

## PLANO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO ESTADO DO PARANÁ (PDE): UMA ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE ESTE PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA\*

Mônica LOPES\*\*

Vivian Uno LUNARDI\*\*\*

*ABSTRACT: This article aims to analyze the document which involves the process of creation of the course, political and pedagogical fundamentals of program and the objectives of the PDE program. The reasons to this research were a) verify how does the program stand in relation to the importance of reflection of the teacher?; b) how does the program stand in relation to the connection between theory and practice?; c) how does the program stand in relation to the importance of teacher continued education? It was concluded that the program of PDE encourages teachers to reflect on their own practice, however, it doesn't mention how it should be. It was, also, concluded that the program gives importance to the connection between theory and practice and the program encourages the connection among teachers, who participate in the PDE, and the universities, in order to share knowledge.*

*KEY-WORDS: teacher continued education; reflexive approach; theory-practice; PDE.*

### 1. Introdução

Desde a década de 70, a área de formação de professores é bastante discutida. No Brasil, podemos destacar alguns autores que tratam deste tema, tais como Gimenez (2002 e 2003); Mateus (2002), Abrahão (2002); Magalhães (2004) entre outros.

Neste trabalho, voltamos nossa atenção ao PDE (Plano de Desenvolvimento Educacional), do estado do Paraná, oferecido pela Secretaria de Educação do Estado em parceria com o MEC, para trazer os profissionais da educação à universidade, a fim de que se envolvam em projetos de pesquisa e, dessa forma, reflitam e melhorem sua prática pedagógica. Desejamos verificar se o programa adota uma abordagem reflexiva de formação de professores e como está estruturado o programa PDE. Para tanto, nos embasaremos nas seguintes perguntas de pesquisa. a) como o programa se posiciona em relação à importância da reflexão do professor? b) como o programa se posiciona com relação à ligação entre teoria e prática? c) como o programa se posiciona em relação à importância do professor possuir formação continuada?

Para isso, verificamos o documento que envolve o processo de criação, fundamentação política e pedagógica do programa e objetivos do programa de formação continuada do estado do Paraná – PDE.

---

\*Este artigo é resultado de leituras desenvolvidas na disciplina “Modelos e práticas reflexivas na formação do professor de língua estrangeira” do programa de mestrado em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina.

\*\* Aluna especial do programa de pós graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina. Email para contato: [lopesmonica@bol.com.br](mailto:lopesmonica@bol.com.br)

\*\*\* Mestranda do programa de pós graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina.

## 2. Contextualização

Essa pesquisa foi baseada em dados presentes no documento do programa de formação continuada PDE do estado do Paraná iniciado em 2007, sendo parceiros a Secretaria de Estado da Educação, a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, que instituíram o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, como uma política educacional inovadora de Formação Continuada das professoras e professores da rede pública estadual. O PDE propõe um conjunto de atividades organicamente articuladas, definidas a partir das necessidades da Educação Básica, e que busca no Ensino Superior a contribuição solidária e compatível com o nível de qualidade desejado para a educação pública no Estado do Paraná.

O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, integrado às atividades da formação continuada em Educação, disciplina a promoção do professor para o Nível III da Carreira, conforme previsto no Plano de Carreira do Magistério Estadual, Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004. O programa, portanto, tem como objetivo proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática.

A orientação Pedagógica está fundamentada nos princípios educacionais da SEED e nas Diretrizes Curriculares da SEED.

## 3. Fundamentação Teórica

Concepções sobre o processo de ensinar tem passado por constantes transformações diante das quais o professor se vê obrigado a mudar a forma que ele ensina. Essas transformações vêm ocorrendo exatamente pelas mudanças no mundo ao redor da educação. O ensino já passou pelas correntes filosóficas do pós industrialismo, pós liberalismo e, mais recente, passa pelas correntes filosóficas do pós-modernismo.

Para Hargreaves (1993), no pós-modernismo, o certo se torna incerto, dando espaços para novas transformações, sendo que elas ocorrem de maneira muito rápida. É exatamente por sofrer grandes transformações na visão do homem sobre o mundo que os contextos no pós-modernismo são conflituosos. O autor acrescenta que a troca do certo para o incerto, ocorridas no pós-modernismo, é proveniente de alguns fatores, tais como: as informações são espalhadas muito rápidas globalmente; o aumento da migração multicultural e as viagens internacionais acarretam em diferentes crenças nos países onde elas acontecem. Os conflitos ideológicos, a diminuição da credibilidade do conhecimento científico causam implicações no mundo da educação e, conseqüentemente, no trabalho do professor (HARGREAVES, 1993).

