

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO DO PARANÁ NO PERÍODO DE 2003 A 2010 E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA

SUSIMEIRE VIVIEN ROSOTTI DE ANDRADE ¹

REGINA MARIA PAVANELLO²

GD7– Formação de Professores que Ensinam Matemática

RESUMO: O presente estudo refere-se a uma investigação, em nível de mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência e a Matemática da Universidade Estadual de Maringá, que investigou como um grupo de professores que ensinam matemática na Rede Estadual de Ensino de Foz do Iguaçu, Paraná que vivenciaram a implantação das políticas educacionais no estado do Paraná no período de 2003 a 2010, vê as e as possíveis contribuições por elas proporcionadas para seu desenvolvimento profissional. Conta com contribuições teóricas de Day (2001), Shulman (1986), Tardif (2008), Nóvoa (1999), Imbernón (2009), Zeichner (2008), Fiorentini e Rocha (2009) e Sacristán (1999), que enfatizam a necessidade de entender o desenvolvimento profissional dos professores como um processo complexo, vários fatores contribuindo para isso. Para elaborar este estudo optou-se pela realização de uma pesquisa social de cunho exploratório, obedecendo aos padrões de análise qualitativa. Como estudo exploratório, esta pesquisa se compõe de levantamento bibliográfico, análise documental, análise textual discursiva e levantamento de campo. Foi constituído um grupo de oito professores com formação específica em matemática, da rede Estadual de Foz Iguaçu, que vivenciou o processo de elaboração e implantação da mudança curricular no estado do Paraná. A entrevista utilizada foi aberta e estimulou os participantes a expressarem, de maneira espontânea, suas opiniões a respeito das políticas educacionais. Aulas dos professores do grupo também foram analisadas.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional dos Professores; Saberes necessários à docência; Políticas Educacionais.

INTRODUÇÃO

Para a compreensão do que me motivou a realizar o presente estudo é relevante apontar que, de 1999 a 2006, atuei como professora de Matemática da Educação Básica na rede pública estadual de ensino do Paraná e observava, com certa angústia, os discursos relativos às políticas educacionais e como estes poderiam possibilitar alterações no contexto escolar. Em 2006, como professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, comecei a trabalhar com os professores de matemática da rede estadual de

¹ UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ susivivien@hotmail.com

² UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ reginapavanello@hotmail.com

ensino em projetos de extensão que tinham como foco aproximar tanto os professores do curso de licenciatura de matemática quanto os acadêmicos do curso de licenciatura da realidade escolar. Estes fatores contribuíram para que as minhas inquietações sobre as políticas educacionais e suas possíveis repercussões só aumentassem.

Nesta perspectiva, o objeto de estudo de minha dissertação e constituem nas relações pedagógicas dos professores com a implantação de distintas políticas educacionais por eles vivenciadas no decorrer de sua carreira no estado do Paraná, no período de 2003 a 2010, e as possíveis contribuições destas para o seu desenvolvimento profissional.

A pesquisa foi realizada no ano de 2010 com oito professores da área de Matemática que atuam na cidade de Foz do Iguaçu, no estado do Paraná. Nela procurava-se compreender como estes professores estão situados na organização escolar, quais são suas concepções e seu desenvolvimento profissional e como agem no universo da sala de aula. A partir da análise do material recolhido considera-se ser possível compreender as contribuições ofertadas pelas políticas educacionais implantadas no período em estudo.

1 O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL ALMEJADO PELOS EDUCADORES

Para compreender como as políticas educacionais podem propiciar ou não o desenvolvimento profissional dos professores, torna-se importante definir primeiramente o que se entende por desenvolvimento profissional e também identificar quais as concepções vislumbradas pelo governo estudado.

Segundo Fiorentini e Rocha (2009), a expressão desenvolvimento profissional docente foi muito utilizada nos últimos vinte e cinco anos na literatura nacional e internacional com várias interpretações para o termo.

A literatura consultada para a realização deste trabalho permitiu compreender que, ao associar o termo desenvolvimento profissional à profissão docente, não se deve assumir que o desenvolvimento deste profissional ocorre apenas se este tiver a possibilidade de elaborar conhecimentos necessários à docência.

