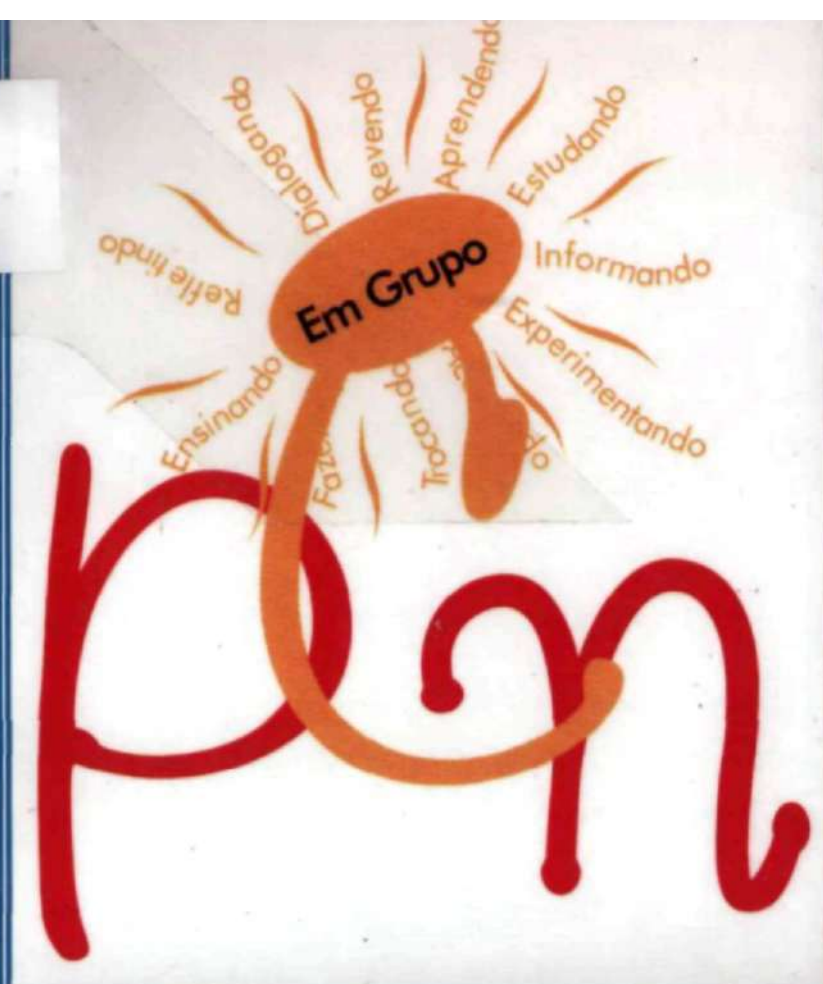


CIBEC/INEP



B0028908



Parâmetros em Ação

Análise e Perspectivas

.13
3pa

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Fundamental

Presidente da República

Fernando Henrique Cardoso

Ministro da Educação

Paulo Renato Souza

Secretária Executiva

Maria Helena Guimarães de Castro

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

Parâmetros em Ação

Análise e Perspectivas

Brasília
2002

Secretária de Educação Fundamental

Iara Glória Areias Prado

Chefe de Gabinete da Secretaria de Educação Fundamental

Maria Auxiliadora Albergaria Pereira

Diretora de Política da Educação Fundamental

Maria Amábele Mansutti

Projeto Gráfico

Evandro Gomes

B823p Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros em ação : análise e perspectivas /
Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília : MEC
SEF, 2002.
80 p.: il.

1. Educação Fundamental. 2. Parâmetros em
ação. I. Título. II. Secretaria de Educação Fundamental.

CDU 371.214

Aos profissionais responsáveis pela formação de professores

É com grande satisfação que apresentamos o trabalho realizado pelo Programa Parâmetros em Ação, carro-chefe do conjunto das ações do Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado de Professores da SEF/MEC, elaboradas e desenvolvidas desde 1999.

Foi uma experiência importante que contou com a participação de 427.539 profissionais de educação dos sistemas públicos de ensino do Brasil, divulgou propostas pedagógicas atualizadas expressas nos Parâmetros e Referenciais Curriculares para todos os segmentos e modalidades de ensino, problematizou questões institucionais dos sistemas e induziu mudanças para que sejam criadas melhores condições de trabalho para professores e demais profissionais da educação e, principalmente, disseminou uma cultura de desenvolvimento profissional permanente na qual valoriza-se o caráter intelectual da atuação dos professores.

Não foram poucos os desafios. Foi preciso aprender a gerenciar um programa que aconteceu em 3.280 municípios situados nas diferentes regiões do país, respeitando a autonomia dos sistemas de ensino e , ao mesmo tempo trabalhando com flexibilidade sem descaracterizar as concepções e princípios fundamentais desta política.

No entanto, o maior aprendizado foi o trabalho em parceria, não só entre o MEC e as secretarias, mas entre todos os participantes. O Programa Parâmetros em Ação pautou-se na prática da construção coletiva, seja nos grupos de estudo, seja em reuniões nacionais criando em todos os envolvidos a certeza de que só com a corresponsabilidade e a cooperação será possível implementar políticas que façam avançar o processo de profissionalização dos professores e a consequente melhoria das aprendizagens em todos os alunos.

Este documento, que visa socializar essa experiência e as lições com ela aprendidas servirá, também, como instrumento de apoio e incentivo no prosseguimento das políticas públicas para o desenvolvimento profissional continuado de professores.

Iara Glória Areias Prado

Secretária de Educação Fundamental

Apresentação.....	7
Introdução	
A formação de professores no contexto da política educacional para o Ensino Fundamental do MEC (1995-2002).....	9
I - Marco legal: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)-1996.....	9
II - Financiamento: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef)-1996....	10
III - Referência curricular: Parâmetros Curriculares Nacionais-1997 e 1998.....	10
IV - Referenciais para a Formação de Professores -1999.....	12
V - Programa de Desenvolvimento Profissional Continuoado - Parâmetros em Ação -1999 a 2002.....	12
1ª Parte	
0 Programa de Desenvolvimento Profissional Continuoado - Parâmetros em Ação.....	13
I - Objetivos do Programa Parâmetros em Ação.....	14
II -A proposta do Programa Parâmetros em Ação.....	16
III - Os atores e os espaços de formação.....	21
2ª Parte	
Avaliação e impactos do Programa Parâmetros em Ação.....	30
I - Panorama de atendimento.....	30
II-Avaliação da gestão do Programa.....	33
III -Análise e alcance dos objetivos propostos pelo Programa.....	45
Conclusões e perspectivas para políticas de formação do MEC...68	
I - Política de formação de professores do MEC.....	68
II - Fortalecimento do sistema público de ensino.....	69
III - Estratégias de gestão e desenvolvimento do Programa Parâmetros em Ação.....	73
IV - Desenvolvimento profissional.....	75
V-Finalizando.....	78

Apresentação

Este relatório tem o objetivo de documentar, analisar e avaliar a elaboração e o desenvolvimento do Programa "Parâmetros em Ação". Por meio dele pretende-se divulgar essa experiência inédita de implementação de uma política pública nacional para o desenvolvimento profissional de professores e demais educadores. Espera-se, também, que ele se torne um instrumento de realimentação do processo, contribuindo para o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de práticas educativas voltadas para a formação permanente de professores.

O MEC, no período de 1999 a 2002, assumiu que os investimentos na Educação Fundamental seriam prioritariamente voltados para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos e, para tal, configurou uma proposta articulada de diferentes ações que se somam e se potencializam. Esse Programa acontece, portanto, em um momento privilegiado do contexto educacional brasileiro, quando a Educação passa por transformações significativas introduzidas pela LDBEN e implementadas com o auxílio do Fundef e do crescente processo de municipalização, em uma conjuntura marcada pela valorização social do papel do educador e pela demanda de melhor formação dos professores.

A elaboração deste relatório foi resultado de um processo orientado pela Coordenação Pedagógica Nacional do Parâmetros em Ação, envolvendo seus diversos atores, em todo o país, por meio de variadas instâncias de interlocução e comunicação utilizadas no Programa, tais como, internet, relatórios, encontros estaduais e nacionais. Utilizaram-se os registros produzidos no decorrer do Programa, os dados quantitativos sistematizados pelo Departamento de Políticas da Educação Fundamental da SEF e uma avaliação externa encomendada para propiciar uma visão mais objetiva da implementação e do desenvolvimento do Programa.

Para a realização dessa avaliação externa foram contratados profissionais da área de avaliação. Esses profissionais prepararam uma pesquisa cuja análise foi orientada pelos objetivos do Programa. Foram elaborados indicadores específicos para cada objetivo e instrumentos para a coleta de informação que garantissem, ao mesmo tempo, uma visão global do Programa no Brasil e também aspectos qualitativos que explicitassem algumas particularidades regionais. As técnicas utilizadas foram: estudos de casos, que contemplaram a diversidade de contextos; grupos focais com professores e coordenadores de grupo, que colocaram em evidência as opiniões dos participantes; e pesquisa amostral, com questionários aplicados a diferentes atores com diferentes papéis no Programa.

A análise dessa experiência e as lições aprendidas estão apresentadas neste documento da seguinte forma: uma introdução caracterizando o contexto político-educacional no qual o Programa se desenvolve; uma 1ª Parte explicitando o processo de elaboração, implementação e desenvolvimento do Programa para que se possa conhecer seus objetivos, suas concepções e princípios orientadores e assim compreender as decisões tomadas para ajustar o Programa às demandas da realidade; uma 2ª Parte com a análise avaliativa abordando a gestão do Programa, com todos os desafios decorrentes de sua abrangência nacional, o alcance da consecução de seus objetivos dentro da diversidade de contextos educacionais do Brasil e, por fim, um último item, de caráter conclusivo, expondo as principais posições da política implementada e as perspectivas que esta aponta.

Introdução

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DO MEC (1995-2002)

O Ministério da Educação elaborou e vem desenvolvendo, desde 1995, uma política educacional que tem a intenção de promover as mudanças necessárias à melhoria da qualidade da educação brasileira. Essa política tem múltiplas dimensões e, orientada por ela, a Secretaria de Educação Fundamental (SEF) vem articulando ações de diferentes naturezas e intervindo em diferentes aspectos da realidade do Ensino Fundamental. Os principais itens dessa política são: legislação; financiamento; referências curriculares; referenciais para formação de professores e programas de desenvolvimento profissional permanente de professores. A seguir, apresentam-se as principais características de cada um desses itens.

I - Marco legal: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - 1996

A legislação é, sem dúvida, o alicerce de uma política pública, uma vez que representa o resultado do debate e das tomadas de decisão da sociedade a respeito dos caminhos e das metas desejadas para si própria. Nesse sentido, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, estabelecendo novas orientações para a educação brasileira, constitui um marco nos avanços alcançados.

Entre outras importantes definições, a LDBEN estabeleceu:

A divisão de responsabilidades entre as três instâncias de governo - Reafirmando o que diz a Constituição Brasileira, a LDBEN enfatiza o regime de colaboração entre elas. Com isso, a realização de ações integradas e compartilhadas entre governos federal, estadual e municipal vem potencializando uma nova cultura de cooperação em favor do atendimento da educação básica, essencial para consolidar as mudanças que se fazem necessárias. (LDBEN, artigos 8º, 9º, 10 e 11).

A importância nacional da questão curricular - Explicitando a responsabilidade da União de nortear e subsidiar os sistemas estaduais e municipais de educação, para assegurar uma formação básica comum e a "difusão dos valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática" (LDBEN, artigos 9º, 26 e 27).

A responsabilidade dos sistemas de ensino com a formação continuada e com a valorização dos seus profissionais - Determinando a inclusão da formação continuada nos planos de carreira e na jornada de trabalho remunerado, tornou inequívoca a importância da valorização profissional dos professores e o desenvolvimento profissional permanente como requisito básico para a qualidade da educação escolar (LDBEN, artigo 67).

II - Financiamento: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) - 1996

O MEC equacionou o financiamento da educação com a criação, entre 1996 e 1997, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), priorizando o Ensino Fundamental e estabelecendo que 60% dos recursos desse fundo devem ser gastos com salários e formação de professores.

Trata-se de um fundo de natureza contábil, de âmbito de cada estado, formado por 15% dos principais impostos de estados e municípios, cujos recursos são distribuídos proporcionalmente ao número de alunos matriculados nas redes estaduais e municipais de ensino fundamental. Além disso, é assegurado um valor mínimo por aluno/ano, de maneira que, nos estados onde o valor *per capita* for inferior a esse mínimo, a União complementa a diferença¹.

A capacidade de investimento dos estados e dos municípios depende da capacidade de arrecadação, o que provocou, ao longo do tempo, grandes distorções, uma vez que os mecanismos anteriores de redistribuição de recursos não seguiam critérios educacionais. Ao redistribuir e complementar os recursos, o Fundef beneficia, em especial, as regiões mais pobres, promovendo maior equidade, apoiando o crescimento da matrícula e da taxa de escolarização, acelerando o processo de municipalização do Ensino Fundamental, induzindo os municípios a criar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério e promovendo o desenvolvimento da cultura democrática de controle público sobre a gestão dos recursos, mediante a criação dos Conselhos de Acompanhamento do Fundef.

III - Referência curricular: Parâmetros Curriculares Nacionais -1997 e 1998

Em 1997, o MEC iniciou a divulgação de Parâmetros e Referenciais Curriculares para todos os segmentos² e modalidades³ da Educação Fundamental. Esses referenciais curriculares foram elaborados com

¹ Balanço do Primeiro Ano do Fundef - MEC.

² Educação Infantil, Ensino Fundamental de 1^o/4^o séries e de 5^o/8^o séries.

³ Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena.

o objetivo de apontar metas de qualidade para a escola brasileira, socializar propostas pedagógicas atualizadas para todo o país e subsidiar o trabalho dos professores, tendo como idéia-força a perspectiva da educação para o exercício da cidadania.

A estratégia de elaboração desses documentos envolveu diferentes atores da comunidade educacional. Equipes de educadores (professores com atuação bem-sucedida em sala de aula, formadores com larga experiência, professores universitários e pesquisadores) elaboraram os documentos preliminares, depois de analisarem os currículos dos estados e de alguns municípios brasileiros, de estudarem currículos de outros países, bem como os marcos teóricos contemporâneos sobre currículo, ensino, aprendizagem e avaliação.

Os documentos preliminares foram enviados para apreciação e receberam críticas e sugestões de instituições formadoras, especialistas da educação, pesquisadores, professores e equipes técnicas de Secretarias de Educação, associações de secretários da educação (Consed e Undime) e organizações da categoria profissional dos professores, tanto de natureza sindical (como a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação - CNTE), quanto de natureza científica (como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação- ANPEd). Foram também realizados encontros em quase todos os estados para estudo e discussão dos documentos e contribuição para seu aperfeiçoamento. Toda essa contribuição foi analisada e subsidiou a elaboração das versões definitivas, pela mesma equipe.

Nesse processo foram produzidos os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCN), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RECNE/Indígenas) e Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos. Todos eles foram amplamente distribuídos, de modo que chegassem aos professores das escolas públicas de todo o país.

A tabela a seguir apresenta as quantidades de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1ª a 4ª série, PCN de 5ª a 8ª série e Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), distribuídos pela SEF/MEC em todo território nacional.

Segmento	Quantidade de funções docentes	Material distribuído
1ª a 4ª série	809.253	1.050.000
5ª a 8ª série	770.362	855.000
Educação Infantil	248.632	226.140
Total	1.828.247	2.131.140

Um mesmo docente pode representar mais de uma função docente, quando atuar em mais de um nível/modalidade de ensino e/ou em mais de um estabelecimento.

IV - Referenciais para a Formação de Professores -1999

No dia 15 de outubro de 1999 foram publicados os Referenciais para a Formação de Professores, cuja elaboração seguiu os mesmos procedimentos dos documentos anteriores, visando impulsionar a reflexão sobre a formação de professores na comunidade educativa do país.

Os Referenciais mostram a necessidade de mudanças na formação de professores a partir da compreensão da natureza da sua atuação e da concepção de competência profissional, considerada como a capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experienciais, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho. Nos Referenciais, o trabalho do professor e as questões que ele enfrenta são colocados como os elementos centrais da formação, em torno dos quais se articulam teorias e práticas, conteúdos e metodologia de formação.

Ser professor também requer a capacidade de avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que ela ocorre, de interagir cooperativamente com a comunidade profissional e de manter-se continuamente atualizado. Além disso, as peculiaridades da atuação educativa demandam competências que favoreçam o trabalho em equipe, possibilitando a elaboração coletiva de projetos educacionais e curriculares.

Esse documento traz orientações para as instituições formadoras organizarem seus cursos e para que as Secretarias de Educação desenvolvam seus programas de formação continuada. Enfatiza, ainda, a importância de combinar boas estratégias de formação profissional com iniciativas institucionais que garantam o processo de desenvolvimento profissional permanente.

V - Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Parâmetros em Ação -1999 a 2002

Se entre 1995 e 1998 a prioridade da Secretaria de Educação Fundamental foi a elaboração dos referenciais curriculares, no período subsequente, de 1999 a 2002, a prioridade passa a ser a formação de professores, em especial a formação continuada dos professores em exercício nas escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. A atuação da SEF junto dos sistemas de ensino pauta-se no conhecimento e na análise da realidade brasileira, reconhecendo nela duas necessidades básicas: transformar as práticas tradicionais de formação de professores e afirmar a identidade profissional de formador de professores no sistema público de ensino.

Entendendo que a formação de professores é estratégica para fazer avançar o processo de melhoria da qualidade da educação, a

Secretaria de Educação Fundamental vem desenvolvendo desde 1999, em parceria com as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, o Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Parâmetros em Ação como foco essencial de sua política educacional. Apresentado em detalhes, a seguir, esse Programa tem sido a principal ação da SEF, no que se refere à formação de professores.

1ª Parte

O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL CONTINUADO - PARÂMETROS EM AÇÃO

Para a elaboração da proposta deste Programa, uma questão de base foi colocada: num sistema federativo, e no contexto de autonomização crescente das formas de gestão da educação, que papel assumiria o MEC na consolidação de um programa voltado para a Formação Continuada de Educadores? Como poderia o MEC implementar uma política de formação de professores que mobilizasse os diferentes sistemas de ensino? A disseminação, em larga escala, de tal política de formação era um desafio: exigia clareza quanto ao papel do MEC como parceiro, tendo em conta a autonomia das Secretarias de Educação e a necessidade destas de avançarem mais e mais numa perspectiva de autogestão, com o apoio do governo federal.

Em resposta a essas questões, a organização e o desenvolvimento do Programa foram marcados por alguns princípios básicos e determinantes:

- A adesão voluntária ao Programa por parte das Secretarias de Educação Estaduais ou Municipais, preservando a autonomia local. Reafirmava-se, assim, o regime de colaboração entre as instâncias do poder público, com o estabelecimento de parcerias entre Secretarias de Educação e Ministério.
- A opção pela formação de quadros das Secretarias de Educação que atuassem como "formadores de professores", priorizando o investimento nas Secretarias e nos profissionais locais.
- A instalação e a qualificação de práticas de trabalho coletivo como ponto principal de referência para a promoção de uma cultura de formação continuada.
- A criação de mecanismos de assessoria e acompanhamento sistemático e contínuo, por parte do MEC, aos integrantes do

programa: educadores e gestores educacionais dos estados e/ou municípios.

- A organização em agrupamento de municípios denominado "pólo" - auto-organização de municípios por proximidade geográfica e política - para a promoção de uma efetiva articulação entre os municípios participantes e a viabilização da formação dos coordenadores e do acompanhamento realizado pela SEF/MEC.

I - Objetivos do Programa Parâmetros em Ação

Ao elaborar o Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Parâmetros em Ação, a SEF/MEC teve o claro objetivo de incentivar e apoiar a implementação e o desenvolvimento de políticas de formação continuada de professores nos sistemas de ensino, visando mobilizar as escolas e estimular os professores para o estudo permanente em grupo, o trabalho em equipe e a troca de experiências.

Essas práticas formativas devem acontecer articuladas em vários níveis: na necessária coerência entre as dimensões administrativo-institucional e pedagógica; na integração entre as diferentes ações de formação de professores e a realidade das suas escolas, de seus alunos e de suas prioridades. Essa iniciativa do MEC é uma ação estratégica, por incidir diretamente na organização das Secretarias e apresentar formas alternativas de trabalho junto dos professores. A análise dos objetivos que norteiam sua criação, implantação e desenvolvimento explicita a sua natureza como ação de política pública.

O objetivo primordial desse Programa, que orienta todas as suas ações, é impulsionar a criação de políticas de desenvolvimento profissional permanente nos sistemas públicos de ensino do país.

Ainda que a formação profissional dos educadores aconteça em diferentes espaços, tais como cursos, palestras, eventos culturais e outros, se não existir um espaço de trabalho na escola, para o qual todas as experiências formativas devam se voltar, não se garante que a atuação do professor em sala de aula se transforme e avance. Assim, as práticas formativas precisam subsidiar a transformação da atuação dos professores, o que implica necessariamente desenvolver um olhar cuidadoso e sistemático sobre seu próprio trabalho e uma atuação reflexiva consistente.

Tendo em vista a importância e a necessidade de impulsionar um trabalho sistemático dessa natureza e a falta de experiência de grande

parte das Secretarias de Educação em implementá-lo, este Programa se propôs a discutir políticas de desenvolvimento profissional, incentivando uma revisão sobre as concepções de formação das propostas praticadas no país.

O desenvolvimento do Programa problematiza a organização e o funcionamento das Secretarias de Educação, as condições de trabalho dos professores, e aponta alguns caminhos para a superação das práticas de formação pautadas em ações isoladas e fragmentadas, propondo novas práticas que podem dar sentido ao trabalho coletivo e sistemático. Com isso ele deixa explícito que é impossível tratar a questão da formação sem considerar a interferência mútua dos aspectos institucionais e pedagógicos.

Com o processo crescente de municipalização do Ensino Fundamental, a demanda por formação continuada tem sido cada vez mais acentuada e as equipes das Secretarias precisam de referências para orientar e conduzir o trabalho pedagógico e formativo de professores.

Para orientar a definição de ações a serem implementadas por todas as instâncias envolvidas - MEC/SEF, Secretarias de Educação, escolas, instituições parceiras - o Programa propôs dez objetivos norteadores de seu direcionamento.

- 1º Disseminar uma cultura de formação continuada entre os professores, nas Secretarias de Educação e nas escolas, por meio de grupos de estudo.
- 2º Impulsionar, nos sistemas públicos de ensino, mudanças nas práticas de planejamento e de gerenciamento de recursos humanos e materiais, para promover o desenvolvimento profissional permanente dos educadores.
- 3º Fortalecer a atuação das Secretarias de Educação para que superem a tradição de descontinuidade e promover a articulação entre Secretarias, mobilizando os sistemas de ensino que têm tido dificuldades para desenvolver a formação de seus professores.
- 4º Promover a tomada de consciência sobre a necessidade de valorizar a profissão de professor, de assegurar as condições de trabalho e de desenvolvimento profissional ao longo da carreira.
- 5º Mobilizar o interesse de instituições formadoras, principalmente universidades, e das Secretarias de Educação para o desenvolvimento de práticas articuladas de formação.
- 6º Valorizar e propor o uso da leitura como um instrumento de desenvolvimento profissional.
- 7º Valorizar e propor a escrita como instrumento de desenvolvimento profissional.

