, esta ausência de uma política institucional de formação continuada pode ser explicada pela ruptura política ocorrida a partir de 2011, com a chegada ao poder de Carlos Alberto Richa (PSDB), representante de um grupo político oposto aquele que orientou a construção das DCEs-PR entre os anos de 2002 e 2008. Apesar de

até o presente momento, a SEED não ter proposta nenhuma alteração substancial do documento publicado em 2008, verificamos, pelos dados, que não houve, por parte da mesma, garantia de condições de efetivação das práticas educativas propostas nas DCEs-PR.

Com isso, as discussões e os debates acerca do documento têm ficado restrito aos períodos conhecidos como semanas pedagógicas (duas vezes ao ano, em fevereiro e julho), como mostra o gráfico a seguir:

**Gráfico 10: Periodicidades das discussões sobre as DCEs-PR atualmente**

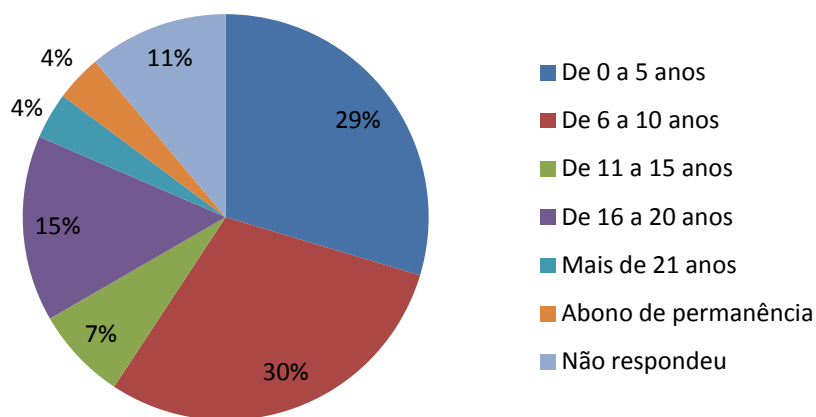


Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

Constatamos que 68% dos entrevistados afirmam que as discussões sobre as DCEs-PR ocorrem semestralmente (36%) ou anualmente (32%). Isto reforça nossa constatação anterior de que tal discussão se restringe às semanas Pedagógicas. Diante do exposto, está claro que, mantidas as condições atuais de ausência de uma política institucional de formação continuada, existem grandes riscos de que as DCEs-PR sejam ou se tornem um documento morto, desvinculado das práticas dos diferentes sujeitos da educação.

Além disso, os dados da pesquisa nos mostraram que 59% dos professores entrevistados poderão se aposentar nos próximos 10 anos, o que pode significar um processo de renovação abrupto e, com isso, uma perda da memória coletiva do processo de construção das DCEs-PR de Geografia.

**Gráfico 11: Tempo para aposentadoria na rede estadual do PR.**



Fonte: Grupo de Pesquisa de Ensino de Geografia, UNIOESTE, 2013.

Ponderamos de que, mediante o tempo de serviço médio apresentado pelos professores, à parcela mais significativa dos professores que participaram do processo de constituição das DCEs - PR se encontram, atualmente, em período próximo da aposentadoria. Esta situação pode resultar naquilo que denomina de desinvestimento profissional.

Tendo feito uma experiência global do trabalho em situação de sala de aula e imaginando naturalmente que os 20-25 anos que faltam não trarão modificações espetaculares, olhando com desolação para os colegas mais velhos que caíram na rotina ou no cinismo, vivendo num meio em que os alunos são sempre igualmente jovens, enquanto ele se sente envelhecer, poderá facilmente adivinhar-se em um momento de questionamento, de gravidade variável (HUBERMAN, 2007, p. 50).

Vale ressaltar que o trabalho docente apresenta uma intensa carga de repetição que pode resultar em monotonia se novos desafios não forem propostos, ou seja: ,

Os sintomas de tal atitude podem ir desde uma ligeira sensação de rotina até uma crise existencial efetiva face à prossecução da carreira. Para um outro perfil-tipo, nota-se o desenvolvimento progressivo de uma sensação de rotina a partir da fase da estabilização, sem que as pessoas passem por uma atividade inovadora significativa (HUBERMAN, 2007, p. 42).



Sem estes novos desafios, o professor entra na fase do desinvestimento no qual se dá conta de que grande parte daquele saber acumulado durante anos na profissão será perdido, o que poderia, inclusive, favorecer o esquecimento deste processo histórico do ponto de vista da memória coletiva. Assinalamos para a importância que deveria ser dada ao fato da renovação do quadro funcional, para ser acompanhada de processo formativo que contemple o resgate deste processo que pretendeu ser participativo e democrático.

Tal constatação, trazida pelo dado anterior, reforça a importância de políticas de formação continuada que, ao mesmo tempo em que valorizem as experiências e os relatos dos sujeitos que participaram do processo, permita as novas gerações de professores conhecê-lo e dele se apropriar.