Para Imbernón (2009), vários fatores podem ser decisivos para o desenvolvimento profissional docente como: salário, a demanda do mercado de trabalho, o

clima de trabalho nas escolas, promoção na profissão, a carreira docente, a formação contínua, entre outros.

Day (2001) compreende que:

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as actividades conscientemente planificadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. É o processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, reveem, renovam e ampliam, individualmente ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e práticas profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais (DAY, 2001, p. 20-21).

Este estudioso, quando trata da evolução profissional docente, esclarece que o professor não se desenvolve apenas no seu ambiente de trabalho ou em propostas preestabelecidas, mas a várias situações. Portanto, é necessário compreender que este profissional irá conseguir desenvolver-se profissionalmente somente se for compreendido e respeitado na sua singularidade, ouvido e entendido como uma pessoa que vive e pertence a uma sociedade.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento profissional docente é concebido, neste estudo, como um processo que vai além de aprendizagem dos conhecimentos e habilidades referente aos conteúdos que desenvolve no contexto escolar. É, sim, um processo que favorece um diálogo dos professores com seus pares em seu ambiente de trabalho e lhes permite consolidar o seu compromisso com a profissão escolhida, entendendo sua profissão e os vários fatores externos que contribuem ou não para o seu desenvolvimento.

Pérez Gómez (2001) salienta, ainda, que uma atuação autônoma e adequada às exigências das diferentes situações pedagógicas requer um desenvolvimento profissional fundado na formação, utilização e reconstrução permanente de seu pensamento prático reflexivo.

Resta saber se as propostas de desenvolvimento profissional inseridas nas políticas educacionais no estado do Paraná no período de 2003 a 2010 favoreceram essa reconstrução do pensamento pedagógico dos docentes e sua atuação autônoma e compreensão da sociedade em suas diferentes dimensões.

2 O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL SEGUNDO AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ NO PERÍODO DE 2003 A 2010

No período em questão, o governo Requião, ressaltando sua preocupação com a educação no Estado do Paraná, tomou medidas visando possibilitar aos professores da rede estadual de ensino um aperfeiçoamento profissional contínuo e condições adequadas ao exercício profissional.

Com esse objetivo o governo do Paraná sancionou a Lei complementar nº 103/2004, que instituiu o Plano de Carreira dos Professores da Educação Básica o qual, de acordo com seu artigo 3º, “objetiva o aperfeiçoamento profissional contínuo e a valorização do Professor através de uma remuneração digna e, por consequência, a melhoria do desempenho e da qualidade dos serviços prestados à população do Estado”. Assim sendo, o Plano estabelece “a necessidade de qualificação e aperfeiçoamento profissional, com remuneração e condições condizentes a seu trabalho” [...] a valorização do desempenho, da qualificação e do conhecimento; [...] o avanço na Carreira, através da promoção nos Níveis e da progressão nas Classes; [...] período reservado ao Professor, incluído em sua carga horária, a estudos, planejamento e avaliação do trabalho discente”.

Durante os dois mandatos do referido governo várias propostas de formação continuada foram apresentadas por meio do “Programa de Capacitação dos Profissionais da Educação da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná”. Desta forma, a formação continuada foi regulamentada por meio da Resolução N.º 2007/2005 (PARANÁ, 2005), Resolução n. 3.685/2005 (PARANÁ, 2005), Resolução n. 2.363/08 (PARANÁ 2008 b), Resolução n. 2.328/08 (PARANÁ, 2008 c).

A finalidade da Resolução N.º 2007/2005 (PARANÁ, 2005) é explicitada no seu artigo 1º:

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).

Assim, os professores que visavam tanto o seu desenvolvimento profissional como ascender no Plano de carreira do magistério estadual, deveriam realizar o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE e/ou o Programa de Capacitação.

O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE é uma formação continuada mediante a qual e, somente por meio dela, o professor poderá ascender ao último nível do plano de carreira, o Nível III.