- 8º Valorizar o trabalho coletivo e propor experiências que favoreçam a compreensão da importância desta prática no cotidiano institucional.
- 9º Possibilitar a vivência e a compreensão de processos ativos de aprendizagem de modo que os professores possam fazer uso deles na sua atuação junto aos alunos.
- 10º Divulgar uma proposta educacional para as escolas do Ensino Fundamental pautada nas orientações e perspectivas dos Parâmetros, da Proposta e dos Referenciais Curriculares Nacionais elaborados pelo MEC/SER

II - A proposta do Programa Parâmetros em Ação

O Programa Parâmetros em Ação nasceu da necessidade da SEF/MEC de traçar orientações para a implementação dos Parâmetros e dos Referenciais Curriculares Nacionais para todos os segmentos e modalidades do Ensino Fundamental. Partia-se do princípio de que a implementação das propostas curriculares elaboradas pelo MEC seria muito mais eficaz se acontecesse a partir da sua divulgação e discussão com os professores, num contexto de formação, e não apenas pela utilização desses documentos pelas equipes das Secretarias de Educação na elaboração de seus currículos.

Aqui, a necessidade de pensar estratégias para efetivar políticas de larga escala colocou-se de forma concreta. Como promover situações de formação para um número significativo de professores do país? Como desencadear ações que resultassem na formação de quadros intermediários que viabilizassem a cultura de formação permanente nos sistemas de ensino?

A primeira iniciativa do MEC foi elaborar um material com atividades a serem realizadas por grupos de professores, que orientassem e possibilitassem uma leitura significativa das propostas curriculares. Esse material foi produzido com a intenção de orientar o profissional responsável pela coordenação desses grupos de estudo, elaborado com o claro objetivo de criar um contexto para que houvesse um diálogo entre os professores e os documentos. O Programa Parâmetros em Ação tem como meta aproximar os professores das discussões pedagógicas promovidas pelos PCN e pelos Referenciais, criando uma via para que os professores pudessem aprender a utilizá-los como subsídio de sua prática.

Com a adesão de muitas Secretarias, expectativas diferentes começaram a se delinear, inclusive com relação à melhoria de desempenho dos alunos, que, embora legítimas, não poderiam ser assumidas por um único programa. Em meados de 2000 foi necessário, então, recolocar as expectativas de atuação e alcance desse Programa, redefinindo seus objetivos para que pudesse

atender às diferentes realidades e necessidades, sem descaracterizar suas propostas, ficando com as Secretarias a decisão de articular outras ações para atingir suas metas específicas.

Coube então ao Programa enfatizar algumas intenções presentes nas atividades propostas para todos os segmentos e modalidades: proporcionar uma boa experiência de trabalho coletivo que colocasse os professores diante de novas possibilidades de troca e os incentivasse a abrir a porta da sua sala de aula para discutir e repensar sua prática; valorizar e incentivar o uso da escrita e da leitura e o estudo, tendo como princípio evidenciar o caráter intelectual da atuação do professor.

Para que os sistemas de ensino possam criar condições de desenvolvimento profissional permanente aos professores, é preciso haver profissionais responsáveis pelas ações de formação nos quadros das Secretarias, rompendo com uma tradição na qual a formação profissional era feita a partir de ações isoladas, desenvolvidas por profissionais "de fora" dos sistemas locais e não pelas próprias equipes técnicas. Para transformar a educação é preciso assegurar condições de desenvolvimento para todos os atores envolvidos.

Diante desse quadro, a função de formador está se colocando para diferentes profissionais da educação, o que demanda um processo próprio de formação e o desenvolvimento de uma cultura profissional de formador.

Tomou-se então prioridade o desenvolvimento de competências profissionais básicas sem as quais não se pode falar de profissionalização. São elas: competência de utilizar a leitura e a escrita como instrumento para o desenvolvimento profissional e a competência de trabalhar em equipe.

Para a implementação do Programa foram pensados momentos distintos, um deles denominado Fase 1 - Apresentação e adesão ao Programa e outro denominado Fase 2 - Implantação e desenvolvimento, caracterizado pela criação dos grupos de estudo de professores nos municípios ou escolas.

O processo de adesão

O Programa Parâmetros em Ação desenvolveu-se por meio do estabelecimento de uma parceria entre a SEF/MEC e as Secretarias de Educação. A participação dá-se por adesão das Secretarias Estaduais ou Municipais. Essa adesão foi feita mediante um procedimento que permite às Secretarias conhecerem a natureza do Programa, bem como as contrapartidas de ambas as partes e as responsabilidades que assumirão, principalmente junto dos profissionais da sua própria rede de ensino, no que se refere a garantir

as condições materiais, a infra-estrutura, a disponibilidade de tempo, o planejamento e a operacionalização do Programa.

Durante esse processo, os profissionais da SEF/MEC realizaram reuniões para apresentação do Programa aos secretários de educação interessados. Reunidos em pólos de municípios, organizaram encontros de quatro dias para apresentação do Programa aos profissionais das Secretarias. Além de organizar esse trabalho de formação inicial para o Programa, assessoraram os técnicos das Secretarias na elaboração do plano para o desenvolvimento do Programa nos municípios e orientaram na preparação do Termo de Cooperação Técnica (Termo de Adesão) a ser efetivado entre a SEF/MEC e cada Secretaria Municipal ou Estadual. Neste documento são determinadas as responsabilidades a serem assumidas pelas partes no desenvolvimento do Programa.

O desenvolvimento do Programa

A Fase 2 tem início quando os grupos de estudo de professores começam a se reunir sistematicamente para desenvolver os Módulos de Atividades presentes no material elaborado pela equipe SEF/MEC. Ao iniciar o Programa, foi logo possível perceber suas potencialidades. As questões organizacionais necessárias para que acontecessem os grupos de estudo traziam problemas institucionais, tais como, a garantia de horário de trabalho coletivo e os incentivos à participação nos grupos de estudo.

Enquanto o Programa ia se desenvolvendo, várias necessidades relativas à formação profissional de professores foram sendo diagnosticadas. Dentre essas necessidades destaca-se a alfabetização. Diante desse quadro, tomou-se a decisão de se desenvolver o Programa para Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), que foi criado para aprofundar as questões da didática da alfabetização, instrumentalizando os professores para a sala de aula.

Da mesma forma, outras ações de formação foram sendo propostas, à medida que o Programa avançava. São elas: Parâmetros em Ação Meio Ambiente na Escola; Ética e Cidadania no Convívio Escolar; Parâmetros em Ação para a Educação Escolar Indígena.

Além dessas, algumas outras iniciativas foram pensadas, tais como, a articulação com as Oficinas de Uso do Livro Didático, a serem realizadas pela equipe do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e a elaboração de outros materiais para a área de Língua Portuguesa e Matemática.

Princípios da proposta pedagógica

O Programa concretiza a vinculação entre as propostas pedagógicas dos Parâmetros e dos Referenciais Curriculares e a

concepção de formação e metodologias expressa nos Referenciais para a Formação de Professores, divulgando estratégias de formação pautadas na natureza pedagógica, social e complexa de sua atuação.

A proposta pedagógica está organizada em módulos de atividades sequenciadas. Cada módulo se caracteriza por um conjunto de finalidades e expectativas de aprendizagem desenvolvidas em função dos conteúdos a serem tratados nas atividades. No desenvolvimento dessas atividades os professores elaboram novos conhecimentos profissionais, num processo de desconstrução e reconstrução em diferentes patamares de conhecimentos, indicados nas expectativas de aprendizagem.

Para que no processo de formação não haja apenas a substituição de um discurso por outro, é necessário que se criem oportunidades aos professores e aos demais profissionais da educação para a reflexão sobre suas representações, sobre os alunos, sobre o papel da escola, sobre o papel do professor, sobre as didáticas e sobre a concepção de aprendizagem e de ensino. É preciso que a proposta de formação privilegie espaços para questionamento dos professores, dando oportunidade para que aqueles que têm outras práticas, outras respostas para os mesmos problemas, possam formular perguntas e colocar suas questões.

O Programa propõe, então, a organização dos professores em grupos de estudo. Forma-se assim um contexto favorável à aprendizagem de novos conhecimentos, o que implica um processo de revisão ou modificação de representações prévias. Para que esse processo aconteça é preciso colocar em uso o que já se sabe, comparando, identificando semelhanças e diferenças com o novo conhecimento e, com isso, construindo novas representações.

O grupo, ao possibilitar que os participantes confrontem suas diferentes representações, coloca cada um em contato com um número de possibilidades e com um repertório antes desconhecido ou não considerado. Isso, além de mobilizar reflexões sobre o próprio conhecimento, faz com que o pensamento ganhe em flexibilidade, complexidade e, conforme o que é posto em jogo, promove uma mudança de nível de compreensão do tema em pauta.

Para isso as atividades do Parâmetros em Ação propõem: análise de produção dos alunos, discussão a partir de vídeos, simulações, registros escritos, estudos de casos, reflexão compartilhada, leituras orientadas dos PCN, entre outras estratégias metodológicas.

Um dos recursos propostos para que os professores pudessem dialogar com seus conhecimentos utilizando a competência escritora foi a instituição do Caderno de Registro. O Caderno de Registro foi um instrumento utilizado/incentivado desde o início da concepção do Programa e assumiu papel importante contemplando duas funções.

A primeira delas, de caráter formativo, é a constituição de um espaço em que o professor possa fazer anotações pessoais, escrever conclusões de atividades, documentar as discussões, formular perguntas que não foram respondidas para serem exploradas nas sessões seguintes e construir, assim, um registro do percurso de formação ao longo dos módulos. A outra função é de caráter avaliativo, pois esses registros que o professor faz em seu caderno serão uma das fontes para que se avalie o trabalho do grupo e eventuais reorientações. São referências para a discussão sobre o andamento da formação nos grupos de estudo e para a elaboração dos relatórios de natureza qualitativa a serem produzidos internamente ao Programa.

Assim, as atividades propostas pelo Programa não se restringem apenas a orientações de leitura dos documentos curriculares, mas propõem situações formativas, organizadas de modo que as finalidades e expectativas de aprendizagem de cada módulo se relacionem com os conteúdos em jogo nas atividades, por meio de estratégias metodológicas convenientemente selecionadas para as situações de formação.

Trata-se, portanto, do planejamento de um processo formativo e não apenas de um conjunto de atividades interessantes. Nesse processo se dá a construção de uma série de conhecimentos e o desenvolvimento de competências profissionais. É isso que marca a diferença entre essa proposta de formação de professores e as ações de formação pulverizadas e sem articulação com as reais demandas locais, definidas sem clareza com relação a seus objetivos.

O material de apoio

A SEF elaborou um conjunto de materiais para o desenvolvimento do Programa. São eles: os *Módulos de Atividades Formativas*, documentos de fundamentação e textos orientadores. Além desses, o Programa previa o uso de um conjunto de vídeos selecionados na grade de programação da TV Escola.

Para cada segmento ou modalidade de ensino foi elaborado um material específico, composto por **dez** módulos de atividades sequenciadas, de modo que atendesse a especificidade da Educação Infantil, da 1ª à 4ª e da 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. Também foi elaborado um módulo de alfabetização com 32 horas de atividade que pode ser utilizado por todos os segmentos e modalidades.

Ao elaborar as atividades dos Módulos foi necessário tomar algumas decisões em relação ao que se esperar delas. Para cada segmento ou modalidade foram eleitos aspectos mais importantes para iniciar a compreensão das propostas pedagógicas. Essas

atividades não estão focadas apenas nos textos dos PCN, tanto em sua extensão quanto em sua profundidade. Mesmo porque não seria possível aprofundar o estudo em tantas áreas e em tempo limitado.

Cada Módulo traz explicitados seu tempo de duração, finalidades, expectativas de aprendizagem, conteúdos, materiais necessários e materiais complementares, mas estes podem e devem ser selecionados e adaptados, dependendo das necessidades locais. O material foi pensado inicialmente para ser desenvolvido, em cada segmento, em 150 horas de trabalho, mas na realidade esse tempo varia bastante conforme as condições do grupo que o desenvolve.

Além dos módulos de atividades, o Programa contou com *Textos de Fundamentação*, que foram divulgados e discutidos pelos integrantes do Programa. São eles: "Objetivos do Programa Parâmetros em Ação", "A dimensão pedagógica do Programa Parâmetros em Ação"; "A natureza da assessoria no Programa Parâmetros em Ação" e "Reflexões e orientações sobre a organização e o uso dos Cadernos de Registro".

Ao longo do desenvolvimento do Programa, foram produzidos pela Coordenação Pedagógica Nacional outros materiais orientadores, respondendo às questões que foram emergindo do trabalho, tais como o desenvolvimento da competência escritora e leitora, o trabalho em equipe, a análise das sequências didáticas, orientações para a produção de relatórios, orientações para a organização do Programa nos estados. E também Relatórios de Avaliação e Planejamento, Relatórios Informativos dos Estados, Relatórios Quantitativos do Programa, Orientações para Reuniões com Secretários, Orientações para a Realização de Encontros Estaduais, Devolutivas de Relatórios dos estados, entre outros.

III - Os atores e os espaços de formação

Sendo um Programa de formação em exercício que investe prioritariamente nos quadros locais, seu principal foco de atenção é a atuação dos sujeitos que o desenvolvem em todas as suas instâncias. Ainda que o material seja fundamental como subsídio orientador e organizador das ações, não é suficiente para garantir um processo de formação coerente com a concepção de formação do Programa.

Assim, criou-se uma organização constituída de "espaços de formação" que funcionam numa articulação em rede ou teia no sentido de que é formada por diferentes sujeitos atuando em diferentes âmbitos - ligados por canais permanentes de comunicação, atuando de forma coordenada e autônoma, recebendo e interferindo no processo de formação, promovendo aprendizagem e desenvolvimento profissional de todos os envolvidos.

A complexidade de sua dinâmica e do envolvimento de cada ator torna essencial, para sua compreensão, uma explicitação mais detalhada.

Os atores

Os atores responsáveis pela implementação e pelo desenvolvimento do Programa são:

- os coordenadores de grupo
- os coordenadores-gerais
- a Rede Nacional de Formadores (RNF)
- a Coordenação Nacional:
 - a) Coordenação Institucional
 - b) Coordenação Pedagógica.

Coordenadores de grupo

Os Coordenadores de Grupo são profissionais selecionados pela Secretaria que aderiu ao Programa, que passam a assumir o papel de organizadores e coordenadores dos trabalhos nos grupos de estudo de professores. São eles que trabalham diretamente com os professores e, portanto, sua atuação tem caráter formativo. Apesar disso, eles não são "professores de professores", mas alguém que tem a tarefa explícita de criar condições para o desenvolvimento dos Módulos, incentivando a participação de todos e ajudando o grupo a enfrentar os desafios colocados pelas atividades, assumindo, dessa forma, o papel de formador. Para isso, os coordenadores de grupo precisam ser pessoas que gozem do reconhecimento profissional e pessoal por parte dos professores.

Coordenadores-Gerais

O Coordenador-Geral, também indicado pelas Secretarias, tem uma dupla função. Por um lado, ele é o responsável por garantir as condições materiais e institucionais necessárias ao desenvolvimento do Programa, assim como organizar e coordenar a operacionalização dos grupos de estudo. Para isso, é importante que tenha vínculos estreitos com a Secretaria local, pois precisa tomar uma série de decisões com implicações administrativas e financeiras. Por outro lado, é importante que essa pessoa seja comprometida com o desenvolvimento profissional dos educadores, pois deve também orientar as reuniões em que os coordenadores de grupo vão estudar

as propostas contidas em cada Módulo e preparar seu trabalho com os professores. Para que possa cumprir essas tarefas, o Coordenador-Geral deve ser um planejador e organizador de ações de formação.

Rede Nacional de Formadores (RNF)

A SEF contratou profissionais com experiência em formação de professores em cada estado que participa do Programa. Esses profissionais formam a Rede Nacional de Formadores, cuja principal função é atuar na formação e assessoria dos coordenadores-gerais e de grupo. A estrutura da Rede em cada estado foi pensada e organizada para atender à especificidade da demanda local, isto é, o número de pólos formados no estado e características geográficas da região. O número de assessores por estado varia segundo sua demanda, extensão geográfica e dificuldade de acesso.

Coordenação Nacional do Programa

A Coordenação Nacional desse Programa é complexa e envolve o gerenciamento de uma série de aspectos de natureza institucional e pedagógica, o que demandou a criação de um conjunto de procedimentos que vêm sendo regulados durante todo o seu desenvolvimento. A Coordenação Nacional do Programa é constituída pela Coordenação Pedagógica Nacional e pela Coordenação Institucional.

Coordenação Institucional - A Coordenação-Geral e Institucional do Programa é feita pelo Departamento de Política da Educação Fundamental da SEF (DPE), por meio de sua diretoria e das coordenações que o compõem: Coordenação de Educação Infantil (COEDI), Coordenação de Jovens e Adultos (COEJA), Coordenação do Ensino Fundamental (COEF), Coordenação de Educação Ambiental (COEA) e Coordenação-Geral de Apoio às Escolas Indígenas (CGAEI). Coube a elas todo o trabalho de institucionalização do Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Parâmetros em Ação, tal como a formalização das relações institucionais de parceria com as Secretarias de Educação, o estabelecimento das diretrizes administrativas, o apoio logístico, a sistematização de dados e também o acompanhamento pedagógico específico dos segmentos de Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos.

Coordenação Pedagógica Nacional - A Coordenação Pedagógica Nacional, sediada no escritório de Representação do MEC em São Paulo (REMEC-SP), foi constituída por profissionais que participaram da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, dos Referenciais Nacionais para a Formação de Professores e profissionais que realizaram a formação na Fase 1 nas diferentes localidades do

país. Dentre as tarefas realizadas por essa equipe, destacam-se: manter a comunicação entre os atores do Programa, definir orientações para uma atuação pautada em princípios comuns e coerentes com as concepções presentes nos Parâmetros e nos Referenciais Curriculares, produzir textos de apoio e roteiros para elaboração de relatórios e acompanhamento presencial das ações da RNF nos estados.

Os espaços de formação

A instituição e a qualificação de práticas coletivas de formação como referência para a promoção de uma cultura de formação continuada é um princípio essencial do Programa. Essas práticas constituem os espaços de formação do Programa.

Os espaços de formação acontecem em nível local (as reuniões de pólo, os grupos de coordenadores e os grupos de estudo de professores), em nível estadual (as reuniões da equipe da RNF que atua em cada estado) e em nível nacional (as reuniões da RNF em Brasília).

Além disso, o programa tem promovido anualmente encontros mais amplos, reunindo os coordenadores de pólos diferentes. Em 2000 foram realizados os Encontros Regionais com a participação de estados geograficamente próximos; em 2001 realizou-se o Congresso Nacional do Programa Parâmetros em Ação, que contou com a participação de cerca de 3 mil educadores de todo Brasil, e em 2002 foram realizados os Encontros Estaduais.

Durante seu desenvolvimento o Programa promoveu a reflexão contínua sobre a cultura de formação, e vale a pena destacar aqui alguns pontos dessa temática:

- a) A coordenação das ações é sempre uma referência para quem está envolvido no processo de formação.
- b) A elaboração do planejamento das ações é uma necessidade fundamental para desenvolver propostas de formação com professores. Se almejamos que o professor seja um planejador das ações de sala de aula, é preciso que também ele viva ações formativas planejadas.
- c) A intencionalidade pedagógica das ações planejadas, que se pautaram em discussões das macrocompetências eleitas pelo Programa.
- d) A intencionalidade pedagógica na discussão do papel dos coordenadores como formadores nos seus sistemas.

Esses pontos são discutidos em todos os espaços de formação nos quais os atores interagem ora como formadores ora desenvolvendo sua própria formação. Os espaços de formação são,

portanto, fruto de ações intencionalmente planejadas para além daquilo que está escrito nos Módulos de Atividades.

Os grupos de estudo

A principal estratégia do Programa é a criação de grupos de estudo permanentes na escola e/ou município, formados por professores dos diferentes segmentos e modalidades da Educação Fundamental em que atuam. É o espaço em que o programa acontece de fato, isto é, no qual realiza sua finalidade.

Cada grupo se reúne periodicamente (semanal, quinzenal ou pelo menos mensalmente) para o desenvolvimento das atividades, sob a orientação dos coordenadores de grupo, tendo como material orientador os Módulos. Esse material é a base do trabalho dos coordenadores, que o estudam em profundidade, apropriam-se dele, preparando-se para atuar junto dos professores.

Nos grupos de estudo os professores são incentivados a discutir sobre a prática, estimulados a refletir sobre suas ações, a pensar em como atuar com seus alunos, realizando contínuas revisões e reflexões pautadas nos referenciais teóricos propostos nos Parâmetros e nos Referenciais Curriculares, em textos complementares e em outros materiais eleitos pelos coordenadores ou sugeridos pela RNF para atender questões específicas produzidas pelo grupo.

Além de uma postura respeitosa com os processos de aprendizagem dos professores, é necessário que os coordenadores de grupo dominem o que cada atividade coloca em jogo, compreendam a relação entre elas, a lógica das sequências e suas intencionalidades, para que sejam de fato os organizadores das atividades e os orientadores do percurso formativo. Assim, os coordenadores de grupo assumem a tarefa de formadores⁴, devendo ter uma atuação planejada para garantir o bom desenvolvimento das ações formativas.

Para poderem atuar dessa forma os coordenadores contam com a assessoria da RNF, com a orientação do coordenador-geral e com a troca com seus pares nos seus próprios espaços de formação.

O grupo de coordenadores

Paralelamente ao grupo de estudos com os professores, os coordenadores-gerais e de grupo de cada município são orientados a manter um grupo permanente para o estudo dos módulos e para a preparação das pautas de trabalho que desenvolverão com os

⁴ Formadores são aqui considerados todos aqueles profissionais que organizam e coordenam ações de formação junto dos professores.

professores. É nesse espaço que avaliam o trabalho que vêm realizando, socializam experiências, buscam soluções para questões de natureza organizacional e pedagógica e apóiam-se mutuamente para a superação de dificuldades.

A existência desse espaço é de extrema importância, pois, além de viabilizar o desenvolvimento de autonomia por parte dos coordenadores, representa um investimento da Secretaria de Educação na formação de quadros, o que possibilita manter uma política de formação permanente. Não é possível manter o processo de desenvolvimento dos professores se os profissionais que têm a responsabilidade de promover essa formação não estiverem também em processo semelhante de estudo e desenvolvimento das competências necessárias para tal.