Diante das transformações, ocasionadas pelo pós-modernismo, é que os professores observam uma necessidade de refletir sobre a forma como ensinam, observando as adaptações necessárias. Por isso, a necessidade pela busca de uma formação continuada se tornou maior. Sobre formação continuada, Marques (2004), argumenta que esse tipo de formação propicia uma troca de conhecimento entre os professores e o espaço para uma reflexão coletiva, objetivando o aperfeiçoamento do ensino.

O processo contínuo de formação, a pesquisa e o contato com outros profissionais da área devem fazer parte da vida de cada professor, o que lhe permite refletir sobre a sua prática. Magalhães (2001, p.244) nos aponta “que o processo reflexivo da prática pedagógica envolve, também, a capacidade de metacognição, ou seja, o olhar para si mesmo, para o processamento do seu próprio conhecimento”.

Sabe-se que diferentes concepções de reflexão têm sido formuladas de acordo com a dimensão ontológica de como o conhecimento, na pesquisa, é visto como contribuinte para a formação de professores. Fazemos uma discussão sobre as diferenças entre a teoria de Schön (1987), Akbari (2007) e Grimmett (1988). Em seguida, discutimos a necessidade de se ter a integração entre a teoria e a prática quando se trabalha com a reflexão (PIMENTA, 2002).

Primeiramente, Schön (1987) argumenta que muito daquilo que aprendemos fica armazenado em nossa mente de modo internalizado. Isso faz com que a prática dessas ações, já internalizadas, seja espontânea, simultânea ao momento que vemos a necessidade de praticar tais ações. Para esse tipo de ação, Schön (1987, p. 25) dá o nome de *knowing-in-action*. Um exemplo que poderíamos dar é o aprender a andar de bicicleta, pois uma vez que aprendemos, não há mais a necessidade de alguém nos mostrar como nos equilibramos na bicicleta. O autor também enfatiza que quando praticamos ações que se enquadram no *knowing-in-action*, já sabemos quais consequências tais ações terão. No entanto, por algum motivo (mudança no contexto, por exemplo), há momentos em que essas consequências, ou efeitos, não são as que esperamos. Assim, a pessoa, ou o professor, no caso desse artigo, precisa refletir para corrigir os efeitos não esperados.

Para Schön (1987), a reflexão pode ser feita no momento que a pessoa observa que houve um efeito não esperado de uma ação, ou pode ser feita em outro período. Assim, o autor define dois tipos de reflexão: a *reflection-on-action* e *reflection-in-action*. A primeira Schön (1987, p. 26), denomina como sendo um momento posterior a uma ação em que pensamos sobre o efeito não esperado dessa ação e tentamos descobrir “como nossa ação<sup>1</sup> pode ter contribuído para este efeito não esperado”.

A *reflection-in-action* é argumentada por Schön (1987, p. 26), como sendo “refletir no momento que se observa que a ação obteve um efeito não esperado”. O autor salienta que a *reflection-in-action* tem uma função crítica para que possamos reconstruir as estratégias a fim de que os efeitos voltem a ser positivos para aquele determinado contexto.

Ao transpor a teoria sobre *reflection-in-action* ao contexto de ensino, temos que, esta, ocorre quando os professores se deparam com situações que eles experienciam e que contém um elemento de surpresa. Neste momento, o professor resgata situações já vivenciadas no passado e tenta dar uma nova solução para o novo caso deparado.

Para Grimmett (1988), a reflexão ocorre a partir de uma situação experienciada, isto é, não se pode conhecer sem agir e não se pode agir sem conhecer. A reflexão, então, ocorre quando há um estado de conflito. Grimmett (1988) também argumenta que surge sempre uma consequência através da reflexão. Tal consequência é o de mudar determinada atitude; a reflexão seria uma tentativa de resolver um problema inicial. Para Grimmett (1988), a reflexão envolve um rigoroso teste de sugestões (inferências) feitas através da mente. A partir disso, o praticante escolhe a melhor sugestão para a nova ação.