O PDE é definido pelo governo, no documento síntese da proposta, como uma oportunidade de aproximar professores da educação básica dos professores do ensino superior, em um diálogo no qual estes desenvolvem atividades orientadas que proporcionarão mudanças na prática escolar daqueles.

Os textos produzidos para os professores procuram enfatizar que a formação continuada proporcionada visa o aperfeiçoamento profissional e indica que os professores devem ser ativos em sua prática e vistos como sujeitos que têm conhecimentos que devem ser valorizados. Assim sendo, a proposta indica que é contrária a uma formação na qual os professores devem ser meros receptáculos vazios que devem ser preenchidos com os conhecimentos dos professores da universidade.

Também visando à formação dos professores da rede em geral, a instrução 05/2007 (PARANÁ, 2007 d), institui os Grupos de Trabalho em Rede – GTR, definidos como mais uma modalidade de formação continuada, e que constam de um curso realizado mediante um curso à distância em um ambiente virtual utilizando a plataforma Moodle. Nesta modalidade de formação continuada cabe ao professor que está realizando o PDE a oferta de curso para professores de sua área de atuação, com carga horária de 60 horas.

Em relação ao Programa de Capacitação, a Resolução 2007/2005 (PARANÁ, 2005 a) indica que seu objetivo é favorecer aos profissionais da educação uma qualificação com vistas “na prática de ensino, no princípio da ação-reflexão-ação e compreende Aperfeiçoamento e Atualização”.

Há outras opções de eventos e modalidades para a capacitação oferecidas por esse programa, dentre as quais estão a Semana Pedagógica, Grupo de Estudos, Departamento da Educação Básica (DEB) Itinerante. Segundo os documentos do governo no Estado do Paraná, no exercício de 2003 a 2010, as diferentes modalidades de formação continuada propostas propiciariam aos professores uma formação continuada que lhe possibilitaria um aperfeiçoamento profissional. Para investigar se o que está descrito no documento é o que os professores da rede estadual de ensino entrevistados observam na prática, nos propusemos a realizar a pesquisa que será explicitada a seguir e, ao mesmo tempo, apresentamos seus resultados.

3 A PESQUISA

Por se tratar de uma pesquisa sobre as concepções de professores acerca das políticas educacionais implantadas no Paraná no período de 2003 a 2010, optou-se pela realização de uma pesquisa social de cunho exploratório, obedecendo aos padrões de análise qualitativa.

Dessa forma, foi selecionado um grupo formado por oito professores que serão denominados de I; M; A; D; G; R; L e E., da rede estadual de ensino de Foz do Iguaçu que atuam no Ensino Fundamental e Médio no estado do Paraná. O depoimento dos professores a respeito dessas propostas foi tomado em entrevistas abertas, tendo somente sido lançada uma pergunta geradora aos professores participantes, a partir da qual desenrolou-se uma conversa em que estes eram estimulados a expressarem, de maneira espontânea, suas opiniões a respeito das políticas educacionais propostas pelo governo Requião e dos demais governos durante os quais haviam atuado em sua trajetória de professor.

Para analisar as entrevistas utilizou-se da metodologia de análise textual discursiva. Moraes e Galiuzzi (2011), afirmam que a análise textual discursiva é um processo integrado de análise e de síntese que se propõe a fazer uma leitura rigorosa e aprofundada de conjuntos de materiais textuais, com o objetivo de descrevê-los e interpretá-los no sentido de atingir uma compreensão mais complexa dos fenômenos e dos discursos a partir dos quais foram produzidos.

Neste sentido, foi realizada uma categorização nas entrevistas em que se classificou o professor: situado na organização escolar, em situação de desenvolvimento profissional e no universo da sala de aula. Ressalta-se que a análise das entrevistas dos professores I; M; A; D; G; R; L e E, são complementadas, quando necessário, pelas aulas dos professores L, G e A, pois estes professores destacaram que houve mudança em sua prática pedagógica com implantação das políticas educacionais do período estudado.

4. ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

Com as categorizações foi possível entender como a organização escolar pode se tornar uma das barreiras para mudanças no ensino, como os professores entrevistados concebem o seu desenvolvimento profissional e como este profissional entende e resolve os problemas de sala de aula.