As reuniões de pólo

De modo geral, mensalmente os coordenadores-gerais e de grupo dos municípios que formam o pólo se reúnem em uma das cidades para trocar experiências e receber a assessoria do profissional integrante da RNF responsável pelo seu acompanhamento. O fato de os pólos contarem com a visita sistemática de um formador do MEC (uma mesma pessoa, na maioria dos casos), permitiu um acompanhamento "de perto" e contínuo aos trabalhos realizados. Essas visitas, sempre que possível, têm a duração de dois dias, de modo que contemplem o tratamento de questões da metodologia de formação, comuns a todos os coordenadores; as especificidades de cada segmento; o trabalho do coordenador geral; as observações de grupos de professores; e as reuniões com secretários.

Além do trabalho realizado nos encontros mensais, a assessoria se faz também por meio de relatórios de trabalho e outras formas de comunicação (ver item a seguir).

A RNF assessora as equipes de coordenadores na busca constante de caminhos. Esse trabalho, discutido e concebido coletivamente pela Coordenação Pedagógica Nacional, fundamentou-se na seguinte concepção:

Assessorar não é fazer pelo outro. É ajudar quem faz a fazer melhor. É problematizar, é oferecer um olhar externo e, por isso, diferenciado, mais abrangente e mais articulado, na medida em que a condição de externalidade permite ver o todo e as relações entre as partes que o compõem.

O papel de assessor implica fazer uma análise da realidade e indicar "fontes" que ajudam as pessoas a caminhar. É uma parceria para formular problemas e buscar soluções, sem, entretanto, tomar para si a responsabilidade de tomar as decisões e de fazer o trabalho.

(In *A natureza da assessoria no Programa Parâmetros em Ação.*)

As reuniões de pólo são o principal espaço do Programa para a formação dos coordenadores. O desenvolvimento do Programa colocou cada vez com maior ênfase a importância de fortalecer o seu papel de formador, fazendo com que fossem criadas, pela RNF, ações especialmente voltadas para o desenvolvimento de competências profissionais específicas para sua atuação junto dos professores. As pautas de trabalho criadas para esse fim voltaram-se principalmente para o desafio de compreender e colocar em prática a concepção e a metodologia de formação. Nesses momentos os coordenadores colocam suas questões, seja de compreensão, seja em relação à sua atuação como coordenadores de grupo e/ou geral.

Assim, a RNF atua nos pólos, realizando o trabalho formativo com os coordenadores em três âmbitos:

- a) Estudo dos módulos
- b) Discussão da concepção e das metodologias de formação
- c) Apoio à organização das ações do Programa.

Além da sistemática básica acima descrita, foram criadas outras formas de acompanhamento como solução para o atendimento de demandas variadas e conforme as características e possibilidades de cada equipe estadual. Em alguns lugares houve nucleação de pólos para tratar de especificidades dos segmentos ou tratar de conteúdos de áreas específicas (Matemática, Ciências etc), principalmente no segmento de 5ª a 8ª séries. Em locais onde há parceria entre Secretaria de Educação e Universidade, tem havido a participação de profissionais dessas instituições em ações conjuntas etc.

As reuniões da equipe estadual da RNF

Cada integrante da RNF atende a um determinado número de pólos, o que os obriga a viajar durante a maior parte do tempo. Entretanto, a sistemática de trabalho inclui pelo menos mensalmente uma reunião de equipe para analisar e avaliar o trabalho desenvolvido no período, estudar, trocar experiências, traçar metas e planejar conjuntamente a continuidade do trabalho nos diferentes pólos. Esse planejamento segue orientações comuns da Coordenação Nacional e contempla especificidades de cada pólo. É por meio desse trabalho coletivo que podem ser tomadas decisões que visam potencializar a atuação da equipe, como, por exemplo, quando se detecta a necessidade de uma atuação em parceria por mais de um integrante para atender a alguma questão específica ou, ainda, quando uma das pessoas da equipe tem melhores possibilidades de tratar de um determinado assunto.

Participação da Coordenação Nacional- Periodicamente um dos integrantes da Coordenação Pedagógica Nacional participa dessas reuniões para orientar os estudos e as ações da equipe e fazer o

acompanhamento do desenvolvimento do Programa em cada estado. Esse é um momento importante tanto para a formação permanente dos integrantes da RNF quanto para o conhecimento das questões colocadas no processo de formação de coordenadores e de professores, além de garantir uma aproximação verticalizada em toda a rede. São aprofundados os estudos das competências priorizadas pelo Programa, os procedimentos metodológicos de formação e a discussão dos documentos orientadores do Programa, principalmente por meio da análise e da discussão das pautas de trabalho elaboradas e desenvolvidas pela RNF nos pólos. Além disso, essas reuniões oportunizam a análise e a orientação de questões institucionais e, eventualmente, a participação em ações com os gestores locais.

A Reunião Nacional da RNF

Os integrantes da RNF estão em contato permanente com a Coordenação Pedagógica Nacional do Programa e também com a Coordenação Institucional para atuarem de forma articulada e conjunta. Trimestralmente realizam-se reuniões com toda a equipe da RNF e as Coordenações para socializar experiências e aprofundar questões surgidas no desenvolvimento do Programa, que foram detectadas durante o acompanhamento aos estados e entendidas como necessidades comuns a todos.

Assim como o trabalho da RNF nos estados é pautado na concepção de desenvolvimento de competências, buscando ampliar a capacidade de compreensão dos profissionais da educação sobre os principais problemas detectados em sua prática, a metodologia de formação utilizada durante esses encontros é fiel a esse princípio.

É nesse espaço de formação que a RNF e a Coordenação Nacional se empenham para tomar decisões que garantam, simultaneamente, a coerência de princípios e concepções e a flexibilidade necessária para atender às diferentes situações e contextos de cada estado.

Pode-se considerar esse momento como fórum de discussão da formação de professores e, ao mesmo tempo, de formação dessas duas equipes, uma vez que temas são estudados e aprofundados coletivamente e a viabilidade e a coerência dos textos de fundamentação e das orientações produzidas pela Coordenação Nacional são analisados e reelaborados a partir das discussões que geraram. Ao final de cada encontro, devolutivas são produzidas com a intenção de socializar, sistematizar, documentar e ampliar os debates realizados. Esse instrumento produzido a partir do diálogo realimenta a ação da RNF e da Coordenação Nacional.

Também nessas reuniões, as Coordenações Institucionais e a direção do Ministério levam informações sobre outras ações e

programas do MEC, discutem as especificidades das coordenações, orientaram questões organizacionais e de coleta de dados, assim como questões das políticas públicas em educação.

Aproximando os atores e os espaços de formação - Fluxo de comunicação

Um programa com essa complexidade e extensão precisa instituir canais de comunicação ágeis e eficientes que alimentem o processo formativo de todos os envolvidos, numa relação dialógica, potencializando a atuação e a articulação. Assim, os instrumentos dessa comunicação precisam ter "mão dupla", isto é, precisam possibilitar a emissão e a devolutiva de informações e de reflexões.

Além do acompanhamento presencial, existe uma sistemática de comunicação e orientação entre a Coordenação, a RNF e os coordenadores. Os meios utilizados são os mais variados: documentos escritos, telefone, internet, correio convencional. Os formatos também: relatórios, planilhas, agendas de trabalho. Alguns são usados de maneira informal; outros fazem parte de uma sistemática; o conjunto configura uma rede de comunicação para articulação nacional, trocas, acompanhamento e regulação das ações.

Relatórios Reflexivos - São elaborados por coordenadores de grupo, coordenadores-gerais, RNF e Coordenação Nacional. Cada um deles é enviado a seu interlocutor mais próximo, de quem recebe devolutivas escritas para aprimoramento e orientação do trabalho. O formato, o conteúdo e a periodicidade desses relatórios seguem orientações elaboradas pela Coordenação Nacional, a partir das prioridades definidas em cada momento do desenvolvimento do Programa. A elaboração de relatórios tem função formativa, uma vez que serve não apenas à comunicação sobre o desenvolvimento das atividades, como, principalmente, à sistematização da reflexão dos atores sobre o trabalho que estão realizando. Um dos trabalhos importantes realizados pela RNF tem sido a orientação dos coordenadores para elaborar esses relatórios de modo que não sejam feitos de forma burocrática e sim apreendidos como instrumentos úteis a sua atividade.

Planilhas - Estas têm função de registrar dados quantitativos, circular informações de modo objetivo a respeito do andamento do Programa nos pólos e municípios. Trazem dados sobre os módulos realizados, os municípios participantes, a inscrição e evasão de professores, os dados quantitativos etc.

Agenda de trabalho da RNF - Mensalmente a equipe da RNF envia sua agenda de trabalho para o mês seguinte, o que permite que a Coordenação Nacional possa ter informações sobre as ações a serem realizadas e seus principais conteúdos.

Documentos de Orientação - A partir das discussões realizadas nos espaços de formação, dos relatórios produzidos pelas equipes da RNF e das idas aos estados realizadas pela Coordenação Pedagógica e Institucional, foi possível eleger temáticas e produzir documentos orientadores para o aprofundamento das questões pedagógicas postas pelo Programa, assim como para a sua organização em cada local. Esses documentos foram trabalhados nas reuniões locais e nacionais e, muitas vezes, reelaborados a partir das discussões que geraram.

Comunicação informal - Coordenadores, RNF e Coordenação Nacional mantêm comunicação permanente, por telefone e pela internet, para consultas, informações e orientações sempre que necessário. Todos os integrantes da RNF podem contatar-se entre si e com os integrantes da Coordenação por esses meios. Essa possibilidade agiliza a comunicação, permitindo que as decisões sejam tomadas com a rapidez necessária ao atendimento das inúmeras questões que vão surgindo, o que é essencial para manter o ritmo do Programa.

Todos esses meios foram importantes para a informação fluir, mas também permitiram contato entre os atores com diferentes funções no Programa. Não foram raras as ocasiões em que um assessor da Coordenação Nacional pôde observar, analisar e discutir o trabalho de coordenadores de grupo, quando em acompanhamento aos estados. As questões que envolvem o gerenciamento do trabalho dos grupos de estudo são objeto de análise e reflexão da coordenação e da RNF, realimentando e reorganizando as atividades dessas equipes, assim como as orientações nacionais do Programa são discutidas e refletidas pelos coordenadores-gerais e de grupo e incorporadas em seu trabalho, aproximando, dessa forma, todos os atores envolvidos, num eterno repensar sobre sua atuação. Ou seja, é impossível que as discussões se esgotem, uma vez que durante esses encontros surgem novas questões para futuros aprofundamentos de estudo e para o enfrentamento de metas mais pontuais e mais articuladas com as aprendizagens necessárias ao crescimento profissional de todos os atores.

2ª Parte

AVALIAÇÃO E IMPACTOS DO PROGRAMA PARÂMETROS EM AÇÃO

I - Panorama de atendimento

Analisando o quadro "Situação do Parâmetros em Ação", anexado ao final deste documento, nota-se a grande extensão do Programa, o que permite afirmar o sucesso dessa iniciativa.

O Programa Parâmetros em Ação em sua abrangência nacional atingiu cerca de 3.000 municípios organizados em, aproximadamente, 340 pólos. O conjunto de cidades que constituíram os pólos do Programa tem algumas semelhanças entre si e singularidades. Em sua maioria, o Programa atingiu cidades com menos de 20.000 habitantes.

O Programa Parâmetros em Ação utilizou como uma das estratégias de gestão o agrupamento espontâneo de municípios. Esse agrupamento permitiu que uma nova cultura institucional se confrontasse com o modelo territorial e administrativo vigente, no qual as cidades são hierarquizadas a partir de seu contingente populacional, infra-estrutura e função regional. A gestão em parceria, com livre adesão e articulação dos municípios, permitiu que cidades muito pequenas, antes polarizadas pelas cidades centrais na rede administrativa, pudessem vivenciar uma relação mais "horizontalizada" e menos hierárquica.

Uma lição que se pode tirar dessa experiência é que essa organização possibilitou que muitas cidades pequenas investissem na sua infra-estrutura para desenvolver o Programa, planejar seus recursos orçamentários, atender às demandas locais, projetar continuidades de ação e, mais do que isso, considerar as características culturais desse grande contingente de cidades pequenas. De um total de 5.507 sedes de municípios existentes no Brasil no ano de 2000, mais de 1.176 possuíam menos de 2 mil habitantes, 3.887 registravam menos de 10.000 e 4.642 possuíam menos de 20.000. Nesses casos o Programa fez diferença, democratizando o acesso a conhecimentos atualizados da educação.

Quem foram os profissionais que participaram do Parâmetros em Ação?

Os questionários da pesquisa amostrai utilizados na avaliação externa possuíam uma parte inicial de qualificação do entrevistado, que nos trouxe aspectos importantes sobre o perfil dos participantes do Programa.

Um primeiro aspecto levantado refere-se ao vínculo profissional dos participantes: como era esperado, em todas as categorias, excluídos os representantes da RNF, há uma ampla predominância dos profissionais com vínculo com a rede municipal, cerca de 76%, enquanto 21% são profissionais das Secretarias Estaduais de Educação.

O perfil profissional dos participantes pode nos acrescentar alguns dados importantes para análise do alcance dos objetivos. Com relação à função exercida nas redes de ensino por esses profissionais, observam-se grandes diferenças entre as categorias. Mais da metade dos coordenadores gerais é constituída de coordenadores pedagógicos de órgãos centrais da Secretaria de Educação e cerca de 13% são supervisores de ensino. Menos de 7% são professores

atuando em sala de aula. Essas porcentagens são coerentes com o perfil indicado pelo Programa, pois os coordenadores-gerais devem ter uma proximidade com o secretário que lhes permita tomar decisões que têm implicação institucional.

Também os vínculos dos coordenadores de grupo são compatíveis com as orientações do Programa, pois estes deveriam estar mais próximos do trabalho pedagógico da sala de aula, atuando como diretores ou coordenadores pedagógicos. O que se obteve foi um número maior de coordenadores de grupo que são professores ou coordenadores pedagógicos: 20,8% e 18,2%, respectivamente. Apenas 18,5% são supervisores de órgãos centrais.

Em relação às funções assumidas no Programa, cabe ainda ressaltar a participação direta de secretários de educação nas funções de Coordenador-Geral (2,1%) e de Coordenador de Grupo (0,9%). Esse nível de envolvimento dos secretários foi detectado em cidades pequenas, com poucos recursos humanos, e quando esses têm formação e interesse nas atividades de natureza pedagógica.

Outra informação relevante para compreender a implementação e o desenvolvimento do Programa refere-se ao nível de ensino em que atuam os profissionais envolvidos.

De todos os professores participantes do Programa, 52% atuam no segmento de 1^ª a 4^ª série, 20% atuam de 5^a a 8^a, 18% atuam no segmento de Educação Infantil e 10% atuam na Educação de Jovens e Adultos. Segundo dados do INEP (referentes ao país como um todo), as porcentagens de professores correspondentes aos mesmos segmentos são, respectivamente, 46%, 35%, 12% e 7%. Com relação ao segmento de 1^ª a 4^ª série, esses dados refletem a abrangência do Programa, que atinge predominantemente as redes de ensino que iniciaram recentemente o processo de municipalização, começando pelo segmento de 1^ª a 4^ª série. Essa tendência de maior expressão do segmento de 1^ª a 4^a série pode ser explicada por esse fato, mas também pode ser entendida como reflexo da necessidade identificada pelos sistemas de investimentos na formação continuada dos professores diante dos problemas de alfabetização, letramento, evasão escolar, progressão continuada. A menor expressão do segmento de 5^ª a 8^ª pode ser explicada em função da municipalização parcial e da pouca adesão das Secretarias Estaduais, além dos problemas do próprio segmento, tais como: falta de horário para trabalho pedagógico em muitos estados, característica disciplinar desse segmento (atuação por áreas de conhecimento). É importante também considerar que, mesmo diante dessas condições adversas, o Programa foi implantado em um número significativo de municípios em diferentes arranjos para superar os problemas. Comparando, ainda, os dados acima relativos aos segmentos de Educação Infantil e de Jovens e Adultos, é possível perceber que a participação dos

professores no Programa é compatível com a distribuição de professores por segmento apontada pelos dados do INEP.

Finalmente, outro dado relevante para o Programa é o grande número de participantes com formação de nível superior ver tabela a seguir. Ainda que em proporções diferentes nas diversas categorias, pode-se afirmar que esse nível está acima da média brasileira, considerando-se que o Programa atinge predominantemente o segmento de 1ª a 4ª séries de redes municipais de ensino.

Percentual de entrevistados, segundo o nível de formação acadêmica				
Nível de Formação	Porcentagem			
	Coord. - Geral	Coord. - Grupo	Prof.	Total
Ensino Médio / Magistério	4,1	11,1	21,9	12,3
Superior Incompleto	1,3	3,5	6,7	3,8
Superior Incompleto Cursando	12,6	15,8	25,7	18,0
Superior Completo	31,5	32,0	27,9	30,4
Pós-Graduação	50,2	37,3	16,8	34,7
Não Respondeu	0,3	0,3	1,0	0,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0	99,7

O perfil dos participantes é marcado pela formação superior e pós-graduação. Isso se deve, provavelmente, ao fato de os professores que ainda não possuem a habilitação estabelecida pela legislação estarem integrados em outros programas de formação inicial com o objetivo de titulação, dificultando, assim, a participação desses professores no Parâmetros em Ação. De qualquer forma, é interessante saber que foi atingido um público com condições mais favoráveis do ponto de vista de sua titulação formal. Também pode-se afirmar que existe um número significativo de professores, que participaram desse Programa, dispostos a investir no seu desenvolvimento profissional sem finalidades de titulação.

II - Avaliação da gestão do Programa

A importância da RNF para a viabilização de uma política em larga escala

A avaliação da gestão é fundamental para subsidiar a reflexão e a análise do processo de institucionalização de Programas de Desenvolvimento Profissional Permanente de Professores. Programas que possam responder ao desafio atual de efetivação de políticas que articulem de forma coerente as condições institucionais com as demandas educacionais. Analisar o desenho da proposta desse Programa, o papel dos atores envolvidos, suas impressões sobre a gestão auxilia a visualizar os avanços e as dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do trabalho.

O respeito à autonomia, como princípio de gestão e organização do Programa, marcou todas as etapas de seu desenvolvimento. Cada Secretaria de Educação pôde definir com inteira liberdade e responsabilidade suas equipes de trabalho. A ação dos representantes da RNF, nessa etapa, estava focada na orientação quanto a se considerar, como princípios norteadores, a competência, a experiência prévia e a legitimidade para exercer a função de formadores, junto ao conjunto de professores com quem atuariam. Desde o início esses princípios já eram divulgados amplamente, no intuito de contrapor-se a culturas clientelistas de indicação.

Os representantes da RNF atuaram também como orientadores, para organizar o desenvolvimento dos trabalhos e elaborar o plano, entre outros aspectos organizacionais. As Secretarias de Educação tiveram absoluta autonomia, tanto na definição dos segmentos e das modalidades de ensino a serem atendidos, como dos quantitativos de participantes que o Programa atingiria em cada localidade.

Em decorrência dessa flexibilidade, a face real do Programa tornou-se bastante diversificada de norte a sul do país, variando dentro de cada estado e de cada pólo. Alguns estados iniciaram o Programa em 1999, outros foram se integrando no decorrer de 2000 e 2001. Dentro de um mesmo estado existem momentos diferentes do Programa em cada pólo ou até mesmo nos municípios que constituem um mesmo pólo. Em alguns estados houve adesão da Secretaria Estadual, em outros só das Municipais, o que ocorreu com maior frequência. Em alguns estados houve uma articulação com a Undime e em outros, com as universidades. São, portanto, inúmeros os motivos para um trabalho diferenciado em cada local.

Os planos de trabalho executados e reformulados também foram marcados por diferentes ritmos e detalhes na operacionalização. Tivemos, assim, uma grande diversidade quanto a frequências, locais e horários dos encontros de formação, variação na frequência/duração de momentos de estudo/preparação entre formadores, conforme as soluções de disponibilidade locais.

Por fim, os próprios módulos e sequências de atividades do Programa a serem priorizados nos momentos de formação eram definidos por cada município ou rede estadual. O estabelecimento de interfaces com temáticas e ações de outros programas do MEC ou com programas locais foi uma opção praticada por certos municípios.

A RNF, na atuação em cada pólo, buscou influir, enfatizando e discutindo a necessidade de se garantirem as condições operacionais básicas para a efetivação do Programa como um processo de "formação realmente continuada". Defendia-se e discutia-se, sempre, por exemplo, a necessidade de que os encontros sistemáticos fossem

ao menos mensais, de que os coordenadores envolvidos tivessem real disponibilidade de tempo para o Programa, de que fossem adquiridos e multiplicados os materiais (acervo bibliográfico, textos avulsos, fitas de vídeo etc.) e equipamentos imprescindíveis para o tratamento e a socialização das temáticas abordadas. O empenho ou as possibilidades de cada Secretaria cumprir essas expectativas variou, obviamente.

Um outro aspecto a ressaltar é que, à medida que as ações do Programa foram se consolidando, a atuação dos membros da RNF junto das Secretarias permitiu construir, em diversos estados, uma rede de fato marcada pela "capilaridade". Graças a seu caráter "descentralizado", a efetiva e permanente atuação dos representantes da RNF junto das Secretarias parceiras permitiu que ações de outros programas do MEC (derivados ou não do Parâmetros em Ação) pudessem ser divulgados e implementados a partir da "teia de interlocutores" criada pelo Parâmetros em Ação. Isso ocorreu, por exemplo, com os programas PNLD⁵, PROFA, Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena, Parâmetros em Ação de Educação Ambiental e Literatura em Minha Casa. A real manutenção do diálogo entre aqueles interlocutores e suas mais fluidas modalidades de comunicação, sem grandes impasses burocráticos, parecem-nos os ingredientes forjadores da "capilaridade" alcançada.

Como já indicado nas considerações feitas até aqui, a Rede Nacional de Formadores teve um papel fundamental na implantação e no desenvolvimento do Programa. Foi a sua existência que possibilitou o atendimento à diversidade, concretizando-se a parceria sistemática entre a SEF/MEC e as Secretarias. A atuação da Rede nos estados foi eminentemente de apoio, de suporte ao trabalho assumido e desenvolvido, de fato, pelas Secretarias de Educação. A RNF atuou, assim, como mediadora, com a finalidade de potencializar a construção e a apropriação das ações de formação continuada defendidas pelo Programa⁶.

Enfim, muitas questões marcaram o desenvolvimento desse Programa, com características inéditas de uma parceria entre Secretarias e Ministério, com abertura para contemplar as diversidades. Foi preciso muito investimento para dar conta de gerenciar um Programa marcado pela complexidade, pela flexibilidade no andamento em diferentes locais e pelas diferenças contextuais e políticas.

O processo de implantação do Programa

Pelo fato de ser um Programa com características diferentes da maioria dos programas já implantados, mesmo com a divulgação de

⁵ PNLD - Programa Nacional do Livro Didático.

