

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Donizete dos Santos Santana

FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DOS
PROFESSORES: desenvolvimento profissional e a contribuição
da tecnologia

Taubaté – SP
2024

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Donizete dos Santos Santana

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DOS
PROFESSORES: desenvolvimento profissional e a contribuição
da tecnologia**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca da Universidade de Taubaté, requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica
Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional
Orientador: Prof. Dr. Cesar Augusto Eugenio

Taubaté - SP
2024

Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté – UNITAU

S232 Santana, Donizete dos Santos

Formação continuada na visão dos professores: desenvolvimento profissional e a contribuição da tecnologia / Donizete dos Santos Santana. – 2024.

246 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Cesar Augusto Eugenio, Departamento de Pedagogia.

Coorientação: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti, Departamento de Gestão e Negócios.

1. Desenvolvimento profissional. 2. Escola pública. 3. Ensino Médio. 4. Formação continuada. 5. Práticas pedagógicas.
I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós- graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

DONIZETE DOS SANTOS SANTANA

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DOS
PROFESSORES: desenvolvimento profissional e a contribuição
da tecnologia**

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cesar Augusto Eugenio (Orientador)

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. Fábio Alves Gomes

Universidade Estadual do Amazonas

Assinatura _____

Dedico esse trabalho aos meus pais, irmãos e ao Centro Cultural *Opus Dei* de São José dos Campos, que estiveram sempre presentes, fisicamente ou em meus pensamentos, nos momentos mais importantes da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de expressar minha profunda gratidão à minha família, especialmente aos meus pais, Sr. Ademir e Sra. Caetana, bem como aos meus irmãos e aos meus afilhados, Wellington, Rafael de Lima e Ramon. Não posso deixar de mencionar o apoio inestimável e a presença constante do Ten Cel Santilli, Cel. Madison, Maj. Marcos, que têm sido minha maior fonte de inspiração e motivação ao longo desta jornada da vida. Além disso, gostaria de agradecer sinceramente à Força Aérea Brasileira e ao Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPORAER-SJ) pela oportunidade ímpar concedida para realizar o Mestrado Profissional em Educação (MPE) na Universidade de Taubaté. Esta oportunidade é verdadeiramente um marco em minha carreira e não seria possível sem o apoio e a confiança dessas instituições. Sou imensamente grato pela oportunidade de aprimorar meus conhecimentos e habilidades no campo da educação, e estou comprometido em utilizar essa experiência para contribuir de forma significativa para a missão da Força Aérea Brasileira e para o avanço da educação em nosso país.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão aos professores do MPE, cujo compartilhamento dedicado e impactante de conhecimento foi fundamental para minha formação. Em especial, gostaria de destacar meu orientador, o Prof. Dr. Cesar Augusto Eugenio, cujas orientações precisas foram essenciais ao longo desta jornada de pesquisa. Além disso, não posso deixar de reconhecer e agradecer à banca de Defesa, composta pelos professores Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães (UNITAU) e Prof. Dr. Fábio Alves Gomes (UEA), cuja avaliação e perspectivas contribuíram significativamente para o aprimoramento deste trabalho.

“Melhor docente nem sempre é o de mais saber e, sim, aquele que, modesto, tem a faculdade de manter o respeito e a disciplina da classe”.
(Coralina, 1997, p. 151.)