As professoras entrevistadas I e M, que são professoras com mais de trinta anos de magistério dedicados ao ensino público e com uma longa trajetória de luta pela profissão docente, entendem que a organização do ensino no ambiente escolar continua intocada, enquanto as modificações necessárias acabam ficando no discurso.

Com relação à formação continuada, um importante fator que contribui para o desenvolvimento profissional, as opiniões das professoras I e M corroboram com as concepções de Imbernón (2009) quando este enfatiza que, ao trabalharem juntos, os professores trocam saberes e todos aprendem. Os problemas do seu ambiente escolar emergem e são enfrentados e discutidos com o grupo. Estas condições favorecem a construção de uma identidade profissional e um compromisso com a profissão.

As professoras M e I deixam claro que não foram respeitadas pelo governo estudado. E, como destacam Sacristán (2000), Imbernón (2009), Day (2001), Nóvoa (1999), Zeichner (2008), Pérez Gómez (2001) e Tardif (2006), se há o desejo de que o professor possa se desenvolver profissionalmente em propostas de formação continuada é imprescindível que se considere que o professor vive em uma sociedade e tem uma história de vida, pois só assim é possível considerá-lo em sua singularidade, e se propor uma reflexão de forma mais sistemática sobre os acontecimentos de sua profissão.

Conforme Day (2001, p. 44), muitas propostas acabam não dando resultado esperado porque os governos não percebem que devem se preocupar primeiramente em entender quem é o professor, dando “atenção ao seu pensamento, os propósitos morais e destrezas enquanto agentes de mudanças, as suas destrezas pedagógicas de gestão, bem como os contextos culturais e de liderança em que trabalham”.

Percebe-se, no entanto, que professores entrevistados A; D; G; R; L e E com menor tempo de serviço que M. e I, acreditam que o governo, no período de 2003 a 2010, fomentou várias mudanças para melhorar a organização escolar:

As opiniões conflitantes destes entrevistados com as expressas por M e I, podem ser explicadas por estas terem um maior tempo de atuação profissional e maior conhecimento sobre a organização escolar. A falta de conhecimento dos professores D, E, G, R, L e A sobre o passado de sua profissão tornam suas análises restritas.

As concepções dos professores D, E, G, R, L e A sobre a formação continuada é a de cursos nos quais vão obter conhecimentos transmitidos por especialistas. A professora D, por exemplo, deixa transparecer que entende sua função como a de um técnico que

deve ter apenas competência específica, distanciando-se, deste modo, do conhecimento científico, pertencente apenas aos especialistas.

Segundo Pérez Gómez (2001) concepções do tipo apresentadas pela professora D, possivelmente têm sua origem no isolamento a que os professores vêm sendo expostos. Isto porque, para o autor,

O isolamento é o ambiente adequado para o cultivo do pragmatismo, da passividade, da reprodução conservadora ou da aceitação acrítica da cultura social dominante. A ausência de contraste, de comunicação de experiências, possibilidades, ideias, recursos didáticos, assim como de apoio afetivos próximos reforça o pensamento prático e acrítico que o docente adquiriu ao longo de sua prolongada vida na cultura escolar dominante [...]. Este isolamento, mal - entendimento e passionalmente defendido não conduz à afirmação das diferenças, à estimulação da criatividade, à busca de alternativas originais impedindo, pelo contrário, a colaboração e o enriquecimento mútuo dos docentes (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 169).

Ressalta-se que se os professores L., A. e G. avaliam, em seus depoimentos, que houve mudança em sua prática pedagógica, a análise de suas aulas não constatou tal mudança. A matemática não é trabalhada em sala como uma construção histórica, conforme indicado nas diretrizes curriculares oficiais, mas como um conjunto de conhecimento prontos e acabados. O livro didático impera nas aulas, determinando a metodologia e a sequência de conteúdos adotados. A comunicação em sala de aula não favorece a compreensão dos conteúdos pelos alunos. Não há um diálogo verdadeiro, pois é o professor quem pergunta e quem responde às questões levantadas. Por outro lado é importante observar que há frequentes interrupções das aulas por motivos estranhos a esta, o que perturba o andamento do trabalho.