⁶ Sobre isso, o Programa produziu um documento orientador - *A natureza da assessoria do Programa Parâmetros em Ação*.

informações em reuniões ou em documentos em que eram ainda cuidadosamente explicadas, em muitos momentos estas não eram compreendidas. Por exemplo, foi uma novidade para os secretários, para as equipes das Secretarias, para os professores e demais profissionais locais descobrirem que seriam necessárias mais de 100 horas para desenvolver o Programa. Seja porque esses profissionais não conseguiam imaginar que seriam capazes de assumir tal responsabilidade, seja porque suas experiências anteriores eram, geralmente, de transmissão de informações e sua reprodução (multiplicação). Da mesma forma, as questões que se colocavam para a organização do Programa pareciam muito difíceis de serem resolvidas.

Assim sendo, foi necessário investir nas reuniões preparatórias com secretários, que aconteciam antes dos encontros de Fase 1. É preciso lembrar que os documentos enviados às Secretarias para adesão ao Programa previam informações a respeito de sua implantação e desenvolvimento, mas não foram suficientes para elucidá-las.

Embora houvesse nesse encontro de Fase 1 muita surpresa e resistência inicial, tendo em vista os aspectos colocados acima, com o transcorrer dos trabalhos, as equipes indicadas para participar do Programa compreendiam e aprovavam o modelo proposto para sua realização. No relatório avaliativo, a Fase 1 é avaliada pelos diferentes atores como satisfatória e excelente, concluindo-se que, em grande medida, os objetivos da Fase 1 foram alcançados. A aprovação por um número significativo de participantes (93%) ocorreu em virtude de fatores que a legitimaram como proposta pedagógica de formação. O planejamento realizado na Fase 1 teve o cuidado de partir de princípios de valorização dos saberes dos participantes locais e de buscar a sua ampliação, relacionando-os com os conteúdos dos Parâmetros e dos Referenciais - princípio orientador de todo o Programa.

Apropriar-se dessas propostas era sempre apontado como a maior expectativa do grupo e, ainda que a Fase 1 não desse conta disso, instigou o desejo dos participantes de saber mais sobre esses documentos até então pouco conhecidos. Esses fatores - a metodologia utilizada que valorizava as práticas pedagógicas, a discussão das concepções e o acesso a conhecimentos dos Parâmetros e dos Referenciais - estimularam a decisão pela participação no Programa.

As plenárias realizadas nos encontros da Fase 1 também tiveram papel importante nesse processo: a primeira, de abertura do encontro, coordenada pelos representantes da SEF, era focada na apresentação do Programa, dos materiais e das equipes. A plenária final, assumida pelos atores em potencial do Programa, era composta de avaliação dos trabalhos realizados e apontava, a partir da análise

dos participantes, a reivindicação de condições, os limites locais e os encaminhamentos necessários para realizar o trabalho. Se, por um lado, havia entusiasmo e mobilização do grupo, por outro, muitos secretários, diante da situação inusitada criada pela dinâmica do Programa, eram chamados a se posicionar, a tomar decisões e a atender às solicitações, como a de criar espaços e infra-estrutura para a formação continuada. Além disso, o tempo previsto para o Programa era longo e exigia uma regularidade de reuniões, o que também colocava os secretários diante de algo novo. Essa experiência criava uma situação inédita, co-responsabilizando a todos no momento final do encontro.

O saldo positivo dessas discussões é que os secretários, de modo geral, passaram a encarar a demanda por tempo e condições para a formação continuada como uma reivindicação legítima, mesmo nos casos em que essa idéia não se traduziu na institucionalização da carga horária e dos planos de carreira dos professores.

Fatores que influenciaram a implantação

A implantação do Programa no município foi bem cotada pelos atores na pesquisa avaliativa, tendo sido considerado satisfatório (71,9%) e excelente (26,8%) pelos coordenadores-gerais, tanto no que se refere à articulação inicial no pólo, quanto no município.

Uma outra questão a ser analisada concerne à constituição dos pólos como instâncias aglutinadoras das ações do Programa junto das Secretarias. A constituição dos pólos viabilizou o acompanhamento efetivado pelos membros da RNF dentro de cada estado e desencadeou ações partilhadas por diferentes municípios agrupados espontaneamente. Apesar de muitos municípios nunca terem passado pela experiência de atuar em cooperação, houve, em diferentes estados, iniciativas conjuntas de planejamento e execução de etapas do Programa e eventuais contratações conjuntas de especialistas externos à RNF para assessorar professores e coordenadores no tratamento de certas temáticas.

A lista de fatores facilitadores para a implantação do Programa é bastante variada, em função dos contextos locais. Dois pontos, entretanto, merecem destaque: o empenho dos dirigentes locais e o apoio e a parceria de outras instituições. Vale ressaltar que sobre esse assunto os resultados encontrados na pesquisa avaliativa convergem com as ideias apresentadas pela RNF:

- * O secretário de educação desempenha um papel fundamental na implementação, pois quanto mais ele compreende e se interessa pelo Programa mais ele otimiza as condições para sua efetivação.
- * Em alguns estados a parceria entre Secretarias e Undime foi fundamental para a implantação, pois fez com que muitos

municípios aderissem ao Programa, além de garantir parte da infra-estrutura necessária.

- Em alguns estados houve parceria com instituições de Ensino Superior para o desenvolvimento do trabalho com professores, principalmente do segmento de 5ª a 8ª.
- Após a Fase 1, alguns municípios sede de pólo acolheram os municípios que aderiram ao Programa, de modo organizado e planejado.
- Alguns municípios, dotados de mais recursos, tiveram atitude solidária com os municípios com poucos recursos.

A importância da atuação dos secretários fica evidenciada na pesquisa externa, quando a RNF coloca as principais dificuldades na articulação das Secretarias Municipais: resistência dos dirigentes educacionais e dos prefeitos devido à não-compreensão da importância de um programa de formação continuada (19,5%); dificuldade de articulação entre os municípios em função de questões políticas ou falta de experiência em ações conjuntas (16,9%); dificuldade e resistência das Secretarias em arcar com custos do Programa (9,1%); falta de disponibilidade de recursos humanos para o Programa ou de pessoas habilitadas (7,8%); falta de autonomia e de habilitação dos representantes municipais enviados nas primeiras reuniões (5,2%); dificuldade de comunicação e articulação interna às Secretarias (5,2%).

Sabe-se que em função da falta de recursos humanos, a adesão ao Programa Parâmetros em Ação implicou, sobretudo num momento inicial, uma sobrecarga para diversos municípios que já vinham desenvolvendo outros programas (Aceleração, Escola Ativa etc.) e que não podiam ampliar seus quadros técnicos. Essas reais limitações das Secretarias e o cuidado de implementar adequadamente as ações educacionais precisam ser consideradas pelas diferentes instâncias gestoras (MEC, Secretarias Estaduais e Municipais, departamentos ou diretorias dos sistemas públicos de ensino), para evitarem a superposição de programas ou a pulverização de iniciativas adotadas.

Desenvolvimento do Programa

Comunicação e fluxo de orientações

O modelo de gestão do Programa Parâmetros em Ação pressupõe um funcionamento articulado entre os diferentes atores participantes, exigindo um grau de envolvimento considerável de todos. Esse sistema de funcionamento pressupõe que a comunicação e o fluxo de orientações ocorram de modo satisfatório em todos os níveis.

O Programa trouxe a necessidade de inaugurar estratégias para agilizar a gestão, dinamizando o fluxo de comunicação, como o uso da internet. Essa forma de comunicação pressupõe uma nova cultura que implica não só o domínio da tecnologia, mas o hábito de se comunicar por escrito em mensagens curtas e objetivas e com possibilidade de diálogo em tempo real. Isso causou alguns conflitos que são evidenciados nos itens apontados pelos integrantes da RNF como dificuldades do processo de comunicação. Além disso, com exceção da RNF, grande parte dos participantes não dispõe de equipamentos ou não o utilizam ainda com propriedade. Na maioria dos municípios que participam do Programa, o tempo ainda não é o da internet. São outros tempos - o tempo do telefone, que em muitas localidades não funciona bem, o tempo da carta enviada pelo correio, o tempo do fax que interrompe mensagens. Essa situação, na qual representantes da RNF recebiam solicitações da Coordenação Nacional em tempo real e, para atendê-las, necessitavam solicitá-las aos municípios, causou algumas dificuldades e conflitos na comunicação, acarretando sobrecarga de trabalho para RNF. Apesar dessas dificuldades, a RNF sempre buscou resolver essas questões, procurando as melhores soluções possíveis. Essa dificuldade não paralisou os trabalhos, porém resultou em diferentes ritmos e fluxo de informação.

Em muitos casos, no entanto, constatou-se que o Programa superestimou as reais possibilidades/disponibilidades dos municípios envolvidos (em especial, o município sede de pólo) para cumprir com certas expectativas. É necessário registrar as dificuldades de comunicação entre municípios de certos pólos (decorrentes não só de questões geográficas, mas também financeiras), que implicavam uma sobrecarga para as tarefas de articulação do representante da RNF que os acompanhava e que nem sempre dispunha da infraestrutura material de uma Secretaria de Educação para apoiá-lo.

Por outro lado, mesmo com essas dificuldades, foram criadas soluções e em muitos casos o Programa impulsionou o uso de novas tecnologias, incrementando o acesso e a rapidez na divulgação de informações, a frequência de comunicação, as trocas de experiências e devolutivas entre outras.

A potencialidade dos diferentes espaços de formação

Do ponto de vista da gestão, a pesquisa avaliativa contribui também com informações sobre a avaliação dos participantes sobre aspectos a respeito dos espaços de trabalho e de formação do Programa:

Reunião de pólo (entre a RNF e Coordenadores-Gerais e de Grupo).

A assessoria pedagógica da RNF aos pólos em encontros mensais é um espaço de grande importância no Programa, pois é nesse espaço que o Programa se constitui. A essência dessas reuniões foi

a discussão das estratégias de formação de professores, o estudo dos materiais de apoio, o desenvolvimento dos Módulos, o desenvolvimento das competências eleitas, potencializando o trabalho dos coordenadores.

O número de encontros realizados até o momento foi considerado satisfatório tanto pela maioria dos integrantes da RNF quanto pelos coordenadores. No que se refere ao conteúdo e à metodologia dos encontros, novamente ambos (RNF e coordenadores) avaliaram positivamente o trabalho realizado (mais de 70% em todos os casos).

Grupos de estudo de professores

As reuniões dos grupos de estudo são de formação de professores, e suas pautas organizadas a partir das sequências de atividades dos Módulos que, por sua vez, tratam dos conteúdos presentes nos documentos curriculares. Na sua maioria os professores consideraram positiva a existência dos grupos como estratégia de formação. No que se refere à frequência dos grupos é importante notar que a maioria (42%) encontra-se mensalmente, mas cerca de 26% encontra-se semanalmente. Essa frequência foi considerada bastante alta pela avaliação, principalmente se considerarmos as dificuldades de logística para esses encontros (distância, disponibilidade de tempo, articulação de agendas etc). Para 66% dos professores, a frequência dos encontros foi considerada satisfatória.

Atuação da Rede Nacional de Formadores

Ao analisar a atuação da RNF como instrumento básico para a gestão do Programa Parâmetros em Ação, é interessante examinarmos as potencialidades e limites que a caracterizaram, a fim de compreendermos os avanços alcançados.

Como mecanismo "adjunto" às ações do Ministério, a criação/ ampliação e funcionamento da RNF nos estados parece ter-se revelado uma alternativa bem eficiente para estabelecer com qualidade a parceria com as redes públicas, visando potencializar a formação continuada como mecanismo de profissionalização dos educadores, ao mesmo tempo em que se resguardariam a autonomia e as responsabilidades de cada município ou estado. São enfocadas, a seguir, algumas características do modo como a Rede funcionou que parecem ter assegurado o cumprimento desse papel articulador e formador.

Em primeiro lugar, enfatizamos a ocorrência de um real acompanhamento sistemático às Secretarias que aderiram ao Programa. O fato de os pólos contarem (em geral, mensalmente) com a visita de um formador do MEC (uma mesma pessoa, na maioria dos casos), que se dirigia a cidades (dos pólos) onde as ações do

Programa estavam sendo desenvolvidas, permitiu um acompanhamento "de perto" e contínuo aos trabalhos realizados. Além dos encontros presenciais, o acompanhamento também ocorreu por meio de relatórios de trabalho (enviados pelos coordenadores-gerais e de grupo ao membro da RNF) e da devolução por este último (aos seus autores) com comentários/sugestões. Alie-se a isto a disponibilidade dos membros da RNF em cada estado para atender a outras consultas formuladas pelas Secretarias participantes, por meio de correspondência/telefonemas/reuniões locais, nas quais se prestavam esclarecimentos ou ajudas eventuais.

Nesse espaço de interlocução, a ação dos representantes da RNF veio cumprir diferentes requisitos para a consolidação e a qualificação dos trabalhos, de modo que os formadores de cada localidade (coordenadores-gerais e de grupo) pudessem progressivamente avançar na apropriação das estratégias metodológicas e das competências, adotadas pelo Programa como base para uma formação de educadores centrada na reflexão sobre as ações e as decisões que se praticam no cotidiano escolar.

Se os encontros e acompanhamentos mensais representaram uma instância real para a vivência/análise/apropriação do "modelo alternativo" de formação continuada proposto pelo Programa, a cooperação assumida pelos membros da RNF veio a constituir também um suporte efetivo para a viabilização de questões aparentemente simples, como a elaboração de planos de trabalho (anuais, semestrais), que não faziam parte, entretanto, da cultura profissional dos técnicos de muitas Secretarias.

A aprovação, pelos coordenadores-gerais e de grupo, do acompanhamento realizado pelos membros da RNF deve-se ao fato de que seus integrantes focaram suas ações de assessoria em questões didático-pedagógicas, ligadas à atuação dos professores da educação básica e de sua formação. Buscando coerência com os princípios, tinham como norte: a discussão das situações de trabalho próprias das escolas, as estratégias metodológicas, o desenvolvimento de competências profissionais e as negociações de prioridades, ante as diversidades de cada local.

A parceria viabilizada para o desenvolvimento do Programa nos estados, por meio da ação dos representantes da RNF, permitiu uma nova forma de relação entre estes e os formadores (coordenadores-geral e de grupo) com quem interagem continuamente. A familiaridade e a proximidade estabelecidas teriam contribuído para que estes últimos pudessem assumir cada vez mais a condição de sujeitos das ações de formação que passaram a desempenhar, algo distinto da condição que geralmente assumiam quando as eventuais iniciativas de formação continuada de que participavam eram conduzidas por alguém "de fora" do município ou da Secretaria Estadual. O fato mesmo de o recrutamento para a constituição das

equipes locais não ter, em princípio, se pautado por critérios de titulação poderá ter influído na revisão de certas relações hierárquicas. O suporte contínuo ao funcionamento dos grupos de trabalho, em cada localidade, teria contribuído para o fortalecimento daquelas equipes locais e, conseqüentemente, para a profissionalização dos quadros de cada Secretaria como formadores, como implementadores de políticas e processos de formação continuada.

Ao lado dessas qualidades, alguns aspectos problemáticos na organização e na gestão do Programa precisam ser analisados. Ainda com respeito à RNF, é preciso considerar que esta não funcionou exatamente de forma "homogênea", inclusive por ter se constituído paulatinamente, à medida que as adesões ao Programa avançavam. Em alguns estados viveram-se períodos de intensa demanda por ações de Fase 1, o que comprometeu, momentaneamente, a regularidade do acompanhamento às Secretarias que já estavam desenvolvendo o Programa. Também houve casos em que o número de municípios participantes de um mesmo pólo aumentou expressivamente, o que reduzia a possibilidade de um acompanhamento mais aprofundado pelo membro da RNF. Eventualmente, e em caráter provisório, membros de um estado prestaram ajuda a estados vizinhos. Há que considerar ainda que questões de ordem legal impuseram hiatos no momento de renovação dos contratos de trabalho (temporários) de representantes da RNF.

O Programa teve como princípio promover a reflexão sobre a cultura de formação durante todo o seu desenvolvimento, e vale a pena destacar aqui alguns pontos dessas temáticas: a) o fato de o coordenador de grupo representar uma referência no processo de formação foi sempre questão discutida em todos os encontros com a RNF na Fase 1 e também no acompanhamento; b) a elaboração do planejamento das ações sempre foi afirmada como necessidade fundamental para desenvolver a proposta de formação com professores. Partiu-se da ideia de que, se desejamos que o professor desenvolva competências para ensinar, é preciso que ele aprenda a ser um planejador de ações de sala de aula, portanto é preciso também que ele viva uma ação formadora planejada.

Os resultados colhidos na avaliação evidenciam que algumas conquistas já aconteceram em relação à elaboração e à execução de planos que visam à formação de profissionais de educação (coordenadores e professores):

- ⁴ 87% dos integrantes da RNF fizeram planejamento do acompanhamento pedagógico para cada pólo;
- * 83% apontam que discutiram e acordaram com os coordenadores do pólo a elaboração do plano de acompanhamento pedagógico;

- 62% consideram que os coordenadores do pólo compreenderam e se apropriaram desses planos de ação;
- 41% dos integrantes da Rede vêm implementando seus planos com facilidade.

A pesquisa realizada com coordenadores-gerais e de grupo a respeito da atuação dos integrantes da RNF apresenta resultados positivos nos quesitos: temáticas dos encontros; metodologia usada na condução das atividades; capacidade de favorecer o trabalho em equipe; orientações ao trabalho do coordenador-geral e de grupo; divulgação de informações.

Dos módulos propostos aos módulos realizados

Diante de uma série de contingências do cotidiano de cada lugar, equipes de formação vêm efetuando adaptações nas sequências didáticas propostas nos Módulos de atividades formativas. A justificativa mais comum para tais mudanças é a de que o tempo e o modo como estão organizados os grupos tornam essas adaptações necessárias. Isto é verdadeiro, pois a maioria dos grupos de estudo reúne-se de 2 a 4 horas, enquanto os Módulos e suas sequências didáticas foram planejados para 4, 8 e até 16 horas.

O tempo, portanto, é um dos critérios mais utilizados para as adaptações que vêm sendo feitas. Não apenas o tempo necessário ao desenvolvimento de cada atividade, mas também aquele que os professores dispõem para realizar a formação. Esse contexto faz com que muitas situações formativas propostas nos módulos fiquem prejudicadas e, em alguns casos, descaracteriza a formação continuada.

Por trás de uma sequência existe uma proposta de blocos de conteúdo que nem sempre os coordenadores identificam; existem fundamentos metodológicos que muitas vezes não são visíveis para os coordenadores no momento de sua realização. Seja porque muitos coordenadores estão tendo acesso a essa metodologia de formação pela primeira vez, ou porque há uma fundamentação teórica ainda superficial quanto aos princípios pedagógicos do Programa.

Outro motivo para as adaptações feitas pelos coordenadores de grupo está relacionado à falta de material para o desenvolvimento pleno dos Módulos de atividades formativas (fitas de vídeo e documentos curriculares, para mencionar os mais citados).

Essas experiências de desenvolvimento dos módulos levaram à necessidade de atuação da Coordenação Pedagógica e da RNF, que se dedicaram à produção de documentos de fundamentação das ações de formação (documento de Sequência Didática) e à elaboração de pautas a serem trabalhadas nos encontros de pólo, problematizando essas questões.

A disponibilidade de condições materiais

Questões de ordem material também precisam ser consideradas porque influenciam o bom andamento das ações de formação. Um problema que interferiu no desenvolvimento do Programa foi a demora em disponibilizar, para os municípios participantes, certos itens, como as fitas de vídeo usadas nos módulos de atividades do Programa ou mesmo exemplares dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Até o primeiro semestre de 2001 não se encontrava disponível um conjunto de fitas com os programas necessários para a realização das sequências didáticas indicadas nos Módulos. Embora todos aqueles programas tivessem sido divulgados pela TV Escola e devessem, portanto, estar arquivados em cada estado por um órgão que assume tal atribuição, essa alternativa geralmente era inviabilizada, porque não se tinha feito a gravação sistemática desses programas ou porque as escolas tinham problemas com o equipamento. Acrescente-se a isso a dificuldade de os municípios reproduzirem as fitas a partir de "matrizes" disponibilizadas em número restrito. Mesmo quando a SEF conseguiu compor um conjunto de fitas com os vídeos indicados nos Módulos, nem todos foram incluídos e não se disponibilizou um conjunto de fitas para cada município.

Quanto aos volumes dos Parâmetros e dos Referenciais, embora a SEF tenha enviado às redes públicas do país um número de coleções maior que o de funções docentes existentes, até o final de 2002 havia municípios que alegavam não dispor de volumes dos Parâmetros para todos os seus professores. Todos os atores do Programa colocaram esta como uma das dificuldades principais para o seu desenvolvimento.

É preciso considerar que um número significativo de municípios não dispõe de recursos suficientes para a reprodução de materiais. Por outro lado, a RNF não teve a infra-estrutura e os recursos materiais que um trabalho desse porte requer. Seus membros ficaram sempre na dependência das possibilidades das Secretarias e de outras instituições parceiras, tendo, muitas vezes, que usar recursos próprios. No entanto, a falta de material não impossibilitou o desenvolvimento do Programa, pois a RNF e as Secretarias conseguiram, em alguns casos, suprir essa necessidade, criando mecanismos para que todos tivessem acesso aos materiais. É preciso considerar, porém, que atrasos na resolução desse tipo de problemas podem ter comprometido a qualidade do trabalho realizado nos grupos de estudo.

Finalmente, a efetivação de um programa como o Parâmetros em Ação, mesmo priorizando o enfoque de questões didático-pedagógicas, não pode desconsiderar os efeitos decorrentes de questões político-administrativas próprias de cada rede de ensino e localidade. O processo de implantação e desenvolvimento do

Programa com certeza ajudou a colocar esse tema em pauta tanto entre professores quanto entre gestores, ao criar uma necessidade concreta de tempo e organização para formação continuada, além de explicitar o papel essencial de uma proposta organizada e orientada por uma concepção clara para viabilizá-la. Mas, se a adesão ao Programa era voluntária e os municípios, como explicado, gozavam de muita autonomia em sua implementação; se a RNF, por meio de seus representantes nos estados, atuava como uma instância com funções mais estritamente de assessoramento, o tratamento dado à influência de questões político-administrativas dos municípios sobre a realização do Programa tendeu a ser secundariamente enfrentado.

Numa perspectiva mais ampla, não houve interferência maior sobre fatores necessários à efetivação de políticas de profissionalização dos educadores, como é o caso, por exemplo, da instituição e do cumprimento de planos de cargos e carreiras, um tema obviamente ligado aos esforços de institucionalização de ações de formação continuada que objetivava o Programa. Nos encontros estaduais realizados em 2002, as discussões sobre impactos do Programa deixaram claro que este é o momento de fazer avançar essa questão.