RESUMO

A presente pesquisa resultou de uma ação colaborativa entre professores da Rede Pública Estadual de um município da região Metropolitana do Vale do Paraíba paulista e se insere na linha de pesquisa da Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional do Mestrado Profissional em Educação (MPE) da Universidade de Taubaté. O objetivo geral é investigar os efeitos da formação continuada nas perspectivas dos professores em relação ao desenvolvimento profissional, bem como, possíveis contribuições da tecnologia na visão desses profissionais. Entende-se por formação continuada, de acordo com Nóvoa (1995), diversos programas de formação de professores que têm como objetivo proporcionar oportunidades de autodescoberta e autorreflexão, de modo que os educadores possam utilizar suas histórias pessoais, experiências de vida e subjetividade para moldar sua identidade profissional. Além das contribuições de Nóvoa, nossa base teórica também inclui García (1999), Geglio (2003) e Gatti et al. (2019). A pesquisa adotou uma abordagem exploratória e qualitativa, utilizando a metodologia de reflexão do grupo de estudos de Pesquisa Colaborativa. Entrevistas foram conduzidas remotamente via *Google Meet*, utilizando questionários semiestruturados no Google Forms, permitindo a participação flexível dos docentes. A seleção dos participantes considerou licenciados em diversas áreas do conhecimento, atuando no Ensino Médio de escolas públicas estaduais, visando uma representação abrangente. Dos 22 docentes participantes, seis homens e 16 mulheres foram anonimizados com números arábicos de 1 a 22 para preservar sua identidade. Apenas seis dos respondentes concordaram em ser entrevistados. O *software IRAMUTEQ* foi utilizado para categorizar e analisar os dados coletados nas entrevistas, resultando em uma análise mais detalhada, seguindo a metodologia proposta por Franco (2021). Conclui-se que os professores demonstram compromisso com o aprimoramento de sua formação e prática pedagógica, o que se traduz em investimentos significativos, pessoais e profissionais, impulsionados pela convicção de que podem melhorar sua prática educacional. Os resultados destacam a constante preocupação dos professores com o desenvolvimento de suas competências pedagógicas, refletindo uma compreensão ampla do impacto positivo desses esforços em sua prática educativa. Esse engajamento evidencia uma postura proativa em relação ao desenvolvimento profissional, reforçando o compromisso dos educadores com a excelência no ensino.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional. Escola pública. Ensino Médio. Formação continuada. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This research resulted from a collaborative action between teachers from the State Public Network of a municipality in the Metropolitan region of Vale do Paraíba in São Paulo and is part of the research line of the Teaching Profession and Professional Development of the Professional Master's Degree in Education (MPE) at the University of Taubaté . The general objective is to investigate the effects of continuing education on teachers' perspectives in relation to professional development, as well as possible contributions of technology from the perspective of these professionals. Continuing education, according to Nóvoa (1995), is understood as various teacher training programs that aim to provide opportunities for self-discovery and self-reflection, so that educators can use their personal stories, life experiences and subjectivity to shape your professional identity. In addition to Nóvoa's contributions, our theoretical basis also includes García (1999), Geglio (2003) and Gatti et al. (2019). The research adopted an exploratory and qualitative approach, using the reflection methodology of the Collaborative Research study group. Interviews were conducted remotely via Google Meet, using semi-structured questionnaires on Google Forms, allowing flexible participation by teachers. The selection of participants considered graduates in different areas of knowledge, working in high school in state public schools, aiming for a comprehensive representation. Of the 22 participating teachers, six men and 16 women were anonymized with Arabic numbers from 1 to 22 to preserve their identity. Only six of the respondents agreed to be interviewed. The IRAMUTEQ software was used to categorize and analyze the data collected in the interviews, resulting in a more detailed analysis, following the methodology proposed by Franco (2021). It is concluded that teachers demonstrate commitment to improving their training and pedagogical practice, which translates into significant personal and professional investments, driven by the conviction that they can improve their educational practice. The results highlight the constant concern of teachers with the development of their pedagogical skills, reflecting a broad understanding of the positive impact of these efforts on their educational practice. This engagement highlights a proactive stance in relation to professional development, reinforcing the educators' commitment to excellence in teaching.

Keywords: *Professional development. Public school. High school. Continuing training. Pedagogical practices.*

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de frequência dos docentes participantes em intervalos de tempo e experiência de atuação na docência.....	73
Gráfico 2 – Distribuição de frequência dos docentes participantes em classes etárias.	75
Gráfico 3 – Distribuição de frequência das profissões exercidas pelos entrevistados antes da docência.....	79
Gráfico 4 – Distribuição de frequência dos docentes em relação às grandes áreas de formação.	80
Gráfico 5 – Instituições promotoras de cursos de formação continuada cursados pelos docentes nos últimos dois anos.....	82
Gráfico 6 – Frequência relativa das modalidades de formação continuada que os professores frequentaram.....	83
Gráfico 7 – Progresso em sua carreira e desenvolvimento para a formação continuada.	85
Gráfico 8 – Prazer associado ao estudo e o desenvolvimento para formação continuada.	86
Gráfico 9 – Melhorar as oportunidades e o desenvolvimento para a formação continuada.....	88
Gráfico 10 – Promoção do desenvolvimento para a formação continuada.	89
Gráfico 11 – Desenvolver novas ideias para a formação continuada.....	91
Gráfico 12 – Autoestima e desenvolvimento para a formação continuada.	92
Gráfico 13 – Demandas associadas ao trabalho para a formação continuada.	93
Gráfico 14 – Processo de Ensino para a formação continuada.....	94
Gráfico 15 – Desenvolver habilidades profissionais para a formação continuada.....	96
Gráfico 16 – Desempenhar funções na escola para a formação continuada.	97
Gráfico 17 – Compartilhar experiências para a formação continuada.	98
Gráfico 18 – Criar políticas educacionais para a formação continuada.	99
Gráfico 19 – Criar gestão local para a formação continuada.	101
Gráfico 20 – Desenvolver projetos escolares para a formação continuada.	102
Gráfico 21 – A formação torna o ensino mais eficaz e coopera para o desenvolvimento da formação continuada.....	103
Gráfico 22 – Desenvolver um projeto pesquisa para a formação continuada.	104