Akbari (2007, p.196), se baseia na definição de Dewey sobre reflexão. Como mostra o autor, “para Dewey, reflexão é uma prática a qual resultará na profissionalização do campo e é um meio para controlar ‘a ação que é meramente repetitiva, cega e impulsiva’”. Akbari (2007) afirma que quando se engaja na reflexão, é como se os professores estivessem em uma missão social, repensando nas atitudes para a melhora do comportamento da sociedade. O autor também salienta que a reflexão é uma atividade intuitiva, não racional, a qual os praticantes se envolvem no processo de dar novos sentidos para as incertezas do ato de ensinar.

A grande discussão que surge quando se trabalha com a reflexão, é que, apesar desta ser a ligação entre a teoria e a prática, muitas vezes, o professor não consegue lidar com os

---

<sup>1</sup> No original, Schön (1987) utiliza o termo *knowing-in-action*.

problemas de sala de aula por falta de conhecimento teórico. Isso pode provocar dúvida no próprio professor por não saber se a forma como ele pensa é mesmo um ato de reflexão.

Como salienta Pimenta (2002), o saber do professor não é formado apenas pela prática, mas é também nutrido pelas teorias da educação. Por isso, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais e culturais. Nas palavras de Pimenta (2002, p.26),

o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os'

Quando se trabalha com a reflexão, é necessário observar o contexto que o professor está inserido. Desta forma, o professor, quando reflete, tem a possibilidade, também, de ver as restrições impostas pela prática institucional de ensino. É necessário entender, além disso, que a escola não é homogênea e os professores não são passivos. Desta forma, é preciso considerar como os professores podem manejar processos de interação entre seus interesses e os valores e conflitos que a escola representa, para melhor entender que possibilidades a reflexão crítica pode ter no contexto escolar.

#### 4. Procedimentos de análise

Esta pesquisa é qualitativa de natureza interpretativista. De maneira geral, o que caracteriza o interpretativismo, de acordo com Schwandt (2003) é que os interpretativistas consideram a ação humana como sendo significativa. Sob o ponto de vista epistemológico, os interpretativistas compartilham o desejo neo-kantiano de enfatizar a contribuição da subjetividade humana para o conhecimento, sem sacrificar a objetividade do mesmo. O significado que o interpretativista reproduz ou reconstrói é considerado o significado original da ação. O interpretativista leva em consideração o momento histórico onde a ação foi feita e permite que haja outras interpretações e não considera a sua a única correta.

O *corpus* escolhido para essa pesquisa, foi o documento do programa de formação continuada PDE que envolve o processo de criação, fundamentação política e pedagógica do programa e objetivos do programa de formação continuada do estado do Paraná – PDE. O programa tem como objetivo proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática. O documento foi lido várias vezes para que pudessemos observar sua elaboração quanto aos aspectos relacionados às perguntas de pesquisa deste artigo.

#### 5. Análise dos dados

Segundo os documentos que orientam este programa, trata-se de uma política de educação continuada e de valorização dos professores da rede Pública Estadual, o qual foi idealizado pelo governo durante a elaboração do plano de carreira do Magistério em 2003, se concretizando em 2007, devido a preocupação com a formação e progressão da carreira dos educadores. O programa envolve a SEED, SETI e as 5 Instituições de Ensino Superior

estaduais (UEL, UEM, UNICENTRO, UNIOESTE, UPG) e duas instituições federais (UFPR E UTFPR).

Os beneficiados desse programa de formação continuada são os professores do Quadro próprio do Magistério – (QPM), que se encontram no nível II, classe 11 da tabela de vencimento do Plano de Carreira, os quais são escolhidos através de processo seletivo anual e após a conclusão do curso têm o direito à promoção para o nível III classe I, conforme regulamenta o artigo 21 do Capítulo VII – Plano de Carreira.

O PDE propõe atividades articuladas que foram definidas a partir das necessidades da educação básica. Diante desta proposta o professor se afasta totalmente de sua função de professor no primeiro ano, com direito aos proventos e 25% no segundo ano. Quando o professor inicia o curso, ele precisa elaborar um Plano de Trabalho em conjunto com o professor orientador de uma instituição de ensino vinculada ao PDE.