III - Análise e alcance dos objetivos propostos pelo Programa

Impactos institucionais

A análise dos impactos institucionais precisa ser realizada com uma ressalva, não se pode atribuir as transformações institucionais analisadas abaixo como decorrência exclusiva do Programa Parâmetros em Ação. A criação do Fundef, os programas de valorização da docência implementados nas diversas esferas governamentais e a atuação das entidades representativas do Magistério nos últimos anos também vêm contribuindo para a implementação de mudanças institucionais significativas nas diversas redes de ensino, configurando um contexto de ações que intervêm no mesmo campo, convergindo para a mesma direção.

No entanto, sabe-se que o desenvolvimento do Programa problematizou uma série de questões institucionais nas Secretarias, provocando mudanças importantes. Na avaliação da RNF e na pesquisa avaliativa aparecem afirmações que atribuem às transformações institucionais um efeito direto do Parâmetros em Ação.

Objetivo 1 - Disseminar uma cultura de formação continuada entre os professores, nas Secretarias de Educação e nas escolas, por meio dos grupos de estudos

Para verificarmos o quanto a prática de formação continuada do professor proposta pelo Programa foi apropriada pelas redes de ensino, é necessário averiguar inicialmente se as Secretarias de Educação já vinham oferecendo programas de formação continuada para seus professores antes da implantação do Parâmetros em Ação e quais eram as suas características. As respostas obtidas dos coordenadores-gerais, de grupo e dos professores entrevistados indicam que a maioria delas já o fazia: 72,2%, 68,7% e 84,4% respectivamente.

No entanto, é preciso compreender o que foi categorizado pelos entrevistados sobre o que consideraram formação continuada. Em relação às *diferentes modalidades* de programas de formação vivenciados antes do Parâmetros em Ação, pode-se observar uma pequena vantagem para as "reuniões de planejamento", que não configuram necessariamente uma ação de formação. Em seguida aparecem os cursos, as palestras, as oficinas e, finalmente, os grupos de estudo. Porém essas ações ainda ocorrem pontualmente, o que não pode ser considerado como formação continuada.

Na pesquisa avaliativa, assim como na avaliação da RNF e dos demais participantes do Programa, aparecem muitas afirmações de que o grupo de estudo é uma experiência nova, que tinham muito temor, inicialmente, de que não funcionasse, mas depois descobriram como é melhor compartilhar o trabalho, as dúvidas, as inseguranças e as descobertas, e passaram a reconhecer e a legitimar essa prática como ação de desenvolvimento profissional.

Nos encontros, a gente lê, estuda, leva para a sala de aula, experimenta, volta, repensa. Eu acho que o grupo de estudo do Parâmetros em Ação oportuniza tudo isso. Você estuda a teoria, coloca em uso e o grupo te dá o retorno (Professor de Franca /SP).

Os professores e os coordenadores acreditam que a estratégia de grupos para a formação atende de forma muito mais adequada às necessidades dos professores do que outras modalidades já conhecidas, nas quais equipes docentes que vêm de fora para transmitir um determinado conteúdo, geralmente, não mais retornam. No caso do "Parâmetros em Ação", a equipe de formação é local e conhece a realidade da região e de seus educadores.

A metodologia adotada para o desenvolvimento do Programa teve êxito, foi reconhecida como eficiente e bem cotada na pesquisa avaliativa, ainda que inicialmente tenha enfrentado resistência por parte dos dirigentes educacionais e dos professores. O trabalho coletivo foi assumido para outras atividades de formação e também para outras esferas, como nas escolas e na sala de aula.

Esse é um impacto relatado como extremamente positivo e como sendo exclusivo do Programa, o que permite afirmar que houve uma disseminação dessa cultura de formação no interior dos sistemas de ensino.

No entanto, não houve consolidação dessa prática de grupo no cotidiano da escola. Apesar dos inúmeros depoimentos de que foi possível transferir aprendizados desses grupos para suas salas de aula, sabe-se que a organização dos grupos de estudo, na sua maioria, aconteceu fora da escola e não dentro de sua rotina, como seria desejável. Isso se deve ao fato de não haver espaço nem tempo previsto para o trabalho coletivo, além do não-envolvimento direto dos diretores das escolas no processo. Como estes não tiveram também um espaço para o seu próprio desenvolvimento profissional, compartilhando as mesmas concepções de formação e atuação profissional, muitas vezes, esses diretores ficaram reticentes quanto a legitimar novas práticas, embora muitos deles tenham reconhecido a importância do Programa para o professor.

Outro indicador importante diz respeito à criação de equipe permanente de formação continuada nas Secretarias de Educação. Neste item, cerca de 20% dos entrevistados apontaram a existência prévia dessa equipe na Secretaria, e em torno de 50% apontaram esse procedimento como consequência direta do Parâmetros em Ação, isto é, as equipes técnicas foram criadas para a implantação do Programa. Considerando que mais 10% afirmaram estar esse processo em andamento, atinge-se assim um resultado significativo: cerca de 60%. A maioria dos coordenadores-gerais e de grupo (68% e 63%, respectivamente) afirmou que foram garantidas horas de estudo e planejamento para as equipes que coordenaram a formação continuada. A análise desses dados evidencia um movimento para a viabilização dessas novas práticas no interior dos sistemas educativos.

Apesar de ser possível afirmar que esse Programa disseminou uma proposta de formação, sabe-se que isso não basta. Existe uma preocupação objetiva com relação à permanência e à continuidade das equipes de formação das Secretarias após o término do Programa, assim como os trabalhos nos grupos de professores. Sem o estímulo do Programa, que envia um assessor todo mês para se reunir com os coordenadores, segundo os próprios participantes, as equipes e os grupos podem ser extintos, e assim todos voltariam ao ritmo de trabalho no qual não sobra tempo para estudos. Este precisa ser assumido como prioridade na agenda da Secretaria, no entanto, isso não está de todo assegurado.

[...] é fundamental subsidiar o formador das Secretarias, para darmos continuidade a formação dos professores independente da mudança de governo [...] até porque vemos que hoje o professor é um profissional, [...] não dá para voltar atrás, não podemos mais parar, então vamos ter que continuar, aí cabe a nós, no caso a Secretaria, garantir a continuidade (Coordenador de Grupo, Franca/SP).

Objetivo 2 - Impulsionar nos sistemas públicos de ensino mudanças nas práticas de planejamento e de gerenciamento de recursos humanos e materiais

Percebe-se que houve mudanças e melhorias em praticamente todas as Secretarias envolvidas, mas, nesse caso, o mérito não pode ser atribuído apenas a esse Programa, pois elas são fruto de um conjunto de políticas articuladas para o Ensino Fundamental. A implementação do Fundef passou a exigir uma série de mudanças, como, por exemplo, os planos de carreira e a formação do professor, além de propiciar mais recursos para compra de materiais e pagamentos de professores. Outros programas federais proporcionaram melhorias materiais: livro didático e paradidático, informatização, construção escolar etc.

O processo de organização e desenvolvimento do Programa nos estados e municípios, isto é, as reuniões de apresentação dos programas da SEF; as reuniões preparatórias da Fase 1, a realização dos Encontros Iniciais, a instituição de coordenadores-gerais com a função de integrar a organização institucional com as propostas pedagógicas; a elaboração de planos para o desenvolvimento do Programa nos municípios e nos pólos; as reuniões estaduais e regionais; a implementação dos grupos de estudo de coordenadores e professores e a implantação de rotinas no âmbito de cada Secretaria de Educação e do pólo, favoreceram uma nova experiência de gerenciamento de ações de formação nas Secretarias. Essa experiência propiciou aos secretários e às equipes técnicas das Secretarias a percepção da diferença entre planejar ações de formação de modo sistemático e contínuo e desenvolver ações isoladas, desarticuladas, sem a preocupação de responder à natureza da atuação profissional do professor, que são características de práticas anteriores. Do mesmo modo, com o apoio da RNF, puderam apropriar-se de conhecimentos e procedimentos para implementar e gerenciar uma política de formação continuada.

[...] a formação e atuação dos coordenadores do programa trouxe elementos novos e enriquecedores para os agentes dos sistemas de ensino. Era comum recorrer aos mesmos profissionais, técnicos das secretarias educacionais da educação ou professores da universidade que se dispunham para realizar cursos, seminários e encontros. Quebrou-se essa regra. O grupo de coordenadores é heterogêneo, uns com mais, outros com menos experiência de trabalho com os professores. Para a maioria foi a primeira experiência. Criou-se oportunidades para que os profissionais se apropriassem das condições e competências da formação continuada para intervir pedagogicamente e promover questionamentos dentro das unidades escolares. É certo que os entendimentos, acúmulos e usos se dão diferenciadamente em cada um. Nem todos se vêem com as mesmas competências e responsabilidades frente ao processo de crescimento profissional dos professores. A equipe pedagógica da SEE é constituída, em sua maioria, por profissionais com a primeira experiência de atuação no nível de ensino e da formação de professores (Relatório da Secretaria Estadual de Educação - AC).

Pode-se apontar que o Programa provocou uma mudança de atitude dos secretários, que passaram a atribuir maior importância ao desenvolvimento profissional dos professores, a reconhecer que é essencial o trabalho de uma equipe pedagógica nas escolas, destinando verbas e profissionais para essa atividade. A atitude mais aberta às práticas pedagógicas e a proposta concreta vinda do Ministério fizeram com que fossem destinados mais recursos para a formação continuada, mas não se pode afirmar que esta prática já está consolidada.

[...] essa mobilização, essa afetividade, a gente não pensava que aconteceria dessa forma: é o prefeito que se envolve, é o vereador, é a faixa no município, ou seja, todos esperando o grupo [...] a cidade toda sabe o que está acontecendo (Equipe de Formadoras da UNEB/BA).

O grande desafio para o gerenciamento, que agora se coloca, é articular as diversas ações de formação. As palestras, os cursos e as oficinas devem fornecer os subsídios para o estudo dos temas que serão o pano de fundo para o desenvolvimento do trabalho nos grupos.

Aprender a planejar, a organizar e a articular essas diferentes modalidades não é tarefa fácil para as Secretarias, principalmente quando as ações devem convergir de forma coerente com as atividades nos grupos de estudo.

Ainda na perspectiva de mudanças no gerenciamento de recursos humanos e materiais, cabe ressaltar a criação de mecanismos informais de incentivo ao professor que, segundo os entrevistados, era incipiente antes do Programa e atingiu índices significativos (de acordo com as respostas, mais de 60% já foram implementados ou estão em andamento). Chama-se aqui de mecanismos informais, por exemplo, o pagamento de horas de trabalho no Programa, de refeições e transporte para as idas às reuniões. Destinar verbas para esse tipo de ação com professores foi considerado uma inovação.

Os mecanismos formais seriam aqueles institucionalizados, como, por exemplo, o aumento de carga horária para garantir a participação de todos os professores em ações de formação continuada, a criação de planos de carreira que reconhecessem essas práticas permanentes para a progressão. Estes, infelizmente, ainda não se concretizaram na maioria dos locais, mas a urgência dessas providências se fez sentir em todos os lugares onde o Programa se instalou.

Segundo a avaliação externa, entre 50% e 60% dos entrevistados apontaram um aumento significativo nos recursos alocados para a formação continuada já implementada ou em andamento.

De modo geral, a partir da implantação do Programa, segundo a maioria dos participantes, observou-se também um aumento real na

oferta de condições materiais para o desenvolvimento da formação continuada, informatizando-se as Secretarias e disponibilizando-se mais livros aos professores.

Objetivo 3 - Fortalecer a atuação das Secretarias de Educação para que superem a tradição de descontinuidade e promover a articulação entre Secretarias, mobilizando os sistemas de ensino

Esse objetivo orientou o desenvolvimento do Programa, na medida em que o Ministério elegeu como atores principais os coordenadores-gerais e de grupo e investiu na formação destes, "valorizando a prata da casa".

Na proposta do Programa está a constituição de pólos, o que forçou os municípios a se articularem para o trabalho conjunto previsto. Isso teve um efeito muito importante, que foi quebrar o isolamento das pequenas redes municipais de ensino. Esse resultado é destacado por grande parte dos participantes. Os pólos elaboraram, na sua maioria, um planejamento comum que foi implantado parcialmente ou totalmente em 65% dos casos, conforme indica a pesquisa amostrai. Mas mesmo nos lugares onde não cumpriram o planejamento, foram realizadas atividades coletivas durante o desenvolvimento do Programa.

A articulação entre os municípios se expandiu, proporcionando, inclusive, outros encontros fora do âmbito do Programa. Nos locais onde essas articulações não foram mais efetivas, foram observadas algumas dificuldades operacionais, tais como: a impossibilidade de compatibilização de agendas de reuniões, falta de empenho das Secretarias, falta de material, gerenciamento de verbas etc.

Num primeiro momento de Fase 1 o MEC tem um papel fundamental, mas na Fase 2, quando o Programa acontece de fato, com o início dos grupos de estudo de professores, as secretarias assumem o Programa e sua realização. Este passa a ser uma ação da Secretaria que se fortalece institucionalmente. Na maioria dos casos, os técnicos das Secretarias, professores e mesmo secretários discutiram políticas públicas, participaram de encontros e congressos tomando para si o protagonismo até então reservado para os dirigentes políticos de maior destaque e personalidades acadêmicas.

Eu estou participando de um estudo em forma de rede, eu havia ficado muito tempo na rede estadual e não tinha esse tipo de trabalho. Foi uma descoberta. Permite troca de experiência, parceria de um coordenador com outro, de um pólo com outro. Eu já estive em Brasília num encontro com outros coordenadores-gerais e de grupo. [...] tanto lá no Maranhão como aqui em São Paulo a linguagem era a mesma (Coordenadora Geral - SP).

Uma constatação importante foi a atuação mais ampla dos coordenadores-gerais, dos coordenadores de grupo e dos

profissionais da RNF na comunidade educativa. A possibilidade de vivenciar diferentes experiências na profissão foi inovadora. Por exemplo, nos encontros estaduais, realizados no ano de 2002, esses atores foram protagonistas de várias ações de formação. Saíram do papel de ouvintes e se destacaram coordenando mesas de debates, apresentando relatos de experiências, coordenando oficinas e ministrando palestras. Cabe ressaltar, ainda, que essa atuação aconteceu tanto localmente, ou seja, nos próprios estados e municípios em que trabalham, como também em outros estados e municípios, convidados por colegas de outras redes.

E, de repente, as coordenadoras estão construindo sua identidade de formadoras. Como era difícil num primeiro momento fazer um relatório, tinham medo do primeiro encontro. Muitos coordenadores dos municípios adiaram o início da Fase 2, por medo de trabalharem com os professores, pois achavam que os mesmos iam se recusar a ouvi-los [...] Eu acho isso fabuloso, quer dizer, vê-las como eu as vi em Brasília apresentando um trabalho, vê-las como eu as vi em Salvador. Eu acho que isso foi um impacto tremendo, frente as Secretarias. Toda uma recomposição de identidade dos profissionais, de se verem como formadores, como pessoas que estudam, que pesquisam, que conseguem socializar saberes, que são capazes de produzir saberes com seus pares (Integrante da RNF de Pernambuco).

A constituição de pólos de Secretarias de Educação favorece o desenvolvimento de formas cooperativas de trabalho, às vezes inéditas em algumas regiões, como a otimização de recursos humanos e materiais, a troca de experiências, a busca conjunta de soluções para questões institucionais e pedagógicas. Essa forma de organização propicia, também, reuniões sistemáticas no pólo e encontros estaduais e regionais.

O Maranhão instituiu recentemente o fórum de secretários e universidades. A criação do Fórum nasce como decorrência do Programa sinalizando autonomia para discutir a formação dos municípios participantes. O Fórum é interestadual participando dele Piauí e Maranhão. É constituído pelas universidades desses dois estados, pela RNF dos mesmos, CEFETs. Seu objetivo é discutir propostas de continuidade para uma política de formação profissional (Integrante da RNF Maranhão).

A prática dessa organização promove a solidariedade entre as Secretarias de Educação e o fortalecimento dos sistemas públicos de ensino com menos condições, recursos e estrutura.

O fortalecimento das Secretarias como instituições que definem e implementam suas ações de formação contribui para que as políticas não sejam rompidas e substituídas por outras a cada mudança de governo.

[...] é muito importante ver as Secretarias se colocando como agencia formadora, acho que do ponto de vista institucional a continuidade da

formação está atrelada a isso, quer dizer, ao fato das Secretarias assumirem este papel. Para mim a estrutura administrativa da Secretaria assumindo formação de professores é o maior impacto produzido pelo Programa (Integrante da RNF de Pernambuco).

O Programa Parâmetros em Ação provocou a implementação de uma série de medidas de incentivo à formação continuada de docentes, em grande parte das redes de ensino participantes. Nesse sentido, a preocupação expressa de forma generalizada entre os integrantes do Programa é a descontinuidade das ações de formação, que tem sido considerada como um dos problemas mais sérios a serem superados nas políticas públicas. Com as eleições municipais de 2000 ocorreram muitas mudanças políticas e administrativas nos municípios que aderiram ao Programa, no entanto, houve a manutenção do Programa pelas Secretarias de Educação. Ainda que tenha havido mudanças dos coordenadores-gerais e de grupo (estes já tinham sido formados e os novos precisaram de um tempo para compreender o Programa e qual o seu papel dentro dele), que tenham desaparecido materiais e informações do Programa em muitas Secretarias, este se manteve e foi retomado, na maioria dos casos, em dois ou três meses, uma vez reconhecido como uma ação importante, que interfere positivamente nos sistemas de ensino.

Logo que começou o mês de janeiro eu já comecei a entrar em contato com os prefeitos e secretários, porque a primeira reunião do Programa estava marcada para fevereiro [...] Você sabe que, politicamente, há esse impasse no município quando ocorrem mudanças administrativas e eu procurei que eles mantivessem os mesmos coordenadores [...] alguns coordenadores nem mudaram, outros tiveram que mudar, tendo em vista a nova situação, mas logo se encaixaram (Coordenadora-Geral do pólo de Franca/SP).

Objetivo 4 - Promover a tomada de consciência sobre a necessidade de valorizar a profissão de professor, de assegurar as condições de trabalho e de desenvolvimento profissional ao longo da carreira

Houve uma grande valorização do professor nos últimos anos, e o Programa reforça esse contexto, o que é percebido e registrado por grande parte dos professores. Em sua metodologia se pressupõe que o professor tenha um papel ativo, que sua atuação é complexa e que seu trabalho é de natureza intelectual.

O Programa Parâmetros em Ação valoriza os professores ao considerar que sua atuação requer planejamentos, estudos, reflexões etc; o que, por sua vez, requer investimentos de diferentes naturezas, tais como: infra-estrutura material, recursos humanos, incentivos para o desenvolvimento profissional e melhoria salarial.

[...] aqui a professora precisa pegar uma canoa, andar a cavalo, dormir muitas vezes num colchonete no chão da escola. É assim nossa realidade [...] O Programa está tendo valor por isso, porque está dando

oportunidade dessa professora estudar e falar [...] a gente está fazendo tudo para valorizar e dar condições para que a professora coloque em prática o que ela está aprendendo (Integrante da Secretaria de Educação de Conde/BA).

Eles estão tendo a oportunidade de uma qualificação. A partir dessa oportunidade passaram a ter a ideia de se ver como profissional da educação, pois antes eles achavam que eram professores por acidente (Coordenador, Rio Branco/AC).

Em relação às condições de trabalho, foram constatados alguns problemas bastante frequentes, por exemplo: o professor não tinha horário disponível; os coordenadores tinham que continuar dando aulas; são raros os casos em que professores recebiam para participar dos grupos; muitas vezes falta espaço físico para reunião dos professores; as turmas são grandes etc. Apesar das dificuldades, pode-se afirmar que o empenho dos participantes e dos dirigentes educacionais foi decisivo para criar condições para o funcionamento do Programa, mas não se pode garantir que essas conquistas se mantenham após o Programa.

Outra questão relevante a ser considerada para analisar este item é a garantia de horas de trabalho coletivo incorporadas na jornada de trabalho dos professores. São poucos os lugares onde possuem estas horas; muitas vezes a carga horária é de 20 horas ou, se têm mais horas, estas são informalmente acordadas para não serem cumpridas.

A despeito das lutas empreendidas em prol da melhoria nas condições de trabalho, muitos sistemas de ensino do país, mesmo depois de conseguirem incorporar na carga horária do professor horas para estudo coletivo, acabaram abrindo mão dessa conquista, por não terem conseguido articular o trabalho que o professor realiza com o processo de formação continuada. O Parâmetros em Ação ressignifica a importância dessas horas, atribuindo sentido a elas e orientações para que esse trabalho seja produtivo.

O Programa deu um novo significado ao HTP, que passou a ser espaço de formação e as funções dos coordenadores pedagógicos começaram a fazer sentido. Deixaram de cumprir apenas tarefas burocráticas (Integrante da RNF).

Nos municípios e estados que já existia uma equipe técnica estes profissionais assumiram a formação de coordenadores pedagógicos e dão continuidade a formação (Integrante da RNF).

Na pesquisa de avaliação procurou-se detectar principalmente a presença de mecanismos de incentivo à formação continuada de docentes e profissionais do Magistério; foram abordadas a criação de vínculo entre o plano de carreira e a formação continuada; a garantia de recursos e a criação de incentivos informais à participação de professores.

Com relação à vinculação dos planos de carreira do Magistério com incentivos à formação continuada, menos de 10% dos entrevistados na pesquisa avaliativa apontaram a sua existência anterior, e em cerca de 40% dos casos esse procedimento ainda não foi adotado. Entretanto, quase 50% deles afirmaram ter havido ou estar em andamento alterações nesse sentido, e estabelecem uma relação com discussões ocorridas no decorrer do Programa.

O desenvolvimento do Parâmetros em Ação problematiza as condições de trabalho dos professores nos diferentes locais, sensibilizando os gestores educacionais para a ideia de que a formação continuada não se sustenta apenas com medidas paliativas. Pelo contrário, a continuidade da formação só pode ser garantida se os sistemas de ensino dispuserem de mecanismos legais, como a incorporação, na jornada de trabalho do professor, do tempo destinado ao seu desenvolvimento profissional.

Com isso o Programa coloca em evidência a necessidade de avanços nas políticas de profissionalização do professor, principalmente no que se refere à revisão da carga horária, dos planos de carreira e salários.

Objetivo 5 - Mobilizar o interesse de instituições formadoras, principalmente universidades, e das Secretarias de Educação para o desenvolvimento de práticas articuladas de formação

Um dos objetivos do Programa Parâmetros em Ação é conseguir a ampliação das parcerias entre as diferentes instâncias governamentais, incorporando diferentes instituições formadoras, sobretudo as universidades públicas, para assessorarem o trabalho de formação das Secretarias de Educação.

Essa parceria só pode acontecer por iniciativa das Secretarias e das instituições. A função dos representantes da RNF é apenas de mediação, visando garantir a preservação da concepção e da metodologia de formação proposta pelo Programa. Com isso criam-se espaços para que essas instituições assessoram o trabalho dos grupos de estudo, orientem questões específicas, como, por exemplo, as relacionadas com os conteúdos das áreas, ou se responsabilizem por acompanhar integralmente o Programa.