Gráfico 23 – Outras formas que o levaram a participar de desenvolvimento para a formação continuada.....	106
Gráfico 24 – Construir recursos de ensino para a formação continuada.	107
Gráfico 25 – Sempre vale a pena, a saber, mais para contribuir com a formação continuada.	108
Gráfico 26 – Informar o seu nível de formação para a formação continuada.	110
Gráfico 27 – A formação continuada no município.	111
Gráfico 28 – Qual o tipo de Universidade frequentado por eles.	113
Gráfico 29 – O tipo de formação que foi ofertado pelas escolas ou Secretaria da Educação.	114
Gráfico 30 – Respostas sobre os temas que eles consideram importante como objetivo para cursos de formação continuada.....	117
Gráfico 31 – Resposta de quais cursos de formação continuada participou.	119
Gráfico 32 – Resposta sobre a exigência da formação continuada.	121
Gráfico 33 – Resposta sobre a opinião das estratégias de formação continuada que conhece.	122
Gráfico 34 – Resposta sobre a opinião sobre a formação continuada que conhece.	124

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Dendrograma 1.....	141
Figura 2 – Dendrograma 2.....	144
Figura 3 – Dendrograma 3.	145
Figura 4 – Análise de similitude das palavras.	152
Figura 5 – Nuvem de palavras.....	158
Figura 6 – Nuvem de palavras.....	163
Figura 7 – Análise de similitude das palavras.	165
Figura 8 – Figura explicando a ferramenta TRELLO.	244

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações no Portal de Periódicos da CAPES.....	33
Quadro 2 – Informações no Portal de Periódicos da Digital de Teses e Dissertações.	34
Quadro 3 – Informações no Portal de Periódicos do Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Anos: 2018 até 2021.....	35
Quadro 4 – Informações no Portal de Periódicos do Google Acadêmico.	35
Quadro 5 – Metodologia das fases nas pesquisas.....	66
Quadro 6 – Informações sobre as entrevistas.	126
Quadro 7 – Informações sobre os entrevistados.....	128
Quadro 8 – Informações da análise de correspondência.	129
Quadro 9 – Informações da análise das questões levantadas nas entrevistas para impulsionar uma educação de qualidade no país.....	134
Quadro 10 – Informações da análise de autores.....	136
Quadro 11 – Informações sobre os entrevistados.....	150
Quadro 12 – Informações sobre pontos-chave da entrevista.....	156
Quadro 13 – Informações sobre as ferramentas para a formação.....	238
Quadro 14 – Informações sobre as ferramentas para a formação continuada e suas adaptações em sala de aula.....	240
Quadro 15 – Plano de aula utilizando o Trello.....	245

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEP/UNITAU	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
CPORAER	Centro de Preparação de Oficiais da Reserva da Aeronáutica de São José dos Campos
DCTA	Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
OM	Organização Militar
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL	17
1 INTRODUÇÃO	23
1.1 Relevância do estudo.....	26
1.2 Delimitação do estudo.....	29
1.3 Problema.....	29
1.4 Objetivos	30
1.4.1 Objetivo geral.....	30
1.4.2 Objetivos específicos	30
1.5 Organização da pesquisa	30
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	32
2.1 A questão do ensino e da prática pedagógica.....	55
2.2 Formação continuada de professores	58
3 METODOLOGIA	62
3.1 Instrumentos de pesquisa: o questionário.....	66
3.2 Instrumentos de pesquisa: a entrevista	68
3.3 Procedimentos para análise de dados	69
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	71
4.1 Caracterização dos participantes	72
4.2 Trajetória profissional	77
4.3 Entrevista.....	124
4.3.1 Aspectos formativos específicos.....	137
4.4 Apresentação dos dados oferecidos pelo <i>Software IRAMUTEQ</i> – recorte em classificação hierárquica descendente.....	138
4.5 Demonstração do dendrograma ilustrativo das classes organizadas pelo <i>Software Iramuteq</i> no CHD, com base no corpus textual referente às palavras transcritas do áudio dos participantes da pesquisa.....	140
4.6 Análise de similitude.....	147
4.7 Nuvem de palavras: abordagem prática e fundamentação teórica	157
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	171
REFERÊNCIAS.....	175
ANEXO I – OFÍCIO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	187
ANEXO II – REQUERIMENTO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	188
ANEXO III – OFÍCIO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	189
ANEXO IV – OFÍCIO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS.....	190
ANEXO V – DESPACHO DA DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	191

ANEXO VI – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL LOURDES MARIA DE CAMARGO PROFESSORA.....	192
ANEXO VII – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL LOURDES MARIA DE CAMARGO PROFESSORA.....	193
ANEXO VIII – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO BENEDITO MATARAZZO	195
ANEXO IX – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO BENEDITO MATARAZZO	196
ANEXO X – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL JOSÉ MARIOTTO FERREIRA MAJOR AVIADOR.....	198
ANEXO XI – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ MARIOTTO FERREIRA MAJOR AVIADOR	199
ANEXO XII – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL IRACEMA RIBEIRO DE FREITAS	201
ANEXO XIII – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL IRACEMA RIBEIRO DE FREITAS	202
ANEXO XIV – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL MOABE CURY	204
ANEXO XV – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL MOABE CURY.....	205
ANEXO XVI – PROTOCOLO DE INSCRIÇÃO NA PLATAFORMA BRASIL	208
ANEXO XVII– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	209
ANEXO XVIII – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL...	212
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	214
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES	215
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	221
APÊNDICE D – DECLARAÇÃO.....	224
APÊNDICE E – ENTREVISTAS	226
APÊNDICE F – FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS DE APOIO PEDAGÓGICO	236

APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL

Este memorial pretende resgatar memórias e transferir as experiências vividas para uma autorreflexão continuada sobre a prática. De acordo com Prado e Soligo (2005, p. 6) "O memorial (do latim: *memoriale*) é a escrita de memórias e significa lembrança ou escrita que relata eventos memoráveis". E são precisamente esses eventos memoráveis que foram narrados abaixo que contribuirão para a minha passagem de aluno para um verdadeiro profissional da educação.

Este memorial autobiográfico visa explorar minha jornada profissional, desde as experiências na educação básica até minha pós-graduação atual. Abordo influências familiares, experiências militares e trajetórias profissionais, refletindo sobre suas contribuições para minha formação. Sou Donizete dos Santos Santana, nascido em 18 de novembro de 1984, em São José dos Campos. Minha família, de origem baiana, reflete características comuns da classe média. Meus avós paternos, falecidos antes de eu nascer, eram analfabetos funcionais, mas possuíam uma riqueza cultural significativa. Minha avó materna, uma mulher batalhadora, desempenhava um papel central na família até seu falecimento em 1998. Após sua partida, a união familiar começou a se dissipar gradualmente. Meu pai era militar da Marinha, enquanto minha mãe, uma educadora brilhante, enfrentava constantes mudanças devido à vida militar do meu pai. Essas experiências moldaram minha infância, proporcionando uma mistura de admiração e medo em relação ao meu pai, e inspirando-me com a doçura e serenidade da minha mãe.

Em 1980, meus pais decidiram se mudar para São José dos Campos, impulsionados por grandes aspirações e esperanças de uma vida melhor. Contudo, o que esperavam ser uma jornada de prosperidade transformou-se em uma batalha árdua. Meu pai, anteriormente membro da Marinha do Brasil, teve que buscar trabalho na construção civil, enquanto minha mãe encontrou emprego como empregada doméstica. Apesar das dificuldades enfrentadas nessa cidade industrial, onde a expectativa era de progresso, eles mantiveram suas esperanças vivas, determinados a oferecer o melhor para seus nove filhos. Mesmo diante das adversidades, jamais nos faltou o essencial. Priorizando a educação, mesmo com sua própria formação limitada, eles garantiram que todos nós frequentássemos a escola, guiados pelo sonho de nos ver formados e realizados.

A história dos meus pais é uma fonte inspiradora de determinação e superação. Suas decisões e esforços para construir uma nova vida em São José dos Campos, enfrentando adversidades, destacam sua força e comprometimento. A mudança de carreira do meu pai, saindo da Marinha para trabalhar na construção civil, e o incansável trabalho da minha mãe,

mesmo dentro de casa, refletem sua resiliência e dedicação para proporcionar um futuro melhor para a família. Apesar das dificuldades e da falta de educação formal, eles priorizaram a educação dos nove filhos, mostrando a importância desse caminho para realizar sonhos e metas. O sacrifício e a coragem dos meus pais para garantir o sustento da família e nutrir nossos sonhos delineiam uma história de resiliência, amor e perseverança, que profundamente moldou minha jornada de vida.

Lembro-me com carinho do meu início na Escola Estadual Moabe Cury em 1990, quando entrei para o pré-primário. Os primeiros anos foram de adaptação, e em 1991, iniciei minha jornada na primeira série. Embora não tenha sido um aluno exemplar, sempre me esforcei para alcançar meus objetivos. Estudar era uma mistura de aprendizado e diversão, onde eu competia comigo mesmo. Tinha tanto entusiasmo que, após o banho e o jantar, já me preparava para dormir com a roupa do dia seguinte, ansioso para chegar cedo à escola.

Frequentei a mesma escola dos seis aos treze anos, e após concluir o ensino fundamental, me matriculei na Escola Lourdes Maria de Carvalho, próxima à minha residência, onde cursei o primeiro e segundo ano do ensino médio. No último ano, estudei na Escola Major Mariotto Ferreira. Após terminar o ensino médio, servi no DCTA-SJ como parte do serviço militar obrigatório. Em 2007, fui aprovado para capelão e me dirigi ao seminário da Arquidiocese Militar de Brasília, onde estudei um ano de propedêutico e iniciei meus estudos em Filosofia. Cursei um ano de Filosofia no seminário e, em 2010, participei de um estágio pastoral no CAVEX em Taubaté, onde permaneci até 2013. Após isso, solicitei permissão ao meu reitor para continuar meus estudos filosóficos e obtive minha licenciatura plena na Universidade de Taubaté (UNITAU), com duração de três anos.