O Plano de Trabalho constitui uma proposta de intervenção na realidade escolar, a ser estruturada a partir de três grandes eixos: a proposta de estudo – que será desenvolvida ao longo de dois anos -, a elaboração de material(is) didático(s) – para uso nas escolas -, e a orientação de Grupo(s) de Trabalho em Rede – que envolve o conjunto dos professores da rede pública estadual.

Para a realização dessas atividades, o professor PDE entra em contato com o orientador de uma das instituições de Ensino Superior, a, para receber orientações, cursos gerais e específicos à sua área através de aprofundamento teóricos, encontros gerais, teleconferências e participação em eventos.

O programa, de acordo com o item “Informações gerais” PDE/SEED-PR, visa o retorno do professor às atividades acadêmicas de sua área de formação inicial para proporcionar subsídios teóricos metodológicos para o desenvolvimento da elaboração do plano de trabalho, materiais didáticos e no final do curso o artigo científico. Também tem o objetivo de fazer o professor refletir de maneira crítica e não apenas ser um executor de regras.

Segundo Akbari (2007), o professor reflexivo seria aquele que examina a sua própria ação, que tenta, por exemplo, pensar em idéias a fim de melhorar suas aulas. Pela proposta do PDE, o professor deve refletir sobre os conhecimentos teóricos propostos para a elaboração dos materiais para uso nas escolas, onde o esperado são mudanças qualitativas na prática escolar.

Verificamos, também, que o professor sai da rotina da sala de aula para se dedicar ao curso, elaborar o projeto de intervenção pedagógica, o qual o levará a refletir sobre a situação problema encontrada em sua prática. Dessa maneira, podemos dizer que o professor teria uma oportunidade para fazer a *reflection-on-action*, proposta por Schön (1987), pois ele faria uma reflexão em um período posterior ao efeito não esperado, da ação em sala de aula, ter ocorrido.

Sobre a prática, Pimenta (2007) menciona que o saber do professor não é formado apenas pela prática, mas é também nutrido pelas teorias da educação. Por isso, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais e culturais. Isso pode ser comprovado nos objetivos do curso do PDE que são: proporcionar o retorno do professor aos estudos teóricos, tendo como resultado a produção de conhecimento e a melhora no ambiente escolar.

Esta preocupação entre teoria e prática, prevista no programa do PDE, facilita o próprio professor a refletir, pois, desta maneira, ele terá um foco a seguir. Porém, o que se observa é que, mesmo com esse incentivo à reflexão, não é mencionado, em nenhum

momento nos documentos, qual teoria sobre reflexão o professor deveria seguir, sendo, esta iniciativa, portanto, do próprio professor.

Observamos, ainda, nos documentos, na parte que se refere aos objetivos, que os subsídios teórico-metodológicos que são oferecidos aos professores, podem permitir a reflexão dos mesmos. Como se sabe, a reflexão contribui para que o professor consiga melhorar sua própria prática a partir do momento que ele consegue discernir se o que ele adota em sala de aula é condizente com as necessidades dos alunos ou não. Junto com a reflexão, como já dito por Pimenta (2002), é importante levar em consideração o contexto de sala de aula e a estrutura que a escola oferece para a prática do professor.

Sobre o tema formação continuada, como destaca Marques (2004), esta possibilita a articulação entre a atuação do professor na sala de aula e o espaço para a reflexão coletiva. Sendo assim, verifica-se que o programa PDE cria o espaço para o professor dialogar com os demais professores. No segundo ano de curso, quando o professor aplica o material elaborado a partir do problema levantado por ele mesmo para a sala de aula, a reflexão coletiva também acontece quando ele repassa aos professores participantes do curso GTR (grupo de trabalho em rede) o resultado de seu trabalho.

## 6. Conclusão

Este artigo teve como objetivo verificar como está estruturado este programa de formação continuada, tendo como perguntas de pesquisa: a) como o programa se posiciona em relação à importância da reflexão do professor?; b) como o programa se posiciona em relação à ligação entre teoria e prática?; c) como o programa se posiciona em relação à importância do professor possuir formação continuada?

O corpus de análise foi o documento que envolve o processo de criação, fundamentação política e pedagógica do programa e objetivos do programa de formação continuada do estado do Paraná – PDE.

Concluimos que o programa PDE pode ser considerado, como um ensino que dá oportunidade para o professor participante refletir. Entretanto, não oferece nenhum suporte teórico para que o professor possa refletir quando achar necessário. Isso caracterizou como sendo do professor a iniciativa para estudar ou do orientador, vinculado à instituição de ensino, de promover essa oportunidade e servir de tutor para auxiliar o professor.