Outra forma de articulação possível foi a incorporação dos conteúdos, da metodologia e das estratégias de formação do Programa aos cursos ministrados pelas instituições. Além disso, a parceria com as universidades, mais especificamente, pode indicar novos campos de pesquisas na área educacional, apontando temas de estudo centrados nas práticas dos professores. Essas articulações promovem o fortalecimento das condições locais para a continuidade da política de desenvolvimento profissional dos professores.

Nós sentimos que poderíamos estar juntos nesse trabalho. Nos tomar parceiros da Rede Nacional de Formadores do MEC em várias atribuições deles aqui no estado, nós poderíamos ajudar, por exemplo, os coordenadores que vão para a Fase 1 do Programa, até porque a gente conhece bem a realidade, estamos mais próximos dos professores e somos uma universidade que tem uma característica de formação de formadores (Equipe Formadora da UNEB, Conde/BA).

Os resultados da avaliação apontam que 22% dos municípios consultados estabeleceram alguma parceria com universidades para atender demandas do Programa. Esse resultado é significativo, considerando as dificuldades reconhecidas para isso, porém insuficiente para a necessidade e a urgência da efetivação dessas parcerias.

O estabelecimento de parcerias com outras instituições foi insignificante: 10% com ONGs e 3,6% com entidades de classe. As parcerias com ONGs nem sempre foram para a assessoria pedagógica, assim como as com entidades de classe; estas se deram, na maioria das vezes, para a preparação de encontros e outras ações de cunho organizacional.

Essas informações foram confirmadas pelos coordenadores-gerais, de grupo e professores.

Visando investigar melhor o grau e a profundidade das relações estabelecidas, solicitaram-se aos coordenadores-gerais e de grupos, bem como aos professores, informações sobre a frequência de reuniões e no que consiste essa parceria.

Analisando ainda os dados da pesquisa avaliativa, pode-se perceber que são os coordenadores-gerais que mais se reúnem com as instituições parceiras esporadicamente (10%) ou mensalmente (6%). Os coordenadores de grupo reúnem-se com os parceiros apenas esporadicamente (7,6%). Essas informações podem ser agregadas aos depoimentos dos participantes, que indicam que, geralmente, nessas parcerias são tratados assuntos variados e poucas vezes de formação de professores. Pelo fato de serem mais esporádicas do que sistemáticas, deduz-se que são um nível de parceria mais superficial.

No caso específico do estabelecimento de parcerias para esse Programa, houve uma resistência por parte das universidades. Na pesquisa avaliativa, os professores informam que a universidade, de forma geral, faz críticas também aos Parâmetros e aos Referenciais Curriculares Nacionais e ao Parâmetros em Ação. Consideram esse Programa um "pacote fechado".

É preciso que se considere que, simultaneamente ao desenvolvimento desse Programa, as universidades públicas, mais intensamente as federais, passam por momento delicado que envolve

mudanças nas políticas públicas para o Ensino Superior, o que dificultou o estabelecimento de diálogo com qualquer iniciativa do MEC. Mas se por um lado as universidades, com algumas exceções, estiveram pouco abertas para essa parceria, é preciso reconhecer também que foram poucas as iniciativas da SEF/MEC para o estabelecimento de aproximação entre o Programa e a universidade, não por não julgar importante, mas por conta de outras demandas que absorveram as equipes do Programa.

Impactos pedagógicos

Na análise dos objetivos relacionados à dimensão pedagógica é preciso ter clareza que entramos num campo menos objetivo do que quando analisamos os aspectos institucionais. Quando se avaliam os impactos pedagógicos fala-se em valores, em construção de hábitos, de apropriação de cultura escolar e de desenvolvimento profissional, de processos vivenciados. No entanto, apesar de sua menor objetividade, não são menos importantes nem impossíveis de serem analisados. Só é preciso ter clareza de que as competências profissionais não são mensuráveis, nem estáticas.

Objetivo 6 - Valorizar e propor o uso da leitura como um instrumento de desenvolvimento profissional

O Programa incentiva o gosto pela leitura de diferentes tipos de textos: relatórios, artigos, textos educacionais ou literários; tanto entre os coordenadores-gerais e de grupo, quanto entre os professores. A leitura é considerada uma competência fundamental no desenvolvimento profissional e, por isso, ela precisa ser encarada como uma atividade cotidiana na vida do professor. Ela é instrumento para que ele possa obter informações, conhecer e checar ideias, interagir com elas, e com isso alimentar o crescimento de sua capacidade reflexiva.

Para promover a ampliação dessa competência, os Módulos de Atividades do Programa apresentam várias situações de leitura significativa, que possibilitam ao leitor articular o que lê com os conhecimentos que já possui. Essas atividades são acompanhadas de orientações que favorecem o desenvolvimento e a ampliação de estratégias de leituras pelos professores. Além dos textos profissionais - Parâmetros e Referenciais Curriculares e outros indicados na bibliografia - são propostos textos literários que possibilitam uma experiência estética e a ampliação do universo cultural dos participantes. Nesse Programa a leitura é trabalhada como atividade na qual os professores se colocam e interagem com o texto, seja este literário, seja de estudos.

Em relação à valorização e ao uso da leitura como um instrumento de desenvolvimento profissional, segundo a avaliação externa, pode-se afirmar que houve um aumento na quantidade de leitura na vida

dos professores, como consequência da ênfase dada à leitura nas atividades desenvolvidas no Programa. Cerca de 30% dos coordenadores de grupo acreditam que a maioria dos professores realizou leituras das bibliografias indicadas nos encontros de estudo. Os professores relatam que, além destas, também passaram a ler outros gêneros textuais. A maior concentração de respostas encontra-se na categoria notícias e reportagens: 78,4 %. Também aparecem os seguintes textos em ordem de escolha: poesias, contos, textos religiosos, crônicas, textos de auto-ajuda e romances. No desenvolvimento dos trabalhos com os professores, ficou claro que a leitura passou a ser muito valorizada por eles, que perceberam rapidamente seus benefícios e que o Programa teria colaborado para criar a consciência da importância da leitura, contribuindo para torná-la uma prática frequente.

Uma decorrência anunciada sistematicamente por vários atores do Programa é que a vivência de práticas de leitura nos grupos de estudo fez com que os professores vislumbrassem possibilidades de trabalho junto com seus alunos. Os professores em especial declaram na avaliação externa que houve a transferência dessa prática para dentro das suas escolas, pois eles mesmos teriam passado a indicar mais leituras aos seus alunos e a realizar leituras em voz alta em sala de aula. A prática da leitura compartilhada, nesse sentido, favoreceu significativamente a possibilidade de os alunos também usufruírem de boa literatura.

Nesse caso, parece ter-se construído um movimento circular: os professores gostaram da experiência com a leitura, passaram a indicar e a levar leituras para os seus alunos e, por isso, passaram a se preparar melhor para comentar e discutir tais leituras.

Eu estou lendo mais. Agora é poesia, porque eu ando trabalhando muito a poesia com os meninos. Também nos livros que a gente recebeu para trabalhar na escola tem muitas poesias, aí eu levo para casa e leio, porque às vezes eles perguntam alguma coisa: Professora, aquele meu amigo falou disso aqui, aí você tem que estar por dentro do que eles estão lendo, porque qualquer pergunta que eles fizerem a gente tem que saber responder. Também lemos as poesia para recitar depois (Professor, Conde/BA).

A permanente troca de informações sobre as leituras realizadas e a indicação de novos títulos, entre os atores do Programa, são outros fatores que demonstram a intensificação da leitura entre grande parte dos participantes dos grupos. O Programa promoveu um aumento da presença de novas bibliografias para todos os participantes. Os professores recebiam indicações fornecidas pelos coordenadores de grupo que, por sua vez, também recebiam indicações dos integrantes da RNF, os quais, sempre que iam para os pólos, levavam uma mala cheia de livros e revistas. A Coordenação Pedagógica Nacional também divulgou novos títulos nos encontros de que

participou. Fica explícita, na opinião dos atores do Programa, a importância dada à grande presença da atividade leitora e dos modelos de leitura apresentados e propostos nos grupos.

Apesar dos depoimentos serem na maioria otimistas, alguns participantes do Programa, entrevistados na pesquisa avaliativa, consideram que o Parâmetros em Ação não provocou modificações profundas em suas práticas de leitura, apesar de reconhecerem a importância de cultivá-las. Ou seja, os professores que terminaram o Programa não teriam sentido nenhuma modificação marcante, a não ser a consciência, por um lado, e, por outro, a culpa pelo receio de faltar motivação (para seguir lendo) sem o apoio do grupo. Estes também alegam como dificuldades o fato de não haver bibliotecas nem livrarias (ou mesmo bancas de revista) em algumas localidades, de os acervos das escolas serem desatualizados, de faltarem livros e tempo para a leitura. Os professores alegam as condições de trabalho, uma vez que a escola e as atividades relacionadas a ela absorvem todo o seu tempo.

Não leio porque não dá tempo, as vezes que eu tentei ler durante esse ano, eu dormi com o livro na mão. Impossível: a gente está tendo muita coisa para fazer, para estudar, muita coisa na escola, então nesse ponto está puxado, a hora que você tenta, você acaba dormindo de cansaço (Professor, Patrocínio Paulista/SP).

As análises dos efeitos do Programa sobre a leitura e a escrita, pelos professores, precisam ser colocadas em perspectiva.

Pesquisas recentes⁷ têm demonstrado que a maioria dos atuais professores do ensino básico brasileiro constitui, em suas famílias, a primeira geração que teve acesso a uma escolaridade superior. Filhos de pais e mães que geralmente não concluíram o Ensino Fundamental, muitos docentes não viveram, em seu cotidiano familiar, práticas letradas de leitura e produção de textos variados. Sua inserção no mundo letrado ter-se-ia restringido, assim, a um "letramento escolar", caracterizado por uma série de limitações que hoje tentamos superar: a leitura esporádica de poucos "clássicos" para preenchimento de "fichas de leitura" e avaliação; a produção esparsa de "redações" sem propósitos comunicativos reais e que tinham no professor o único interlocutor. As mais recentes teorizações da sociologia da leitura e dos estudos sobre letramento nos advertem que a "condição letrada" seria muito mais fruto de uma herança cultural veiculada pela família (e de que, infelizmente, muitos professores brasileiros não puderam desfrutar).

Objetivo 7 - Valorizar e propor a escrita como instrumento de desenvolvimento profissional.

⁷ Ver, a esse respeito, Silva e Morais (2001), sobre professores de 1ª a 4ª série; Batista (1997), sobre professores de 5ª a 8ª série; Pimenta e Morais (2001), sobre professores do Ensino Médio.

Um dos objetivos do Parâmetros em Ação é a difusão da importância da escrita no processo de desenvolvimento profissional de professores. Nos Módulos do programa estão propostas atividades que sugerem várias situações de produção de texto. Os professores são convidados a escrever diferentes tipos de textos com diferentes intencionalidades. Escrevem para anotar informações relevantes, dúvidas surgidas e não resolvidas durante uma atividade; para comunicar ideias ao grupo ou ao coordenador; para organizar suas reflexões etc. A intenção do Programa é incentivar o uso do registro e desenvolver estratégias para que sua utilização esteja articulada ao desenvolvimento da sua capacidade reflexiva.

Uso do registro escrito

O Programa instituiu o *Caderno de Registro* como suporte para o registro escrito de todos os atores envolvidos. Esse *Caderno* foi proposto para ser utilizado nas atividades realizadas nos grupos de estudo, servindo de apoio às reflexões, e, assim, para constituir um registro dos percursos de formação.

Para a maioria dos professores e coordenadores, o *Caderno de Registro* é considerado um instrumento importante e útil. Mas foi motivo de inquietação no início do Programa, pois não se tinha clareza sobre sua função. Serviria apenas para registrar memórias pessoais e anotar as produções escritas divulgadas pelos grupos nos encontros de estudo? Deveria ser usado para o registro de reflexões outras dentro e fora dos encontros em grupo? Deveria ser de uso apenas pessoal ou ter outros leitores? Houve uma discussão sobre a disposição dos coordenadores e dos professores em tornar públicos os seus cadernos.

Com o desenvolvimento das atividades esse *Caderno* parece ter se tornado um símbolo da participação no Programa. A grande maioria dos participantes investiu na sua apresentação, encadernando com papéis coloridos, colocando ilustrações, desenhos, fotos, poemas... Ficaram orgulhosos e não vacilaram em expor seus cadernos não só dentro de seu grupo, mas também em reuniões de pólo, encontros etc.

Quanto às escritas propriamente ditas, pode se observar algumas características comuns em cadernos dos diferentes locais deste país. Inicialmente os registros eram marcadamente burocráticos, com verdadeiras atas dos encontros nos grupos. Quando eram chamados a escrever algumas reflexões, produziam, na maioria das vezes, textos com "discursos generalizantes" e com "chavões pedagógicos". O que se interpretou foi que essas características encontradas nos textos eram recursos para que o professor pudesse produzir sem expor demais as suas fragilidades em relação à escrita. O que também apareceu como recorrente foram as rimas, cordéis, acrósticos, entre outros, quando precisavam escrever avaliações, memórias etc.

Também este é um recurso interessante para se preservar, na medida em que o foco nesse tipo de texto é na forma e não no conteúdo.

Esses recursos provavelmente derivam de experiências nas quais os professores tiveram sua imagem ameaçada. Sabe-se que para muitos professores o uso da escrita em instâncias públicas da linguagem remonta às experiências de produção de textos na escola, que em geral não são as mais positivas. É de se esperar, então, que o professor tenha pouca familiaridade com a modalidade escrita, apresentando alguma resistência à expectativa de que documente por escrito sua experiência de formação.

A escrita transforma-se em objeto e pode ser submetida a processos de revisão, mas pode ser submetida também a processos de correção. Em geral, os erros desqualificam o enunciador. Evitar situações em que seja obrigado a produzir textos escritos é uma estratégia de sobrevivência de muitos professores para preservar sua imagem profissional.

O Programa procurou subsidiar os coordenadores-gerais e de grupo para intervir nos processos de produção de escrita pelos professores, discutindo a natureza dos textos propostos, a análise dos registros, as formas de devolução e, principalmente, as orientações com relação a "o que" e "como" registrar. Também foi amplamente discutida com os coordenadores a necessidade de se garantir um clima de cooperação em que a ênfase esteja posta no conteúdo do que escreve e não apenas nos erros que comete, para que os professores se sintam acolhidos para produzir.

Na avaliação externa, professores e coordenadores de grupo afirmam a valorização do registro no *Caderno*, ou seja, estavam convencidos de sua utilidade como fonte de recursos para o resgate de informações e para apoiar sua formação. Ratificam que, embora o *Caderno* tenha a função de estimular a escrita e quebrar resistências, ainda assim encontravam muitas dificuldades na redação de textos.

Ele tem, sim, este efeito de estimular a gente a escrever, porque a gente tem medo da escrita. A gente pensa muito, a gente fala muito, mas a gente tem medo de escrever. Tanto é que na minha região, quando alguém tinha que escrever, essa pessoa passava mal: "eu não quero fazer", "eu não gosto". Eu acho que este Programa estimulou a gente a escrever, afinal a caneta não morde, o papel não morde (Professor, Franca/SP).

A dificuldade que eu tenho de passar para o papel, melhorou. Vamos dizer assim... desde o meu primeiro registro, eu já vejo uma diferença. Senti que eu, como professora, já estou escrevendo até melhor (Professor, Joinville/SC).

A partir dos depoimentos dos professores e dos coordenadores na pesquisa avaliativa, pode-se inferir que os professores estão

utilizando o registro escrito de forma constante, espontânea ou não, para diferentes atividades. Chama a atenção o fato de a maioria dos professores se referirem ao uso do registro para atividades em sala de aula, sendo que cerca de 45% deles também dizem utilizar o registro escrito para outras situações de formação.

Porém, tanto na avaliação dos coordenadores como dos próprios professores, é possível ver, ainda, que apresentam muitas dificuldades para avançar, apesar do esforço que vem sendo empreendido por todos. Tal como comentamos ao final da seção sobre efeitos alcançados no caso da competência leitora, as análises agora feitas requerem cuidado, a fim de não incorrerem numa concepção simplista da possibilidade de um programa instalar "rápida ou instantaneamente" as disposições e conhecimentos necessários para o exercício de práticas letradas de produção textual. A experiência sugere, contrariamente, que quanto mais os educadores passam a praticar a escrita em suas atividades profissionais, mais tendem a aquilatar a complexidade envolvida no exercício daquela competência.

Objetivo 8 - Valorizar o trabalho coletivo e propor experiências que favoreçam a compreensão da importância dessa prática no cotidiano institucional

Esse objetivo explicita a intenção do Programa em valorizar e criar condições para uma prática produtiva e enriquecedora de trabalho coletivo, que incentive a sua disseminação nas escolas e nos sistemas públicos de ensino. Para isso, a proposta do Programa Parâmetros em Ação prioriza a construção de um projeto comum de formação continuada a partir de grupos de estudo, e instaurado no interior das instâncias públicas de educação. Essa priorização foi estratégica, pois reúne duas dimensões importantes implicadas nas transformações de uma cultura de formação continuada de educadores: o grupo como espaço de desenvolvimento de competências profissionais e a co responsabilidade de todos os envolvidos nos processos educativos.

Os professores começam a se perceber como grupo [...] é difícil encontrar uma professora de porta fechada (Diretora de escola).

Para tanto, o Programa está estruturado em torno da constituição de grupos de professores, mas não só; também foram constituídos grupos de estudo de coordenadores de grupo, coordenadores-gerais e até mesmo das equipes da RNF em cada estado. Cada grupo criou oportunidade para todos os atores discutirem as especificidades de sua atuação, aprofundarem estudos e buscarem procedimentos para encaminhar seus trabalhos. Mesmo os secretários, não necessariamente envolvidos nas ações de formação, se reuniram para compreender e assumir a concepção de formação proposta, as implicações institucionais e políticas decorrentes, trocar experiências

administrativas e buscar soluções conjuntas para os encaminhamentos das ações formativas. A existência constante desses grupos durante o desenvolvimento do Programa mostra a sua importância, necessidade, utilidade e o quanto são produtivos para todos, ajudando a delinear o papel de cada um desses atores e afirmando a atitude de co-responsabilidade dos profissionais da educação para a implantação de práticas de desenvolvimento profissional permanente de educadores.

Trabalho em grupo e desenvolvimento de competências profissionais

As práticas de trabalho nos grupos de professores, no interior desse Programa, são marcadas por atividades de leitura, produção de textos, troca de experiências, análise de fitas de vídeos com experiências em sala de aula, entre outras. As atividades são propostas de forma que considerem os processos pelos quais os professores se apropriam e constroem seus conhecimentos, suas características pessoais e suas experiências de vida e profissionais. Mas é importante ressaltar que, se, por um lado, a construção de conhecimento é um processo pessoal, por outro, é fruto de uma produção coletiva, de saberes compartilhados, resultado da troca de experiências entre seus participantes, da discussão entre diferentes pontos de vista. Além disso, o trabalho em colaboração possibilita uma qualidade superior ao que se pode conquistar isoladamente, graças ao enriquecimento do confronto de ideias, da ampliação de significados, experiências e informações.

A relevância do trabalho coletivo é um discurso muito frequente na comunidade educacional, no entanto, poucas experiências têm sido analisadas e pouco se tem aprofundado sobre esse tema. Além disso, a valorização do trabalho coletivo por si só não garante uma boa prática formativa; existem muitas concepções do que é um trabalho em grupo, para além das definições genéricas.

A proposta de trabalhar em grupo foi quase sempre recebida com receio pelos iniciantes no Programa, por ser algo novo, mas também porque se sabe que não é algo fácil. Compartilhar a sua formação em grupo significa, por exemplo, se expor profissionalmente, saber colocar-se, negociar suas ideias, respeitar o outro, e isso tudo demanda uma disponibilidade maior do que assistir a uma palestra. Houve muita discussão entre os participantes do Programa para que se pudesse compreender o significado dessa experiência e, assim, intervir para encorajar a formação e a manutenção dos grupos. Para que as resistências iniciais fossem diminuídas houve uma série de iniciativas da Coordenação Pedagógica Nacional articuladas com ações da RNF.

A primeira constatação feita pela Coordenação Pedagógica Nacional e pelos integrantes da RNF em suas primeiras observações

nos grupos de professores foi que, ultrapassadas as resistências iniciais, passa a predominar entre os educadores uma representação do que é o trabalho democrático em grupos e até mesmo um "mito" sobre o que este possibilita. Foram necessários investimentos significativos nas assessorias aos pólos e na atuação junto dos coordenadores de grupo para que compreendessem que a ideia de "participação" e de "prática democrática" não se restringe a comportamentos definidos *a priori*, mas sim a atitudes. Algumas ideias que precisaram ser discutidas foram: participar não é sempre igual a falar; respeitar o ponto de vista do outro não é igual a concordar; o confronto de ideias não é sempre prejudicial ao grupo; a democracia não está garantida se todos têm espaço para falar em todas as atividades; opinar não é invadir e sugerir não é sinônimo de criticar negativamente. Foi preciso também desmistificar o grupo como a instância que vai solucionar todos os problemas. O grupo não resolve todas as questões da formação, muitas vezes é preciso investimento individual para avançar. O grupo também não pode ser considerado como um único sujeito; não se pode afirmar que o trabalho em grupo resulta sempre numa aprendizagem comum - "o que aprendemos" -, pois na maioria das vezes cada um vive um processo diferente de construção de conhecimento dentro do grupo e é saudável que assim seja.

Poder estar em grupo, debatendo, trocando, produzindo e colaborando é, sem dúvida, uma estratégia fundamental para a construção da competência de se trabalhar em equipe e ir se apropriando do conjunto de saberes próprios da profissão. É no decorrer das reuniões de grupo, que os coordenadores e professores desenvolvem atitudes tais como o respeito às colocações uns dos outros, a autoconfiança em relação à possibilidade de desenvolver-se e de contribuir uns com os outros, o gosto pelo estudo e pela ação cooperativa.

O trabalho coletivo dentro do Programa deve ser compreendido, portanto, como uma instância de apoio aos educadores e não apenas como mais uma atividade burocrática que eles devem realizar em seu cotidiano. O Programa parece ter contribuído para isso, uma vez que, além da avaliação realizada pelas equipes da RNF e pela Coordenação Pedagógica Nacional, a avaliação externa também aponta que houve para os professores um grande avanço (61%) e um avanço razoável (25,1 %), na competência de trabalhar em equipe.

A avaliação externa também aponta que 95% dos professores consideram vantajosa e produtiva a prática de trabalho em grupo, dado este que indica uma vivência positiva e construtiva do trabalho em equipe desenvolvido nos grupos de estudo. Sendo assim, o objetivo de valorizar esse tipo de atuação, incentivando uma nova postura profissional, parece ter sido atingido.