Após me formar na faculdade em 2013, realizei um estágio pastoral em Campo Grande, MS, onde permaneci por um ano. Em 2014, retornei a São José dos Campos e dei início à minha carreira como professor na rede estadual de ensino. Curiosamente, as três primeiras escolas em que lecionei foram as mesmas onde cursei: Escola Moabe Cury, Lourdes Maria e Escola Major Mariotto.

Devido à carga horária de trinta e duas aulas semanais, comecei a lecionar no segmento do Ensino Médio, onde pude construir um processo de prática pedagógica significativo. Conforme Tardif (2000, p. 238) destaca, "a experiência de exercer a profissão em uma carreira é fundamental na aquisição de um sentimento de competência e na concretização de rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática". Essa citação ressalta a importância da experiência profissional na consolidação da prática pedagógica.

O fato de ter iniciado minha carreira lecionando no Ensino Médio proporcionou-me a oportunidade de construir uma prática significativa, evidenciando a interação entre teoria e prática na formação do professor. Certamente, essa experiência nas primeiras escolas onde estudei contribuiu para moldar minha compreensão da educação e para o desenvolvimento de minha competência profissional. Minha identidade profissional, como García (2009) ressalta, constituía-se à medida que comecei a ganhar experiência. Foi um ano repleto de desafios e aprendizado mútuo, no qual pude aprender muito. Por meio do conhecimento experiencial, conforme Tardif (2002) sugere, estava a descobrir caminhos e construindo minha identidade profissional. Naquele período, desenvolvi uma paixão pela alfabetização e por todo o processo de desenvolvimento infantil nessa fase dos primeiros anos de vida. Mesmo com pouco tempo disponível, continuei meus estudos acadêmicos e iniciei a Faculdade de Teologia na Faculdade Claretiano, onde fiz três anos de estudos terminando em 2016.

Simultaneamente, cursei outras licenciaturas em Taubaté, na Unitau, nas áreas de História e Pedagogia, cada uma com aproximadamente dois anos de duração cada curso, devido ao aproveitamento de currículo, e neste mesmo período, fiz uma pós-graduação pela Universidade Católica de Brasília. Em 2017, iniciei o curso de Sociologia na Universidade de Taubaté e fiz duas pós-graduações pela Universidade Dom Alberto, uma Especialização em Psicopedagogia e outra em Teologia Pastoral. Em 2019, continuei minha formação acadêmica, completando mais duas pós-graduações pela Universidade Dom Alberto, uma especialização em Neurociência e outra em Pedagogia.

Essas especializações reforçaram a certeza de que todo indivíduo é capaz de aprender. Como educadores, acredito que só facilitamos essa prática pedagógica garantindo que o conhecimento seja adquirido de diferentes formas, para que cada indivíduo aprenda de acordo com suas especificidades. Isto apenas reforça o direito a uma educação inclusiva que valorize o potencial e ofereça equidade. Nessa linha de pensamento, Rego (2014) aponta as concepções de Vygotsky, em que a construção desses significados e a prática pedagógica por meio do ambiente favorecem o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Como Nóvoa (2022) ressalta, o fracasso escolar e os desafios enfrentados na prática pedagógica não são apenas problemas isolados, mas reflexos de um sistema educacional que revelou ao longo do tempo falhas estruturais significativas. Esses desafios estão intrinsecamente ligados à desigualdade social e às políticas públicas que muitas vezes não proporcionam o financiamento adequado à educação. Essas questões estruturais têm um resultado direto na qualidade do ensino, contribuindo para um ambiente onde o fracasso escolar

pode ocorrer. A falta de recursos adequados, a escassez de suporte educacional e a desigualdade de oportunidades aprofundam as dificuldades enfrentadas por alunos e educadores, destacando a necessidade de uma abordagem sistêmica e políticas mais inclusivas e bem financiadas na esfera educacional.

No entanto, não há como negar que a experiência universitária que tracei tem me proporcionado um conhecimento profundo que será a base para o resto da minha vida. Afinal, não se tratava de títulos, *status* ou até mesmo os méritos, mas, sim de adquirir conhecimentos essenciais nos cursos superiores que, assim acredito, irão me aprimorar em habilidades e me preparar para o futuro em um mercado altamente competitivo e implacável. Em um programa acadêmico, adquirimos conhecimentos especializados e necessários para uma carreira. Além disso, a escolha de um curso superior permite definir uma área de nosso interesse. Ao contrário da escola, onde é obrigatório estudar todas as áreas, a vida universitária tem programas que podem atender às nossas preferências, ampliar nossos horizontes e construir uma identidade como profissional. Segundo Nóvoa (2022, p. 16):

A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

Em 2021, após sete anos lecionando na rede estadual, decidi fazer uma mudança significativa, ingressando em uma escola militar após ser aprovado em um concurso para a Força Aérea Brasileira. Após minha formação no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), permaneci na mesma Organização Militar (OM) como pedagogo em Instrução Militar, onde continuo atuando como oficial até hoje. No início de 2022, fui aprovado para o Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, um passo importante em minha jornada profissional. A oportunidade de aprofundar meus estudos por meio desse mestrado tem sido inestimável para meu desenvolvimento como educador.