Day (2001) ressalta que o processo de mudança na ação pedagógica do professor implica em mais responsabilidades e na compreensão de que sua função não é a de um técnico competente que implementa as reformas. O autor compreende, no entanto, as dificuldades existentes para que isto aconteça, uma vez que a organização escolar não muda, as salas continuam superlotadas e as condições de trabalho continuam as mesmas.

Em suma, pensar no desenvolvimento profissional contínuo dos professores é também possibilitar-lhes condições de manter e ampliar o seu saber profissional. Respeitar a fase da carreira em que o professor se encontra, considerar as necessidades deste profissional e entendê-lo como pessoa, um ser histórico, propiciar uma valorização é o que, por sua vez, acarretará condições para que haja um desenvolvimento profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas referentes à educação emanadas do governo do estado do Paraná no período de 2003 a 2010 enfatizavam, em seu discurso, a necessidade de possibilitar aos professores da rede estadual de ensino um aperfeiçoamento profissional contínuo e condições adequadas ao exercício profissional.

Ao entrevistar professores do grupo que participou da pesquisa, pudemos evidenciar, a partir de seus depoimentos, haver entre eles dois grupos com opiniões distintas em relação às propostas implantadas no Paraná no período estudado.

O primeiro grupo, formado por duas professoras com maior experiência profissional e vivência política, concordava que o Plano de Carreira havia contemplado algumas das reivindicações da classe, mas este somente foi aprovado por mobilizações anteriores realizadas pelos professores. Enfatizavam, ainda, as dificuldades para se chegar ao topo da carreira com remuneração máxima e que estas implicam a impossibilidade de muitos professores se aposentarem não chegando ao topo dela.

No tocante às diferentes modalidades de formação continuada propostas, necessárias para ascensão funcional, as professoras deste primeiro grupo salientaram que estas eram impostas, pois não havia liberdade de escolha, nem dos temas do debate nem dos períodos de realização. Essas professoras, em seus depoimentos, deixaram patente seu descontentamento em relação ao governo estudado e, apesar de destacar alguns pontos positivos, ressaltaram que, em linhas gerais, a ação ficou distante da preconizada nos documentos oficiais.

Analisando os depoimentos dos professores do outro grupo, constituído por professores mais novos no exercício da profissão docente ou no tempo de magistério dedicado à rede estadual de ensino, ficou evidente o posicionamento favorável ao governo, alguns dos entrevistados até louvaram suas iniciativas. Consideravam o plano de carreira como um benefício concedido pelo governo como uma benesse e não como o resultado de lutas da categoria.

Importa sublinhar que três professores do grupo formado por professores com menos experiência profissional ressaltam que as políticas implementadas pelo governo propiciaram mudança na sua atuação docente, o que, no entanto, não pôde ser comprovado nem no decorrer das entrevistas nem nas práticas em sala de aula. Nessas instâncias ficou evidenciado ser o livro didático o elemento principal, quando não o único, para a

organização das aulas, o que acaba por prejudicar a aproximação dos alunos com os conteúdos historicamente produzidos, não permitindo que sua assimilação propicie novas formas de questionamento e de leitura da sociedade em que vive. Deste modo, é possível concluir que a formação continuada da qual participaram não lhes proporcionou a ampliação de sua capacidade de reflexão crítica.

Os depoimentos dos professores de ambos os grupos corroboram com a constatação de Day (2001) quando ressalta que o sentido de desenvolvimento profissional dos professores, além de estar vinculado às políticas educacionais, depende também da singularidade de cada professor, o que leva a pesquisadora a tecer, neste momento, as seguintes ressalvas: independente das propostas visando alterações nas políticas educacionais é importante salientar que o livro didático, como constado nos depoimentos, continua sendo a principal referência dos seis professores entrevistados. Vale dizer também que há a ausência de uma reflexão crítica sobre a intencionalidade das propostas educacionais implementadas.