Sobre a importância da formação continuada, verificamos que o curso promove a importância desse tipo de formação para que o professor não se distancie da academia e possa ter o convívio para, sempre, atualizar-se. Mas não deixa muito evidente a real importância disso, apenas menciona que o programa produz progressões na carreira e melhoria na qualidade da educação oferecida a milhares de crianças, jovens e adultos das escolas públicas do Paraná.

Através dessa pesquisa, gostaríamos de deixar nossa contribuição, para que este programa de formação continuada seja oferecido também aos professores em início de carreira, visto que o curso se preocupa com a formação permanente das educadoras e educadores.

Por fim, este artigo esclarece que a análise foi feita com base nos documentos do PDE e, portanto, outras pesquisas podem ser feitas como, por exemplo, com professores que estiveram ou estão engajados nesse programa.

**Anexo: Documento que envolve o processo de criação, fundamentação política e pedagógica do programa e objetivos do curso de formação continuada do estado do Paraná – PDE**

**O que é o PDE?**

É uma política pública que estabelece o diálogo entre os professores da Educação Superior e os da Educação Básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, integrado às atividades da formação continuada em Educação, disciplina a promoção do professor para o Nível III da Carreira, conforme previsto no Plano de Carreira do Magistério Estadual, Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004

**Informações gerais sobre o Programa de Desenvolvimento Educacional PDE/SEED-PR**

A Secretaria de Estado da Educação, em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, instituiu o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, como uma política educacional inovadora de Formação Continuada das professoras e professores da rede pública estadual. O PDE propõe um conjunto de atividades organicamente articuladas, definidas a partir das necessidades da Educação Básica, e que busca no Ensino Superior a contribuição solidária e compatível com o nível de qualidade desejado para a educação pública no Estado do Paraná.

Idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério (Lei Complementar n. 103, de 15 de março de 2004), a partir das reuniões conjuntas entre os gestores da SEED e os representantes do Sindicato dos professores, o PDE toma forma e se concretiza neste ano de 2007, para produzir progressões na carreira e melhoria na qualidade da educação oferecida a milhares de crianças, jovens e adultos das escolas públicas do Paraná.

O Programa, que prevê avanços na carreira e tempo livre para estudos, demonstra a justa preocupação com a formação permanente das educadoras e dos educadores e com o real aprendizado de nossos estudantes. Este programa de estudos terá duração de dois anos: no primeiro ano, o professor PDE será afastado de suas atividades em 100% e, no segundo ano, em 25%.

A parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior do Paraná decorre da percepção de que a essência do Programa encontra ressonância na reflexão pedagógica crítica nelas produzida. Dessa forma, acreditamos que estamos construindo um Programa que ultrapassa os limites da ação proposta, pois viabiliza uma real integração entre a formação inicial e a formação continuada dos egressos de graduação, que poderá resultar em outras parcerias ainda mais promissoras

Esse novo modelo de Formação Continuada visa proporcionar ao professor PDE o retorno às atividades acadêmicas de sua área de formação inicial. Este será realizado, de forma presencial, nas Universidades públicas do Estado do Paraná, e, de forma semi-presencial, em permanente contato do professor PDE com os demais professores da rede pública estadual de ensino, apoiados com os suportes tecnológicos necessários ao desenvolvimento da atividade colaborativa.

O professor PDE iniciará suas atividades nesse novo processo de Formação

Continuada elaborando um Plano de Trabalho em conjunto com o professor orientador das IES. O Plano de Trabalho constitui uma proposta de intervenção na realidade escolar, a ser estruturada a partir de três grandes eixos: a proposta de estudo – que será desenvolvida ao longo de dois anos -, a elaboração de material(is) didático(s) – para uso nas escolas -, e a orientação de Grupo(s) de Trabalho em Rede – que envolve o conjunto dos professores da rede pública estadual.

Este programa, de caráter inter-institucional, envolve a SEED, SETI, as cinco Instituições de Ensino Superior estaduais (UEL, UEM, UNICENTRO, UNIOESTE e UEPG) e as duas instituições federais (UFPR e UTFPR).