Atualmente, encontro-me em uma fase de estabilização, conforme descrito por Huberman (1999), na qual me sinto confiante para explorar novos caminhos, embora ainda esteja em processo de construção de minha identidade profissional. Esse momento tem sido decisivo em minha carreira, e sou grato por essa oportunidade. Roldão (2007) enfatiza a importância de não apenas debater sobre a integração entre teoria e prática, pois são aspectos inseparáveis, mas também destaca a relevância do mestrado para todos os docentes. Acredito que essa reflexão crítica nos capacita a reconhecer as lacunas em nossa prática educacional e a compreender que uma base teórica sólida é fundamental para uma prática eficaz, e vice-versa.

A mudança de ambiente escolar para a vida militar, ocorrida em 2021, aliadas às dificuldades de adaptação à realidade, a um novo ambiente escolar militar e diferenças de grade curricular militar e civil entre as escolas das realidades de São José dos Campos por onde passei, influenciou a minha visão sobre escola, docente, ensino e prática pedagógica. Posso afirmar que essa experiência, foi de extrema relevância no início da minha carreira como profissional da educação, porque mostrou o que me espera no futuro, as dificuldades inerentes à profissão e, como indicado por Gatti *et al.* (2019, p. 37):

Os docentes se defrontarão nas redes escolares não só com o desafio de criar condições de prática pedagógica para crianças, adolescentes ou jovens em relação a conteúdos considerados relevantes pela nossa sociedade, mas, também se defrontarão com fatores culturais, morais, éticos, sociais, diferenciados, que criam formas relacionais e geram situações que podem vir a ser problemáticas e com as quais terá que lidar. Seu trabalho se desenrola em um coletivo com características específicas.

Na época da minha formação militar tive vários Instrutores, aliados à admiração que tinha por esses militares, foram responsáveis pela abertura de uma fenda em minha vida, por onde vislumbrei um futuro na vida militar. A ligação entre o meu desenvolvimento profissional e aspectos da minha escolarização se tornam claras, quando reflito sobre o meu passado. Segundo Tardif, (2002, p. 18):

Há muito mais continuidade do que ruptura entre o conhecimento profissional do docente e as experiências pré-profissionais, especialmente aquelas que marcam a socialização primária (família e ambiente de vida), assim como a socialização escolar enquanto aluno.

A formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional dos militares no quadro permanente, seguindo parâmetros estabelecidos ao longo da carreira. Seu propósito é preparar os militares para assumir cargos cada vez mais complexos e responsáveis, fornecendo habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias para as tarefas presentes e futuras. Isso ocorre por meio de cursos de promoção, além de uma variedade de outros cursos e estágios específicos, que visam tanto às funções particulares quanto aos valores militares.

Os valores, fundamentais para a relação do militar com a organização e com os outros, são moldados por traços mentais, físicos e emocionais, que se traduzem em competências interpessoais fundamentais para o sucesso na carreira militar. Embora a formação comportamental seja reconhecida como crucial, nem sempre é suficientemente estruturada ou integrada aos demais componentes de formação, o que requer uma consideração cuidadosa em relação à distribuição do conteúdo ao longo do processo de formação.

Além disso, a jornada pessoal de cada militar é delineada pelos desafios e conquistas enfrentadas para promover seu desenvolvimento contínuo. Cada experiência, seja de superação ou aprendizado, é reconhecida como uma oportunidade de crescimento. Ao vislumbrar o futuro, o militar confirma que sua trajetória até o momento representa uma base sólida para enfrentar os desafios que estão por vir. Motivados por essas experiências, muitos militares buscam atingir seus objetivos, como ingressar em programas de mestrado, como o MPE, para adquirir especialização no ensino superior, ampliando, assim, seus conhecimentos e contribuindo para seu progresso profissional e pessoal. Essa busca incessante por aprimoramento é um dos fatores que me inspiraram a elaborar uma dissertação sobre a Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional Docente e suas implicações na prática pedagógica, fundamentada nas ideias de Tardif (2002) e outros autores indicados na dissertação.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo foi conduzido sob a ótica dos professores que atuam no município de São José dos Campos, no Vale do Paraíba. A motivação inicial surgiu da necessidade percebida pelos professores deste município de participarem de cursos de formação continuada. Devido à proximidade com amigos que residem e trabalham na área, e considerando as opções do projeto de pesquisa, surgiu a proposta de investigar a formação continuada e o aprimoramento profissional de professores, analisando seu desempenho na prática pedagógica e soluções teóricas para desafios identificados.