Esse é, sem dúvida, um componente importante no avanço da compreensão de que as práticas de "repasse", nas quais a formação de uma equipe fica restrita à ação de um único profissional, não darão conta das transformações necessárias a um trabalho pedagógico de melhor qualidade no âmbito das instituições escolares.

O Programa favoreceu um grau significativo de apropriação dessa forma de trabalho. Em alguns locais, onde a prática do trabalho em equipe era ainda incipiente, o funcionamento dos grupos de estudo favoreceu a construção de uma cultura de cooperação importante. Esta se confirma quando se verifica que, durante o desenvolvimento do Programa, a experiência do trabalho em equipe foi transferida também para as escolas. Os professores declaram que passaram a trabalhar mais em equipe nas atividades em classe, que estão compreendendo melhor as dinâmicas grupais dos alunos, constatando que eles podem aprender muito uns com os outros. Coerente com essa postura, passaram a pensar em como atuar e coordenar o grupo de alunos para criar melhores condições de aprendizagem.

Houve, ainda segundo a pesquisa avaliativa, maior participação coletiva dos professores na elaboração dos planos escolares e dos projetos educativos. O fortalecimento da atitude de colaboração, de cooperação, e a prática de trabalho mais solidária são aspectos apontados como mudanças em decorrência direta e exclusiva do Programa e de sua metodologia.

As propostas da escola eram mais individuais, agora há uma atitude mais participativa, mais coletiva, em grupo. Há um pensamento em melhorar o trabalho da escola e o processo de ensino e aprendizagem (Diretora de escola)

Objetivo 9 - Possibilitar a vivência e a compreensão de processos ativos de aprendizagem, de modo que os professores possam fazer uso deles na sua atuação com os alunos

Da mesma forma que as propostas educacionais atuais defendem uma pedagogia ativa e diferenciada, as propostas de formação também devem considerar o professor um sujeito ativo e singular, que possui conhecimentos que precisam ser explicitados e integrados em seus processos formativos.

A perspectiva de formação orientadora das atividades do Programa propõe a vivência de situações em que as ideias e as práticas dos professores são consideradas, respeitadas e discutidas de forma construtiva. Nessa experiência o professor tem a oportunidade de perceber e conviver com a legitimidade das suas dificuldades, de tentar explicitá-las para superá-las e avançar na construção de seus conhecimentos. Certamente essa é a melhor forma não só de mudar a relação dos professores com seus processos formativos, mas também de os professores se conscientizarem sobre como os seus

alunos aprendem e como devem agir com eles nesse processo.

O planejamento de encontros em que o professor é ator e co-responsável pela sua formação e do grupo produziu desdobramentos importantes que promoveram a valorização desse profissional. Os professores que participam do Programa Parâmetros em Ação vivenciam processos ativos de aprendizagem no seu desenvolvimento profissional e são convidados pelos coordenadores de grupo a refletir sobre as estratégias metodológicas vividas durante o encontro. Essa reflexão, que acontece à medida que o coordenador de grupo estimula os participantes a resgatar as atividades realizadas durante o encontro e a identificar as estratégias utilizadas e suas finalidades, propicia ao grupo a revelação do plano de ação do coordenador e a intencionalidade de cada estratégia eleita. Essa meta-análise do processo tem a intenção de fazer o professor refletir sobre as escolhas feitas pelo coordenador quando planejou sua ação e como essas escolhas contribuíram para o processo de construção de conhecimentos dos integrantes do grupo. Além disso, analisam a possibilidade de utilizar essas estratégias formativas no espaço de sala de aula, avaliando a sua potencialidade como desencadeadora do processo de aprendizagem e as necessárias adaptações, considerando a fase de desenvolvimento dos alunos.

Mudou, porque antes parecia que o professor queria fazer o mais bonito na sua classe, para se promover. Hoje não, ele quer fazer o melhor para seu aluno. Se deu certo uma coisa, ele conta para o colega, não há mais aquela competição de ser aquele professor que quer aparecer (Diretor de escola).

É quase uma unanimidade nos relatos de coordenadores-gerais e de grupo a informação de que os professores fazem uso em sala de aula de propostas de ensino vivenciadas nos encontros. Outras fontes de informações, como a pesquisa avaliativa, as observações realizadas pela Coordenação Pedagógica e as discussões da RNF, também indicam que os professores estão se apropriando das estratégias metodológicas vivenciadas nos encontros, podendo, dessa forma, transferir essas propostas para a sua atuação junto dos alunos, procurando identificar os conhecimentos que os alunos já têm, compreender como eles constroem seus novos conhecimentos, valorizando as experiências que trazem de casa, para citar alguns exemplos. Mas esse "uso" não pode ser confundido com uma reprodução indiscriminada, em sala de aula, de atividades desenvolvidas no grupo de estudo, o que não seria desejável, uma vez que nem sempre as atividades realizadas pelos professores são adequadas aos alunos.

Os resultados apontados pela avaliação são promissores, pois indicam que em pouco tempo de formação mudanças já são sentidas; porém, sabemos que elas representam um movimento inicial de experimentação de novas descobertas que ainda não foram

incorporadas pelos atores do Programa. Portanto, é imprescindível pensar em propostas de continuidade desse trabalho, pois, somente com o enraizamento dos conhecimentos necessários à manutenção do Programa, este irá superar a condição de movimento inicial e alcançar a condição de transformação das práticas docentes.

Os participantes desse Programa afirmam que os professores não só levaram outras experiências para a atuação junto dos alunos, mas também mudaram suas atitudes em sala de aula. Estão mais respeitosos com os processos de aprendizagem dos alunos, acreditando que mesmo os que possuem maiores dificuldades podem aprender. Esses são exemplos de como a "vivência e a compreensão de processos ativos de aprendizagem" praticadas nos grupos de estudo possibilitaram aos professores fazer uso desses processos formativos "na sua atuação junto dos alunos".

Objetivo 10 - Divulgar uma proposta educacional para as escolas do Ensino Fundamental, pautada nas orientações e perspectivas dos Parâmetros, da Proposta e dos Referenciais Curriculares Nacionais elaborados pelo MEC/SEF.

As propostas de estudo indicadas no Programa foram construídas com o propósito de permitir que os educadores identifiquem e compreendam as ideias nucleares apresentadas nos documentos curriculares e que possam fazer uso delas para orientar o trabalho docente. A apropriação dos conteúdos presentes nesses documentos é possibilitada pela escolha de estratégias metodológicas que apresentam situações problematizadoras, que articulam a leitura dos referenciais com as representações que os participantes têm sobre os temas tratados e que consideram a utilização do que está sendo aprendido em situações cotidianas. São, portanto, estratégias que procuram revelar as possibilidades de concretização desses conteúdos na elaboração e no desenvolvimento de propostas educacionais locais.

A leitura do relatório produzido pela avaliação externa indica que coordenadores-gerais, de grupos e professores consideram que o Programa contribuiu para a compreensão e a ampliação do uso dos Referenciais e dos Parâmetros Curriculares. Os professores se sentem satisfeitos, pois puderam ler, conhecer e manuseá-los, em consequência das atividades realizadas nos grupos de estudo. Os coordenadores de grupo, geralmente, são mais cautelosos que os professores na avaliação desse aspecto. Essa diferença se deve ao fato de que os coordenadores, como em outros itens avaliados, possuem uma capacidade de crítica maior e analisam os professores com mais rigor, enquanto os professores parecem se deixar levar pelo entusiasmo, dando muito valor a aspectos nos quais percebem avanços.

O processo de avaliação externa desse objetivo levou em consideração, ainda, dois indicadores: o "grau de utilização dos

Parâmetros Curriculares e dos Referenciais para a orientação do trabalho docente", e a "utilização desses documentos para a construção do projeto pedagógico da escola". Quanto ao primeiro indicador, fica claro que, para os atores do Programa, a utilização dos documentos curriculares na atuação profissional é um desafio mais complexo do que somente a sua compreensão. Essa distinção entre compreensão e utilização tem sido observada pelos atores do Programa desde o início de sua implantação, já que a utilização das concepções e das propostas presentes nos Parâmetros e nos Referenciais Curriculares implica, além da disposição para transformações na prática cotidiana de sala de aula por parte dos professores, um maior domínio tanto dos conteúdos de ensino quanto da didática para atuarem com segurança. Na avaliação externa, essa distinção entre compreensão e utilização é caracterizada também pelo fato de que a maioria dos professores afirma que utiliza apenas "algumas ideias" dos Parâmetros em sala de aula, enquanto menos da metade é capaz de afirmar que utiliza "muitas ideias" propostas nesses documentos.

Quando a avaliação externa considera o indicador "utilização dos documentos curriculares para a construção do projeto pedagógico da escola", todos os atores do Programa, assim como os componentes da RNF, entendem que houve, de formas diversificadas, a apropriação e a utilização dos Parâmetros e dos Referenciais Curriculares nas escolas dos pólos que participam do Programa.

A gente lê os PCN e os Referenciais, lê as partes, as páginas, a pauta do dia. Em cima daquela pauta a gente reflete, pensa, discute o que foi lido e quando a gente está num grupo fica muito mais fácil transferir para nossa realidade na sala de aula, a gente pensa a respeito dos debates e de como está a nossa prática, se está igual, se vale a pena, se é desse jeito, se funciona. É esse tipo de reflexão que eu entendo quando dizem que a reunião de PCN é de reflexão (Professor de Patrocínio Paulista/SP).

Essa avaliação, agregada às anteriores, indica que, apesar das dificuldades e das limitações enfrentadas, professores e escolas estão conhecendo as orientações curriculares e, de alguma forma, fazendo uso delas no desenvolvimento de seu trabalho. Os professores têm tido a preocupação de incorporar, em seus planejamentos da prática pedagógica, as orientações e as perspectivas presentes nos Parâmetros e nos Referenciais Curriculares, que consideram um símbolo de sua profissionalização.

Com relação a esses resultados da avaliação externa, é importante ressaltar que os atores do Programa foram convidados a participar de um processo de formação que tem como um de seus principais objetivos o estudo dos Parâmetros e dos Referenciais Curriculares. Sendo assim, é coerente que esses participantes, ao serem solicitados a opinar sobre os resultados do Programa, manifestem

um certo otimismo com relação à compreensão das ideias e das propostas contidas nesses documentos.

Apesar dessas observações, as respostas obtidas na pesquisa avaliativa são animadoras e podemos considerar, a partir da análise realizada, que o Programa Parâmetros em Ação possibilitou a seus participantes a oportunidade de conhecer e fazer uso das propostas educativas presentes nesses documentos.

Esse resultado se torna mais significativo levarmos em conta nossa tradição com relação ao conhecimento e ao uso de documentos oficiais. Existe entre os educadores uma cultura de considerar documentos oficiais como pacotes que não atendem à realidade educacional e por essa razão são rejeitados mesmo sem a necessária leitura crítica. No entanto, deve-se ter claro que, mais do que discutir documentos oficiais, o importante no Programa Parâmetros em Ação é o estabelecimento de uma cultura de formação permanente, um processo que, para ser viabilizado, implica a conquista de condições institucionais que viabilizem sua realização, significando, muitas vezes, grandes transformações na escola e nas condições de trabalho dos educadores.

Conclusões e perspectivas para políticas de formação do MEC

Neste item será apresentada, por fim, uma síntese das principais posições assumidas pela SEF/MEC, mais especificamente as desencadeadas no interior do Programa Parâmetros em Ação, e as lições aprendidas que se mostram relevantes para a configuração da Política de Formação de Professores do Ministério da Educação.

I - Política de formação de professores do MEC

Entende-se que as transformações necessárias nas práticas de formação continuada são de responsabilidade do poder público nas diferentes instâncias do sistema educacional brasileiro. O Ministério da Educação, como órgão federal, tem a responsabilidade de desenvolver políticas inclusoras, que tenham repercussão sobre o conjunto do sistema de ensino do país. Assim, o MEC trabalha para todos os professores do Brasil, não bastando que incentive o desenvolvimento de experiências localizadas; ao contrário, precisa implementar políticas em larga escala, que cheguem também aos lugares mais isolados e afastados dos centros de produção de conhecimento. Entretanto, para que possam ser efetivadas, essas políticas precisam considerar as singularidades que compõem a realidade brasileira e respeitar a autonomia dos sistemas municipais e estaduais.

Atuar no campo da formação continuada de professores, segundo seu papel propositivo, indutor, articulador e equalizador, respeitando a autonomia dos sistemas de ensino, foi para o MEC uma ação inédita, que colocou uma série de questões para a implementação nacional dessa política; questões que precisaram ser enfrentadas por esse Programa, desde a definição de seus objetivos até a gestão do seu desenvolvimento. Para isso, aliaram-se estratégias políticas que pudessem concretizar a responsabilidade do MEC com uma proposta de organização e funcionamento factíveis, flexíveis e necessários nas condições reais dos sistemas de ensino.

Partiu-se de alguns princípios que orientaram as práticas de intervenção na formação continuada de professores, visando superar os entraves que impedem o enraizamento de uma cultura profissional de desenvolvimento profissional de professores. Essa política apóia-se em alguns pontos-chave, apresentados a seguir, como um balanço das lições aprendidas:

II - Fortalecimento do sistema público de ensino

O Programa dirigiu-se às Secretarias de Educação Municipais e Estaduais com propostas pautadas na concepção de formação de professores assumida pelo MEC e com um material orientador para os profissionais dos sistemas públicos de ensino desenvolverem as ações de formação. Junte-se a isso a assessoria contínua da RNF, oferecida também pelo Ministério, o que significou um investimento importante na formação de quadros intermediários do sistema educacional e no fortalecimento das Secretarias como instituições diretamente responsáveis pelas ações de desenvolvimento profissional nas redes de ensino.

Os resultados da avaliação demonstram que, de modo geral, as Secretarias responderam prontamente ao chamado para assumirem o desenvolvimento profissional de seus professores, compreenderam o seu papel e as concepções de formação, tomaram para si a organização e a coordenação dessas ações e destacaram pessoal e recursos financeiros para isso. Entretanto, muitas dessas experiências ainda não se concretizaram em dispositivos estruturais institucionalizados nos sistemas de ensino e dificilmente sobreviverão ao final da parceria firmada para esse Programa. Sabe-se que aprenderam muito, mas só poderão manter seus avanços se continuarem recebendo apoio oficial.

Quando o formador do MEC não vier mais aqui, eu duvido que a gente continue tendo espaço para fazer reuniões de pólo e dos grupos de estudo (Coordenador de grupo).

As ações propostas e, em grande parte, a proximidade com o MEC incentivaram as Secretarias a reconhecerem suas possibilidades para realizar a tarefa da formação e a avançarem na

consciência da importância de o sistema público de ensino atuar como agente elaborador e realizador de políticas de formação. No entanto, a perspectiva de encerramento do Programa mobiliza nos profissionais das Secretarias de Educação um sentimento de abandono, uma vez que passaram a acreditar na viabilidade e na importância da parceria entre as instâncias de poder do sistema educacional. O Ministério é co-responsável pela educação do país e, portanto, sua presença sempre se fará necessária conforme definido nos artigos 8º, 9º, 10 e 11 da LDBEN - 1996.

A necessidade de fortalecimento das Secretarias de Educação e das instituições públicas de ensino para realizar essa tarefa ganha relevância maior, se considerarmos que, no atual contexto, se verifica, em muitos lugares, um progressivo esvaziamento da atuação formadora das equipes técnicas, que ficam restritas a aspectos organizacionais e burocráticos, enquanto se constata a terceirização dos trabalhos de natureza pedagógica. Em muitos casos, as empresas de consultoria que assumem a formação de professores atuam substituindo as equipes técnicas, interpondo-se na interação entre elas e as escolas e seus profissionais. Em outros, trabalham com apenas algumas escolas, criando uma diferenciação indesejada na rede de ensino. O Programa, ao contrário, advoga a construção de uma relação orgânica entre as equipes das Secretarias e o trabalho com o conjunto dos professores, de modo que as ações de formação promovam o desenvolvimento profissional de todos - professores e formadores - num movimento permanente de avanço na qualidade da educação realizado pelos sistemas. Consultorias e assessorias externas são recursos importantes para potencializar processos dessa natureza, nunca para tomar o seu lugar.

Os profissionais dos sistemas públicos de ensino que participaram do Programa tiveram a oportunidade de tomarem-se protagonistas de transformações educacionais e atuaram no cenário nacional, compartilhando discussões e decisões que até então eram restritas a dirigentes políticos e a personalidades acadêmicas.

Esses impactos no sistema educacional devem-se, entre outros aspectos, ao fato de o MEC ter assumido seu papel propositivo, levando até as Secretarias um programa, e de ter este sido reconstruído, organizado e desenvolvido em conjunto. Não houve uma postura autoritária, nem "basista", mas uma ação de colaboração que resultou em uma apropriação do Programa por parte das Secretarias. Um dado interessante, colhido na avaliação externa, é que os coordenadores-gerais e de grupo, assim como os secretários, reconhecem a importância da parceria com o MEC, enquanto os professores, apesar de saberem que participam de um programa nacional, atribuem às Secretarias o mérito das ações, o que é indicador do alcance do objetivo de fortalecer essas instituições como a executoras de políticas de formação. Vale ressaltar também que

participaram desse Programa Secretarias de Educação vinculadas aos mais diversos partidos políticos, sem que isso fosse um impedimento para o trabalho conjunto, sobrepondo, assim, às questões de natureza político-partidária o compromisso institucional com a educação. Uma das dimensões avaliadas como mais positivas no interior do Programa é a articulação entre instituições, seja entre MEC e Secretarias, seja entre as Secretarias nos pólos. Essas parcerias, com certeza, consolidaram a força potencial das instituições públicas de ensino.

Secretários de educação e políticas de formação de professores

Na avaliação externa ficou reforçado o reconhecimento do papel-chave dos secretários nas ações de formação continuada de professores, importância esta já detectada pelos participantes do Programa, durante sua realização. O envolvimento dos secretários aparece como fator determinante de sucesso. Ao mesmo tempo, eles são apontados como os principais responsáveis por colocar impedimentos. Isso é legítimo, pois eles são na verdade os que podem garantir as condições institucionais e políticas para que o desenvolvimento profissional aconteça, o que reforça a ideia assumida pelo Ministério de que as questões de natureza pedagógica e institucionais não avançam separadamente.

Os secretários, no decorrer da implementação do Programa, foram ocupando um espaço importante. Foram chamados a participar e responderam a essa demanda. Em alguns lugares, sabe-se que houve pressão por parte de professores que conheceram a experiência do Programa em municípios vizinhos e reivindicaram a adesão de sua Secretaria.

Houve igualmente, por parte da Coordenação Nacional, orientação para a realização de reuniões com secretários, com pautas organizadas, a fim de atender discussões de concepção de formação, transformações institucionais etc. Além disso, eles participaram com destaque dos Encontros Regionais e Estaduais do Programa (2000, 2002), assim como do Congresso de Formação de Professores (2001). O que se pôde observar foi um envolvimento dos secretários com a formação continuada e um interesse crescente nas discussões sobre o Estatuto do Magistério, sobre plano de carreira etc. Quando foram abertos esses espaços, mesmo que em reuniões de pólos, houve um grande interesse por parte dos secretários, que demonstraram claramente uma carência de discussões e até mesmo de informações sobre tais temas. Essas questões ultrapassam o âmbito do Programa, dependem de mobilização e de articulações entre as entidades profissionais de classe e o Poder Legislativo, numa ação mais abrangente nas políticas educacionais. Mas, para que

essas discussões sejam profícuas e resultem em tomadas de decisão coerentes, precisam acontecer inseridas no contexto das discussões sobre formação, e o Programa mostrou-se um espaço pertinente e relevante para isso. É importante lembrar o artigo 67 da LDBEN - 1996 que determina a inclusão da formação continuada nos planos de carreira e na jornada de trabalho remunerado.

Os desdobramentos dessa atuação junto das Secretarias devem passar pelo fomento da ampliação dessas discussões. Para que haja avanço nessas questões, é necessário, portanto, que sejam criados fóruns locais específicos para estudá-las e debatê-las, incluindo todos os atores nelas envolvidos: professores, formadores, gestores, legisladores e outros organismos co-responsáveis pela educação, tais como o Ministério Público, as escolas de formação de professores etc. Esses fóruns poderão realizar um debate amplo e conquistar medidas legais que concretizem a valorização dos educadores.

Diretores de escolas e formação de professores

Os diretores das escolas, assim como os secretários, foram apontados como atores decisivos para o bom desenvolvimento do Programa. Onde houve um envolvimento desses com o Programa, invariavelmente criaram-se melhores condições para a formação de professores. Nesses lugares, a incorporação dos diretores deveu-se basicamente a iniciativas locais, uma vez que não houve orientações organizadas por parte do Programa para que isso acontecesse.

Um investimento maior na incorporação dos diretores nas ações do Programa teria produzido melhores resultados no enraizamento de suas concepções no dia-a-dia do trabalho da escola. Os diretores ouvidos na avaliação externa declararam, com unanimidade, que reconhecem a importância do Programa para os professores, mas se sentem com poucas condições de endossar as novas práticas decorrentes dessa formação.

Apesar de essa sempre ter sido uma preocupação, não foi possível contemplá-la plenamente, por conta de outras demandas colocadas aos elaboradores e gestores do Programa, no pouco tempo de seu desenvolvimento. Além disso, existem outros programas do próprio MEC ou das Secretarias, dirigidos aos diretores, no que se refere ao gerenciamento das escolas, o que limitou a incorporação destes no Parâmetros em Ação. Acredita-se que, mesmo assim, a continuidade dessas ações deve prever uma frente de trabalho com diretores, de forma articulada com os grupos de professores, coordenadores e equipes técnicas das Secretarias de Educação.

Formadores de professores

Investir nos quadros intermediários dos sistemas educacionais significa também fazer avançar o trabalho dos coordenadores

pedagógicos, supervisores, equipes técnicas das Secretarias de Educação que atuam como formadores de professores, sem que isso signifique que passem a ser "professores de professores" - no sentido tradicional de transmissores de conhecimentos -, mas que possam identificar as demandas de formação, conhecer os processos formativos dos professores, coordenar os trabalhos em grupos, selecionar materiais etc. Essa é uma tarefa importante, pois não se pode falar em desenvolvimento profissional permanente de professores se os sistemas não tiverem quadros que organizem e viabilizem esses processos.

Entretanto, para coordenar as ações de formação também é necessário desenvolver competências profissionais. Para que as práticas de formação superem a cultura do "repasse" e que não se apoiem em "multiplicadores" de ideias, esses profissionais precisam de um espaço próprio de formação, para que possam assumir a sua função com propriedade e autonomia.

O Programa Parâmetros em Ação dedica-se a discussões e intervenções na formação de formadores, ao trabalhar sistematicamente com os coordenadores-gerais e de grupo. O fato de estes estarem atuando nos grupos do Programa possibilita uma assessoria focada na formação de professores que realizam de fato, articulando, assim, os dois processos formativos: dos professores e dos coordenadores. Sabe-se que a quase-totalidade das instituições formadoras de educadores ainda não assumiu, em nosso país, a tarefa de formar esses profissionais que formam professores em serviço. A formação de formadores é um campo novo, que precisa ser mais explorado e pesquisado também pelas universidades que se dedicam à investigação e à produção de conhecimento, pois existem muitos desafios a serem enfrentados e conhecimentos a serem construídos.