O PDE destina-se a atender 44.400 professores da rede estadual de ensino de forma indireta, por meio dos Grupos de Trabalho em Rede, e, diretamente, 1.200 professores pertencentes ao Quadro Próprio do Magistério – QPM, Nível II, Classe 11, em pleno exercício de suas atividades, visando à sua promoção ao Nível III, conforme dispõe o Plano de Carreira dos Professores da Rede Pública de Ensino do Paraná (Lei Complementar n. 103, de 15 de março de 2004).

O primeiro processo de seleção ao PDE ocorreu em 2006, com o objetivo de suprir as 1.200 vagas distribuídas em dezessete áreas curriculares, a saber: Português, Matemática, Geografia, História, Ciências, Educação Física, Educação Artística, Física, Química, Biologia, Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Línguas Estrangeiras Modernas, Educação e Trabalho, Gestão Escolar e Educação Especial. Prevê-se processo seletivo anual, a partir de 2007, como forma de ampliar o ingresso no Programa.

#### **Objetivo**

Proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática.

#### **Proposta Pedagógica do PDE**

A orientação Pedagógica está fundamentada nos princípios educacionais da SEED e nas Diretrizes Curriculares da SEED. (nota de rodapé- fazer)

#### **Quem pode participar?**

O PDE se destina aos professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, que se encontram Nível II, Classe 11 da Tabela de Vencimentos do Plano de Carreira.

#### **Os meios**

O Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE oferecerá cursos e atividades nas modalidades presencial e à distância e disponibilizará apoio logístico e meios tecnológicos para o funcionamento do Programa.

#### **Afastamento**

O professor que ingressar no PDE terá garantido o direito a afastamento remunerado de 100% de sua carga horária efetiva no primeiro ano e de 25% no segundo ano do Programa. Este afastamento é regulamentado pela **resolução nº 4341/2007**.

#### **Aproveitamento da Titulação**

A titulação dos  cursos  de mestrado e/ou doutorado serão aproveitados para a obtenção da certificação do PDE, nos termos da Lei Complementar nº 103/04, Art. 11, inciso IV

## Referências

- ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, Telma Nunes. (org). *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: Eduel, 2002.
- AKBARI, Ramin. *Reflections on reflection: a critical appraisal of reflective practices in L2 teacher education*. System, v.35, 2007, p.192-2007.
- GIMENEZ, Telma Nunes. *Trajetórias na formação dos professores de línguas*. Londrina: Eduel, 2002.
- GIMENEZ, Telma Nunes. *Ensinando e Aprendendo Inglês na Universidade: Formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: ABRAPUI, 2003.
- GRIMMETT, Peter P. The nature of reflection and Schön's conception in perspective. In: GRIMMETT, Peter P.; ERICKSON, G.L. (Eds). *Reflection in teacher education*. Vancouver: Pacific Educational Press, 1988.
- HARGREAVES, Andy. Teacher development in the postmodern age: Dead certainties, safe simulation and the boundless self. *Journal of Education for Teaching*, vol. 19, p.8-24, 1993.
- MAGALHÃES, Luciane Manera. Modelos de Educação Continuada: Os diferentes sentidos da formação reflexiva do professor p. 239-257. In: A. B. Kleiman. *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. Campinas: Mercados de Letras, 2001 .
- MARQUES, José Luiz. Formação de Professores Reflexivos em Serviço. P. 61- 70. In: PONTES, Aldo. et al. *Educação e Formação de Professores reflexões e tendências atuais*. : Ed. Zouk, 2004.
- MATEUS, Elaine Fernandes. Educação Contemporânea e o desafio da formação continuada. In: GIMENEZ, Telma Nunes (org). *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: Eduel, 2002.
- PDE – Programa de Desenvolvimento Profissional. Disponível em <<http://www.pde.pr.gov.br>>. Acessado em 20/12/2009.
- PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (orgs). *Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. Revista Signum, v.10, n.1. 2007.
- Plano de Carreira do Magistério – Lei complementar 103/2004 de 15/03/2004, <[www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Leis/Lei\\_Complementar\\_103.pdf](http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Leis/Lei_Complementar_103.pdf)>. Acessado em fevereiro/2010
- SCHWANDT, Thomas A. Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry. In: DENZIN, Norman K; LINCOLN Yvonnas S. (editors). *The Landscape of Qualitative Research – theories and issues*. USA: Sage Publications, 2<sup>nd</sup> ed, 2003, p. 292-331.