Deixamos aqui, como sugestão, a necessidade do desenvolvimento de outras pesquisas envolvendo este tema, buscando estabelecer as relações entre as propostas de formação continuada nas políticas públicas e suas possibilidades em prol do desenvolvimento profissional dos professores. Esperamos que, a partir deste e dos demais estudos, se compreenda que é por meio do diálogo entre os pares em seu ambiente de trabalho que estes profissionais poderão consolidar sua compreensão sobre as muitas faces de sua profissão, ao mesmo tempo em que continua em sua luta pela valorização de seu trabalho.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, J. A **autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Portugal: Porto, 2001.

FIORENTINI, D. ; ROCHA, L. P. ;. Percepções e reflexões de professores de matemática em início de carreira sobre seu desenvolvimento profissional. In: FIORENTINI, D; GRANDO, R.C.; MISKULIN, R.G.S.. (Org.). **Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática**. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009, v. 1, p. 125-146.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, J. C.. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro. In: **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NOVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NOVOA, A. (org) **Profissão Professor**. 2ª ed. Portugal: Porto, 1999.

PÉREZ, GÓMEZ, I.A. **A cultura Escolar na sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.) **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, J. Gimeno. [etal] org **Educar por Competências: o que há de novo?** Porto Alegre: Artmed, 2011.

SACRISTÁN, G.; GÓMEZ, PÉREZ, I.A. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: Nóvoa, Antônio (org.). **Profissão professor**. 2.ed. Porto, Portugal: Porto. 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERNÓN, F.(org) **A Educação no século XXI**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Dia-a-dia educação. Orientações para Organização da Semana pedagógica. 2010. Disponível em: <<http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10>> Acessado em 07/04/2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Dia-a-dia educação. Orientações para Organização da Semana pedagógica. 2010. Disponível em: <http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/semanas_pedagogicas/semana_pedagogica_agosto_2010.pdf> Acessado em 07/04/2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Dia-a-dia educação. Orientações para Organização da Semana pedagógica. 2009 a. Disponível em: <http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/semanas_pedagogicas/sem_ped_jul_2009.pdf> Acessado em 07/08/2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Dia-a-dia educação. Orientações para Organização da Semana pedagógica. 2009 b. Disponível em: <

http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/semanas_pedagogicas/sem_ped_fev_2009.pdf >Acessado em 07/08/2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Dia-a-dia educação. Portal educacional do estado do Paraná. Orientações para Organização da Semana pedagógica. 2008. Disponível em:

<http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/semanas_pedagogicas/sem_ped_fev_2008.pdf > Acessado em 07/08/2010.

_____. *Resolução n.º. 2328/2008*. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao23282008.pdf> > Acessado em 06/05/2010

_____. *Resolução n.º. 2328/2008*. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao23632008.pdf> >Disponível em 06/05/2010

_____. *Resolução n.º. 1905/2007*. Curitiba: SEED, 2007a. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao19052007.pdf> > Acessado em 08/06/2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. *Resolução n.º. 4341/2007*. Curitiba: SEED, 2007b. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao43412007.pdf> > Acessado em 08/06/2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. *Resolução n.º. 004/2007*. Curitiba: SEED, 2007c. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao042007.pdf>> Acessado em 08/07/2011

_____. *Instrução n.º. 005/2007*. Curitiba: SEED, 2007d. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao052007sued.pdf> > Acessado em 06/05/2010

_____. O documento síntese da proposta PDE.2007e Disponível em <http://www8.pr.gov.br/portals/portal/pde/documento_sintese.pdf > Acessado em 08/09/2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. *Instrução n.º. 06/2006*. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao062006sued.pdf> > Acessado em 06/05/2010

_____. *Resolução n.º. 2007/2005*. Curitiba: SEED, 2005. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/destaques/arquivos/244tit_Res_2007.pdf > Acessado em 06/05/2010

_____. Lei Complementar n.º. 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. Disponível em <<http://celepar7cta.pr.gov.br/SEEG/sumulas.nsf/319b106715f69a4b03256efc00601826/0136dea4d1af589c03256e98006e2e8b?OpenDocument> > Acessado em 04/05/2010.