À falta de formação continuada se somam a outros problemas, vinculados às condições de trabalhos dos professores da rede, que também dificultam o processo de implementação das DCEs-PR. Na fala de um dos professores entrevistados, é possível entender a realidade cotidiana do professor:

*Diante do número de aulas que ministro, acabo, em muitos momentos, me tornando um professor tradicional preocupado em repassar conteúdo (Professor 5).*

O depoimento deste professor, em consonância com as de outros sujeitos pesquisados, mostra a importância de que as políticas curriculares desenvolvam ações multidimensionais. O currículo e as mudanças propostas não podem ser pensados sem levar em consideração as condições materiais e imateriais efetivamente necessárias para a realização dos mesmos.

Apesar destas dificuldades de implementação das DCEs-PR, os professores defendem a importância do documento para a educação pública paranaense. A totalidade dos professores entrevistados é contrária à substituição do documento. Para os professores entrevistados a principal contribuição dada pela DCE de Geografia se refere à questão da organização dos conteúdos. Segundo os professores, o documento possibilitou uma concepção norteadora para as práticas educativas na rede estadual. Para alguns dos professores que participaram do questionário, a implementação das DCEs-PR significou uma importante mudança na prática de planejamento na rede estadual do Paraná, norteando assim as práticas desenvolvidas, como pode ser percebidos nas respostas a seguir.

*As mesmas nos norteiam, auxiliam na pratica do dia a dia na sala de aula, além do que faz com que todos os professores de uma forma ou outra falem a mesma “linguagem” não deixando o conteúdo fragmentado (Professor 1).*

*Porque elas são abrangentes e funcionam como uma linha norteadora aos profissionais da educação (Professor 2);*

*Sim, colaboraram para que todas as disciplinas e professores seguissem uma linha, um propósito, a fim de chegar em um mesmo objetivo. (Professor 3).*

No entanto, é importante ressaltar que a compreensão presente nas falas destes docentes vai ao encontro do proposto apresentado nas DCEs-PR, que é de garantir maior autonomia para que o professor realize o seu planejamento, em um constante diálogo com a realidade da comunidade escolar. Tais respostas revelam dificuldade de compreensão do documentado, que precisa ser mais investigado em pesquisas posteriores.

Nesse sentido, acreditamos que o documento é um norteador para a reflexão e prática docente, se caracterizando como algo importante para o aperfeiçoamento não só da prática do professor, mas como um possibilitador de um olhar macro sobre os sujeitos e também sobre a função da escola em tempos atuais. Por conta da qualidade das discussões apresentadas nas Diretrizes e, se elas ocuparem efetivamente um lugar na formação dos professores, possivelmente resultarão em ações pedagógicas significativas, e isto poderá romper com a ideologia de que os documentos oficiais servem na maior parte das vezes somente para fins burocráticos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Assim sintetizamos para algumas e principais considerações da pesquisa, como sendo a participação dos professores entrevistados no processo de construção das DCEs-PR de Geografia foi, predominantemente representativa, se considerada a participação indireta, pois a participação direta se deu em cada escola e a sequencia feita pelos representantes.

As condições de formação, tanto inicial quanto a continuada, e de trabalho dos professor de Geografia são inadequadas, principalmente para que a relação entre pesquisa e ensino se desenvolva, contribuindo para que os docentes tenham dificuldades para desenvolver, com maior clareza, o significado teórico-metodológico adotado nas DCEs.

Até o presente momento, não vem ocorrendo uma política de formação continuada que possibilite aos professores se apropriarem efetivamente das discussões e práticas teórico-metodológicas trazidas pela DCEs-PR de Geografia.

A partir destas constatações, indicamos a necessidade de mudança de atuação no que diz respeito, tanto as condições de trabalho dos docentes, com ampliação da carga de hora atividade, quanto à formação continuada dos mesmos, com ações que busquem problematizar a prática cotidiana da comunidade escolar a partir das questões teórico-metodológicas colocadas nas DCEs-PR.

Neste processo, as Universidades Públicas Paranaenses podem contribuir como parceiras, seja pela manutenção e ampliação de Programas como o PDE e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), seja por meio de cursos de formação continuada que coloque em diálogo a realidade escolar e as DCEs-PR.

Outrossim, mantendo-se o atual quadro de falta de uma ampla política de implementação das DCEs-PR, poderá ocorrer a deslegitimação do processo, com a perda das conquistas trazidas desenvolvimento metodológico, pedagógico e político de elaboração do documento e bem apontadas pelas professores entrevistados e as DCEs se tornarem mais um documento morto.

## **REFERÊNCIAS**

BACZINSKI, A. V. de. M. **A implantação oficial da Pedagogia Histórico-Crítica na rede pública do estado do Paraná (1983 – 1994): legitimação, Resistências e contradições**. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 2007

BACZINSKI, A. V. de. M., PITON, I. M., TURMENA, L. “Caminhos e descaminhos da prática docente: uma análise da Pedagogia Histórico-Crítica e das diretrizes curriculares do estado do Paraná” IN: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.31, p.142-152, SET.2008

CAVALCANTI, L.S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1988 (Coleção Leitura).

GILIOLI, E. B., OLIVEIRA, A. R., PINHEIRO, A. A. M. “Diretrizes curriculares do estado do Paraná: da Pedagogia Histórico-Crítica às teorias críticas” IN: **Anais do V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo**. Florianópolis, 2011.

HUBERMAN, M. “O ciclo de vida profissional dos professores” IN NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2ª edição. Porto: Porto Editora, 2007.