Esses amigos destacaram a necessidade percebida por eles de participarem de cursos de formação continuada, visto que acreditam que tais cursos podem contribuir significativamente para resolver problemas enfrentados no ambiente escolar, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Consideramos relevante discutir as possíveis consequências da formação continuada no avanço profissional dos professores e como essa formação pode influenciar positivamente seu desenvolvimento, resultando em modificações nos métodos de ensino para melhorar a qualidade das aulas. O exercício das funções de ensinar, supervisionar e avaliar em uma escola exige um planejamento pedagógico cuidadoso, dedicação, disciplina e consciência por parte dos professores.

Nesse contexto, é fundamental que os educadores estejam atentos às necessidades reais da escola em que atuam, buscando assim promover a transição do senso comum para uma abordagem mais fundamentada cientificamente. Para atingir esse objetivo, os docentes não devem limitar-se simplesmente à transmissão de conteúdo, pois a prática pedagógica ao longo de suas carreiras é multifacetada e complexa. Uma perspicácia profissional baseia suas decisões em conhecimento científico e em sua compreensão da diversidade social, cultural, econômica, política e humana. Portanto, analisar a formação continuada dos professores e seu desenvolvimento é um desafio estimulante, considerando a demanda por conhecimento na resolução de problemas do dia a dia.

Nesse cenário, Wallon (1975, p. 366) ressalta a importância de que a formação dos professores não se restrinja apenas à teoria encontrada nos livros, mas também incorpore uma referência constante às experiências pedagógicas que podem ser vivenciadas pessoalmente por eles. Isso implica que o docente não deve apenas compreender as teorias de desenvolvimento, prática pedagógica e personalidade apresentadas nos livros, mas também adotar uma postura de investigação contínua em relação ao desenvolvimento individual e à sua própria prática. Como afirmou Almeida (1999, p. 86), “o conhecimento adquirido na prática enriquece novamente as

teorias”, demonstrando a relação de benefício mútuo entre a psicologia e a pedagogia. Dessa forma, o papel do professor é realizar ações pedagógicas que sejam um instrumento para o desenvolvimento integral do aluno, entendendo:

[...] a afetividade e o ato motor como constituintes da prática pedagógica, tanto quanto o conhecimento, significa considerar a pessoa do aluno, abraçar a necessidade do movimento e suas necessidades manifestas e latentes; reconhecer a necessidade de movimento e as manifestações corporais de sentimentos e emoções como atitudes provocadas e mobilizadas pelo processo ensino-prática pedagógica; e, a partir daí, considerar a possibilidade de canalizá-los para colaborar na construção do conhecimento, na prática pedagógica (Prandini, 2004, p. 37).

Almeida (2011) destaca uma abordagem fundamental para a prática pedagógica, ressaltando a necessidade de os professores considerarem suas próprias emoções e reflexionarem sobre suas ações, bem como as dos alunos, antes de tomarem decisões. Essa ênfase na racionalização das emoções sugere que os professores devem buscar um equilíbrio entre a resposta emocional imediata e uma abordagem mais ponderada e reflexiva.

Ao reservar tempo para considerar as circunstâncias e as emoções envolvidas, os professores podem tomar decisões mais informadas e eficazes, promovendo um ambiente de aprendizado mais seguro e acolhedor. Permitir que os alunos expressem seus sentimentos, gostos e emoções são cruciais para criar uma relação de confiança e empatia na sala de aula, incentivando a participação ativa e o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem.

Além disso, ao propor atividades que estejam alinhadas com os interesses e preferências dos alunos, os professores podem aumentar significativamente o envolvimento e a motivação dos estudantes, tornando a prática pedagógica mais eficaz e satisfatória para todos os envolvidos. Isso pode resultar em um ambiente de aprendizado mais dinâmico e estimulante, onde os alunos se sintam mais motivados a participar e aprender. Em suma, a abordagem defendida por Almeida (2011) destaca a importância da autoconsciência emocional, da reflexão e da consideração dos interesses dos alunos para uma prática pedagógica eficaz e enriquecedora, visto que:

A prática pedagógica ocorre se for adequada aos interesses do aluno, e todo interesse surge de uma necessidade. O professor identificará as necessidades dos seus alunos, criando condições para satisfazê-las. [...] É aqui que entra o seu papel de organizador do ambiente, transformando um ambiente físico frio em um acolhedor, cheio de atrações, que desperta o interesse da criança e proporciona atividades significativas, demonstrando que o professor está percebendo as necessidades de seus alunos naquele momento (Almeida, 1999, p. 84).