É importante, também, que haja continuidade do investimento por parte dos gestores nas condições necessárias ao estudo e ao trabalho desses formadores, garantindo que o movimento iniciado não sofra uma ruptura e uma desmobilização. Ao contrário, é preciso continuar incentivando a atuação desses profissionais.

III - Estratégias de gestão e desenvolvimento do Programa Parâmetros em Ação

Rede Nacional de Formadores

É importante ressaltar o caráter sistemático das ações em parceria, entre o MEC e as Secretarias, que foram estabelecidas por meio dos assessores da RNF, o qual foi determinante para possibilitar a construção conjunta das práticas locais de desenvolvimento das ações formativas, sem descaracterizar as propostas do Programa.

Coube a essa Rede dialogar com cada sistema de ensino, procurar adequar suas intervenções segundo as demandas de cada local e, principalmente, incorporar a realidade ao Programa, sem que isso significasse um rebaixamento das expectativas. A atuação dos integrantes da RNF pautou-se por uma assessoria organizacional e mais intensamente de cunho pedagógico, ressignificando as práticas coletivas e as metodologias de formação e afirmando os processos construtivos do desenvolvimento profissional.

O fato de os profissionais da RNF residirem nos estados em que atuaram possibilitou o conhecimento e o estabelecimento de vínculos mais estreitos com os diferentes locais. Assim, puderam ser porta-vozes legítimos, ao mesmo tempo em que puderam criar estratégias de atuação e comunicação necessárias ao funcionamento do Programa e adequadas às necessidades e às possibilidades de cada pólo ou rede pública. Dessa maneira, foi possível efetivar uma gestão coordenada nacionalmente sem formalizações rigidamente preestabelecidas.

Coordenação e gestão nacional do Programa

Como se acredita que as transformações necessárias só acontecem se os profissionais das Secretarias se apropriarem das concepções e das práticas de formação, e como essa apropriação só se efetiva com a experiencição, o programa sempre esteve aberto a qualquer município que quisesse participar, mesmo com condições institucionais muitas vezes precárias. Foi preciso, então, que o Programa enfrentasse algumas questões. Por um lado, a intervenção da RNF manteve-se no âmbito da organização e da assessoria pedagógica, respeitando as decisões das Secretarias, as condições que conseguiram criar e as articulações institucionais que foram possíveis ou desejadas em cada local. Por outro lado, questões de natureza institucional e política apareceram constantemente e foi preciso muito discernimento para realizar o Programa sem se envolver nas questões políticas locais.

Também foram muito importantes as formas encontradas para que a comunicação pudesse fluir entre todos os envolvidos. Essa comunicação não se fez apenas por meio de relatórios, internet ou outras formas de comunicação a distância. O uso da internet teve um papel importante, principalmente para o contato da RNF com a coordenação nacional institucional ou pedagógica e entre si, mas não foi possível contar com esse recurso na maioria dos lugares, pois não se dispunha de computadores, ou o acesso era precário, ou ainda não se sabia utilizá-los com eficiência. Embora a avaliação externa tenha coletado dados objetivos indicadores de que o desenvolvimento desse Programa impulsionou o uso de novas tecnologias, nenhuma Secretaria deixou de participar quando não tinha condições de utilizá-las. Na realidade, e como já foi dito, o

Programa lançou mão dos mais diferentes meios (como correio, telefone, viagens de carro, de barco ou de jégué). E foi isso que garantiu a participação de muitos municípios.

Uma lição importante a retomar, nesta seção, foi que a arquitetura do Programa revelou-se eficiente, uma vez que incorporou um grande número de participantes, viabilizou uma "capilaridade" e possibilitou grande mobilidade na atuação dos diferentes sujeitos. Como foi sistemática a ida da RNF aos pólos e aos diferentes municípios, pôde-se conhecer de perto a realidade com a qual se trabalhava e estabelecer uma relação de assessoria efetiva no cotidiano do desenvolvimento do Programa. Até mesmo a Coordenação Nacional esteve em reuniões em pólos, discutindo com coordenadores-gerais, de grupo e secretários, realizando observações nos grupos de professores e trabalhando com instituições parceiras. Esse Programa é, portanto, marcado pela construção de vínculos de parceria entre todos os atores.

Articulação com as universidades e outras instituições formadoras

Esta é uma frente que precisa de maiores investimentos. Conforme já dito anteriormente neste relatório, não houve, como seria desejável, um nível de articulação mediado pelo MEC que contribuísse para o avanço nessa parceria. Compreende-se que as parcerias deveriam ser estabelecidas entre as Secretarias e as universidades sem necessidade de o MEC monitorar as negociações, mas poderia ter sido aberto um espaço de discussão, dentro e fora do Programa, que auxiliasse a aproximação dessas instituições.

A análise das dificuldades de professores e coordenadores - sejam elas relacionadas ao domínio dos conteúdos das áreas de ensino, dos fundamentos teóricos das ciências, do desenvolvimento de competências profissionais ou as questões metodológicas de formação de professores - indica a necessidade de que as universidades - e demais instituições formadoras - atuem nas ações de formação continuada, buscando também a articulação com a formação inicial e/ou para titulação, e assumindo o papel no qual nenhuma outra instituição pode e nem deve substituí-las.

IV - Desenvolvimento profissional

As concepções expressas nos Referenciais para a Formação de Professores mostraram-se adequadas para subsidiar o desenvolvimento desse Programa. A ideia de competência profissional de professores, em particular, foi decisiva para a

implementação de práticas de formação que superassem a ideia de "repassar" e contribuíssem para a conscientização da natureza intelectual da atuação do professor.

Atitudes e competências profissionais

Além dos objetivos institucionais do Programa Parâmetros em Ação, de importância extrema para a profissionalização de professores, os objetivos de natureza pedagógica abordam competências básicas, sem as quais não se pode falar em adequado desenvolvimento profissional, nem em mudanças na cultura de formação. Defende-se um professor pensante, que toma decisões em situações complexas e singulares, e desenvolver competências nessa perspectiva pressupõe a valorização e o uso da leitura e da escrita como instrumento de desenvolvimento profissional, bem como a capacidade de trabalhar coletivamente. Ser professor implica uma atividade de equipe e a co-responsabilidade com as aprendizagens dos alunos. Tais competências não são suficientes, mas são essenciais para a formação de profissionais reflexivos. Infelizmente, o domínio dessas competências pelos professores ainda é incipiente e a intenção do Programa foi não menosprezar os problemas. Estes não podem ser desconsiderados, se o que se busca é uma política que de fato possa fazer diferença.

Assumir essa perspectiva realista não significa rebaixar expectativas de qualidade, mas ter uma visão estratégica coerente com a visão processual de desenvolvimento profissional. Assim, a importância dessas competências foi bem difundida com o Programa, propiciando aos participantes experiências importantes, nas quais entraram em contato com suas dificuldades e, principalmente, puderam perceber que são superáveis a partir de um trabalho sério no processo de formação e de seu investimento pessoal.

O que a avaliação externa aponta, e já tinha sido de certa forma constatado, é que houve uma marcante mudança de atitude profissional por parte dos professores, seja em relação aos processos pessoais ou coletivos de formação, seja em relação aos seus alunos. Essa mudança reflete a incorporação, em alguma medida, de um novo paradigma de educação, uma nova postura de professor, marcada pela responsabilidade como profissional.

Concluiu-se, portanto, que foi alcançado o objetivo de disseminação de uma nova cultura de formação, de atuação profissional do professor, e foram detectadas mudanças nas atitudes profissionais. Esse alcance é extremamente valioso, pois criou-se um contexto favorável para que outros conteúdos da formação sejam incorporados de forma mais orgânica, isto é, superando a fragmentação e o mecanicismo que persegue os sistemas públicos de ensino.

Competências para ensinar e o desenvolvimento profissional permanente

Para efetivar uma política de profissionalização dos professores que seja consistente e não imediatista, é preciso considerar simultaneamente a importância das mudanças nas atitudes profissionais e no desenvolvimento de competências para ensinar, ambas voltadas diretamente para a atuação na sala de aula, na escola e na comunidade educacional.

O grande passo que deve ser dado pelo Programa Parâmetros em Ação, a partir deste momento, é dirigir-se ainda mais especificamente para a tematização da prática do professor. As atividades dos Módulos evocam a sala de aula, discutem questões postas pela atuação que se dá nela, dialogam com as experiências dos professores, mas não chegam a tomar diretamente e em profundidade a prática que o professor vem desenvolvendo como objeto de reflexão sistemática. Para que as transformações nas atitudes do professor possam se consolidar em práticas coerentes, é preciso que as ações de formação apoiem diretamente os professores na sua atuação em sala de aula, canalizando as concepções educacionais discutidas e as competências profissionais trabalhadas para a garantia de melhores condições de aprendizagem dos alunos.

Em função disso, discutiram-se no interior do Programa os seus desdobramentos para que este possa subsidiar os sistemas de ensino para desenvolverem uma prática permanente de desenvolvimento profissional, pautada no trabalho realizado no dia-a-dia da sala de aula.

Assim, além da manutenção dos grupos de trabalho coletivo, é importante propor ações/frentes de trabalho voltadas para subsidiar diretamente o trabalho do professor em questões fundamentais, para fazer avançar a qualidade da educação no país. O Programa Parâmetros em Ação deve abarcar variadas frentes de trabalho, de modo que possam ser utilizadas pelos sistemas de ensino de acordo com suas prioridades. Alguns materiais já foram elaborados e abordam conhecimentos sobre os conteúdos a serem ensinados e suas didáticas específicas. São estes o Programa de Professores Alfabetizadores (PROFA), o Parâmetros em Ação Meio Ambiente na Escola, de Saúde e de Orientação Sexual, Ética e Cidadania no Convívio Escolar e Parâmetros em Ação para a Educação Escolar Indígena. Outros necessitam ser produzidos para alimentar o desenvolvimento dos trabalhos nos grupos de professores e devem contemplar o desenvolvimento da capacidade leitora e escritora dos alunos para além da alfabetização; conceitos matemáticos básicos e demais saberes vinculados a outras áreas de conhecimento de todos os segmentos e modalidades. Também se mostra importante

a produção de módulos de atividades sobre temáticas como avaliação, planejamento e projetos didáticos.

Uma iniciativa relevante, nesse sentido, foi a elaboração, ainda preliminar, pelo PNLD, de atividades formativas para a utilização planejada dos Livros Didáticos pelos professores, o que pode ser um canal importante para chegar a tematizar a atuação do professor. Sabe-se que o Livro Didático, sem uma mediação coerente do professor, por melhor que seja, não é suficiente. Mas também é sabido que sem o apoio de ações formativas é muito difícil um professor se organizar e garantir boas situações de aprendizagens para seus alunos, ainda que apoiado no Livro Didático. A inclusão do uso do Livro Didático como conteúdo da formação de professores é um caminho promissor para as mudanças na atuação em sala de aula e uma fonte privilegiada para a tematização do desenvolvimento de tais práticas.

Nenhuma dessas frentes do Programa terá ressonância na sala de aula se forem tratadas como ações isoladas, se não houver uma prática contínua de trabalho em grupo, em que a produção de conhecimento pedagógico pelos professores possa acontecer a partir da discussão de situações reais, singulares e tomadas em sua complexidade. Essa é a natureza da atuação profissional do professor defendida por esse Programa.

V - Finalizando

O Parâmetros em Ação, até este momento, configurou-se não só como um programa "de" formação como também "para" formação de professores, uma vez que impulsionou o desenvolvimento de políticas locais, criando uma mobilização significativa para a profissionalização do professor. O que se fez foi a implementação de uma política de profissionalização e não um curso de formação específico, por isso fica muito difícil falar em seu término.

Essa afirmação é aqui colocada levando-se em conta, além da análise apresentada neste relatório, as muitas falas de secretários de educação, coordenadores e professores que participaram dos recentes encontros estaduais e reuniões de pólos do Programa, os abaixo-assinados das Secretarias para a continuidade das ações e demais manifestações, das mais diferentes localidades do país. Para todos, os avanços já conseguidos são passos muito importantes num percurso que desejam prosseguir em parceria com o Ministério. Conclui-se, então, que os objetivos dessa política, seus princípios orientadores e as perspectivas aqui apontadas precisam continuar sendo trabalhadas em diferentes ações, em diferentes programas.

O que se propõe a partir dessa experiência e desta avaliação é a continuidade da política implementada pela SEF/MEC.

Ficha Técnica

Elaboradores:

Ana Rosa Abreu, Artur G. Morais, Eliane Mingues, Maria Amábile Masutti, Neide Nogueira, Regina Lico, Renata Violante, Sueli Furlan, Vinícius Signorelli.

Colaboradores:

Integrantes da Rede Nacional de Formadores do Programa Parâmetros em Ação

ACRE: Gertrudes da Silva Jimenez Vargas, Meyreleene Ramos de Macedo, Ligia Ferreira Ribeiro.

ALAGOAS: Adna de Almeida Lopes, Sheila Osana de Queiroz Bastos, Maria Betânia Toledo da Costa, Joana D'Arc Santos, Maria Tânia de Almeida, Eduardo Calil, Regina Nagamine.

BAHIA: Cármen Costa Melo, Maria Aparecida Pinheiro Martins, Walkyria Amaral Freire Rodamilans, Maria Eugenia de Souza Leite, Maria da Glória Midlej, Maria Laura P. Silva, Daniel Soares Magnavita, Jorge Tadeu Coelho, Maria Emilia Chaves Costa, Andaiá Lima Mello, Lenir S. Abreu de Oliveira, Maria Estela Soub.

DISTRITO FEDERAL: Cleyde Alencar Tormena.

ESPÍRITO SANTO: Andrea Grijó, Mariza Teresinha Rosa Valadares.

GOIÁS: Ione Maria de Oliveira Valadares, Celina Calaça, Sinval Martins de Sousa Filho, Darlei Dário Padilha, Maria Edvânia Nogueira de Souza Oliveira, Nancy Esperança Lopes.

MARANHÃO: Regina Cabral, Lidia Vasconcelos, Cleomar Locatelli, Jovelina Maria Oliveira dos Reis, Thânis Kristine M. P. Aires, Ingrid Grill, Marcus Saldanha Júnior Barbalho, Eloiza Marinho Santos.

MATO GROSSO: Renata Ramos Corrêa Taguchi, Elisete de Miranda, Lucinéia Jonat Lourenço, Martha Helena Ferraz Gomes, Alice Romeiro.

MATO GROSSO DO SUL: Eliane Greice Davanço, Albertina Sales, Márcia Nunes Benevides, Divina dos Reis Cardoso, Giana Amaral Yamim, Silvia Inocêncio.

MINAS GERAIS: Aparecida Paiva, Tany Mara Monfredini Cordeiro de Moura, Maria José Francisco de Souza, Fabrine Leonard Silva, Vânia Aparecida Costa, Maria Carla Araújo.

PARANÁ: Fátima Aparecida de Souza Francioli, Ivanize Ribeiro de Souza, Ana Tereza Viana da Mata, Alessandra Wihby Fernandes.

PARÁ: Mariuza Barbosa, Luciene Borges Tavares Nerys, Silvia Cristina Rodrigues Israel, Valdelice Cardoso Três.

PARAÍBA: Eliane de Araújo Lima, Edna Cunha, Maria Sedy Marques, Onireves Monteiro de Castro, Margareth Maria de Melo, Vera Lúcia Lins Melo.

PERNAMBUCO: Eliana Matos, Janssen Felipe da Silva, Alexandre Freitas, Keyka Cristina Vieira Marques Ferreira, Inalda Maria dos Santos.

PIAUÍ: Videlina Maria Silva Pinheiro, Norma Suely Campos Ramos, Maria da Glória Carvalho Moura.

RIO DE JANEIRO: Riva Cusnir, Ivani Braga Gentil de SanfAnna, Sônia Matos Gabaglia, Maysa Barreto Morgado, Andréa Giglio Bottino, Sabrina Romeiro Di Rei.

RIO GRANDE DO NORTE: Carolina Cândido do Amaral, Maria de Fátima França Barreto, Olga Regina Siqueira e Silva, Maria Eunice Pitanga Vicentini, Edilson Paulo de Souza, Karla Isabella Brito de Souza Azevedo.

RIO GRANDE DO SUL: Reassilva Trilha Muniz, Maria Leda Loss dos Santos.

RONDÔNIA: Roberto Eduardo Sobrinho, Ricardo Gilson da Costa Silva, José Joaci Barboza, Edilene Teixeira de Holanda, Cristóvão Teixeira Abrantes, Ivonete Tamboril.

RORAIMA: Maria Elisa Santos, Paulo da Silva Araújo.

SANTA CATARINA: Iracema S. Gruetzmacher, Viviane de Assis Pereira Manfazzolli, Ligia Helena Braum.

SÃO PAULO: Marília Novaes Martins Ferreira, Valquíria Silva, Irene Franciscato, Norma Kerches de Oliveira Rogeri, Ariana C. R. Rocha, Marilu Gomes de Azevedo Chamas, Mara Novello Gerbelli, Vera Lúcia Seno Mathias Netto, Pricila Lemos Melo, Ângela Luiz, José Roberto Góes Barroso, Marília Costa Dias.

TOCANTINS: Alice Akemi Yamasaki, Lara Cristina Paiva.

Formadores especialistas em Educação de Jovens e Adultos: Leila Taeko Jin Brandão, Sandra Medrano, Roberta Pânico, Miriam Orensztejn.

Formadores especialistas em Educação Infantil:

Aricélia Ribeiro do Nascimento, Ana Benedita Guedes Brentano, Ideli Ricchiero, Marisa Artacho de Ayra Wolf.

Formadores que atuaram na fase 1 do Programa Parâmetros em Ação:

Marta Durante, Beatriz Bontempi Gouveia, Cristiane Pelissari, Rosa Antunes, Rosângela Veliago, Luciana Hubner, Maria de Lourdes M. M. Seixas, Rosalinda Vasconcelos, Virgínia Arêas Peixoto, Antônia Terra, Caio Martins Costa, Marisia Santiago, Maria Cecília Condeixa, Maria Teresinha Figueiredo, Elenita Beber, Viviane Ferreirinho, Rosa Silvia Lopes, Rosa Monsanto Glória, Mara Silvia, Débora Vaz, Fernando da Silva Mota, Paulo Henrique Colonese, Giulia Fraga, Deane Seixas, Maria Clara Fontes, Márcea Andrade Sales, Regina Câmara, Jane Padula, Luciana Oliveira, Maria José França, César Candeas, Telma Leal, Sônia Matos, Sabrina Romeiro Di Rei, Márcio Albuquerque, Dione Albuquerque.

Situação do Parâmetros em Ação																			
Dados coletados junto aos representantes da Rede Nacional de Formadores																			
UF	Pólos	Municípios(*)(**)	Coord.-Gerais	Coordenadores de Grupo				Grupos				Professores							
				1ª a 4ª(***)	5ª a 8ª(****)	Infantili(***)	EJA(***)	Total	1ª a 4ª	5ª a 8ª	Infantili	EJA	Total	1ª a 4ª	5ª a 8ª	Infantili	EJA	Total	
AC	9	20	9	95	62	41	19	217	95	77	31	15	218	2.851	1.393	813	328	5.940	
AL	12	89	124	356	142	97	98	693	369	135	87	93	684	9.758	3.467	1.917	2.083	17.225	
BA	19	233	311	956	450	305	127	1.838	1.062	498	217	73	1.850	16.649	5.857	3.104	1016	26.626	
CE	22	160	26	0	0	8	175	183	0	0	8	187	195	0	0	200	5.032	5.232	
DF	1	1	63	183	200	60	19	462	183	200	60	19	462	2.300	2.004	1.600	268	6.172	
ES	11	78	82	88	238	70	12	408	98	272	88	23	481	2.323	5.745	2.104	458	10.630	
GO	28	148	52	525	8	95	65	693	549	8	95	76	728	12.351	320	2.110	618	15.399	
MA	16	163	192	565	320	262	239	1.386	514	258	220	196	1.188	16.816	6.743	5.731	4.838	34.128	
MG	11	133	143	306	120	180	54	660	299	107	163	36	605	8.073	2.354	3.838	900	15.165	
MS	14	74	73	208	137	106	109	560	144	127	78	93	442	3.007	1.793	1.508	1.287	7.995	
MT	13	115	135	492	291	165	57	1.005	378	227	135	55	795	8.036	4.508	2.493	754	15.791	
PA	15	86	98	517	291	193	187	1.188	472	252	167	138	1.029	14.461	5.781	4.427	3.372	28.041	
PB	11	199	194	337	183	198	143	861	338	102	189	132	761	10.291	2.094	3.507	1.528	17.420	
PE	12	155	189	510	214	162	160	1.046	605	204	182	162	1.153	16.370	4.302	3.653	2.891	27.216	
PI	16	160	93	180	113	42	270	605	179	113	42	269	603	4.617	2.394	728	4.167	11.906	
PR	16	227	250	547	117	289	16	969	553	94	292	14	953	16.335	2.131	7.502	216	26.184	
RJ	11	88	105	419	187	216	75	897	326	145	177	58	706	10.412	4.391	4.847	1.440	21.090	
RN	16	155	239	540	413	176	217	1.346	476	455	200	237	1.368	13.445	9.477	3.535	2.412	28.869	
RO	15	52	134	401	390	60	110	961	386	311	53	108	858	6.757	4.311	939	1.426	13.433	
RR	2	14	14	93	66	49	18	226	98	66	53	16	233	1.368	910	645	238	3.161	
RS	10	136	134	256	259	262	86	863	251	242	257	95	845	4.711	4.094	2.894	1.011	12.710	
SC	13	243	249	331	157	242	39	769	312	149	245	34	740	8.916	3.913	5.681	486	18.996	
SE	7	54	7	0	0	0	42	42	0	0	0	43	43	0	0	0	713	713	
SP	30	359	499	859	226	779	220	2.084	949	187	862	234	2.232	21.954	3.779	16.083	1.906	43.722	
TO	11	138	138	318	148	53	31	550	318	148	53	29	548	9.019	3.088	1.483	585	14.175	
	341	3.280	3.553	9.082	4.732	4.110	2.588	20.512	8.954	4.377	3.954	2.435	19.720	220.820	84.849	81.342	39.973	427.539	

(*) Em vários SME e regionais de SEE os coordenadores gerais se organizam por níveis e modalidade.

(**) Municípios de menor porte, em alguns casos, compartilham a coordenação geral.

(***) Em várias SME e regionais de SEE, os coordenadores de grupo atuam em duplas.

(****) Em várias SME e regionais de SEE, os coordenadores de grupo do segmento de 5ª a 8ª se organizam por áreas de conhecimento.

Secretaria de
Educação Fundamental

Ministério
da Educação