Ao investigar as perspectivas dos professores sobre sua própria formação e seu resultado na prática pedagógica, o estudo busca preencher lacunas no conhecimento existente e

fornecer perspectivas relevantes para informar políticas educacionais e práticas de desenvolvimento profissional. Dessa forma, espera-se que os resultados dessa pesquisa contribuam para a melhoria contínua da educação e, conseqüentemente, para o sucesso e o bem-estar dos alunos. Nesse sentido, Resende (2008) ressalta:

[...] profissionais da educação interagem com um dos mais estimulantes e intrigantes processos — a apropriação do conhecimento — e uma desafiante matéria-prima — o ser humano. Por isso, a despeito das dificuldades, a organização pedagógica de qualquer processo educativo não pode prescindir do compromisso investigativo da realidade. Na verdade, ele pode ser considerado o grande combustível do processo de articulação entre a teoria e a prática (Resende, 2008, p. 24).

As pesquisas sobre o papel da formação continuada dos docentes, sua contribuição pedagógica em sala de aula e os desafios da relação docente-aluno são de extrema importância para a compreensão e melhoria da prática educativa. Esses estudos oferecem visões sobre os dilemas, necessidades e expectativas encontradas pelos professores ao longo do ano letivo, permitindo identificar áreas de intervenção e aprimoramento.

Ao analisar as perspectivas e experiências dos docentes, essas pesquisas podem fornecer subsídios para o desenvolvimento de boas práticas pedagógicas e aprimoramento profissional. Compreender os desafios enfrentados pelos professores e as estratégias adotadas para superá-los é fundamental para promover um ambiente educacional mais eficaz e inclusivo.

Além disso, as pesquisas nesse campo podem oferecer perspectivas à equipe gestora das escolas, fornecendo informações sobre aspectos relevantes para o desenvolvimento profissional dos docentes. Essas informações podem orientar a elaboração de políticas educacionais e programas de formação continuada mais alinhados com as necessidades reais dos professores e, por consequência, dos alunos.

É importante ressaltar que, embora seja possível obter informações valiosas ouvindo membros da equipe gestora, este estudo optou por dar voz aos próprios docentes. A análise a partir do olhar e da perspectiva dos professores sobre o papel da formação continuada em seu desenvolvimento profissional oferece uma visão mais direta e autêntica das experiências vivenciadas no contexto educacional.

Considerando que o desenvolvimento profissional dos docentes reúne diferentes elementos que pode resultar na qualidade do ensino, acreditamos ser possível explorar alguns tópicos de natureza pedagógica como o relacionamento entre professores e alunos, métodos e estratégias de ensino, sobretudo comportamentos e atitudes advindas da formação continuada.

Além disso, esta pesquisa pode investigar os dilemas, necessidades e expectativas dos

docentes ao longo do ano letivo e destacar desafios comuns enfrentados pelos professores.

A integração desses aspectos pode proporcionar uma chance não só de melhorar a prática de ensino dos professores, mas também de fortalecer o ambiente escolar como um todo. As descobertas desse estudo podem oferecer direcionamentos específicos para as escolas e, possivelmente, até para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam a formação contínua.

1.1 Relevância do estudo

A pesquisa sobre Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional Docente é importante se considerarmos as velozes transformações no mundo contemporâneo que, sem dúvida, impactam a educação. Esta pesquisa se justifica pela importância de compreender como a formação continuada dos professores pode resultar em sua prática pedagógica, refletindo na qualidade do ensino oferecido. Ao investigar esse tema, busca-se identificar como os programas de formação continuada, na visão dos professores, podem influenciar a maneira como estes docentes planejam, realizam e avaliam suas estratégias de ensino.

A necessidade de formação continuada dos professores está intrinsecamente ligada aos desafios contemporâneos enfrentados na educação. A rápida evolução do mundo moderno traz consigo novas demandas e expectativas educacionais, exigindo dos professores habilidades e conhecimentos atualizados para se adaptarem eficazmente a esse cenário em constante mudança.

Por meio da formação continuada, os professores têm a oportunidade de adquirir as habilidades necessárias para enfrentar esses desafios de forma eficaz. Isso inclui a capacidade de desenvolver práticas pedagógicas mais eficazes e adaptáveis às demandas educacionais contemporâneas, como mencionado no texto. Ao participarem de programas de formação, os professores podem aprender novas estratégias de ensino, tecnologias educacionais emergentes e métodos de avaliação mais alinhados com as necessidades dos alunos e as exigências do mundo atual.

Além disso, a pesquisa sobre formação continuada desempenha um papel fundamental na identificação das necessidades específicas dos professores e na melhoria dos programas existentes. Ao compreender as contribuições desses programas para o desenvolvimento profissional dos docentes, é possível direcionar os esforços de formação de maneira mais eficaz, atendendo às demandas reais dos professores e promovendo um progresso educacional mais significativo.

Essa abordagem não só fortalece a prática pedagógica individual dos professores, mas também contribui para o progresso educacional como um todo, como destacado no texto. Ao fornecer informações valiosas às instituições de ensino e aos gestores educacionais sobre os benefícios da formação continuada, a pesquisa embasa discussões acerca do planejamento e realizam de políticas educacionais mais eficazes, que priorizem o desenvolvimento profissional dos docentes e, conseqüentemente, resultem em uma melhoria substancial na qualidade do ensino oferecido aos alunos.

A justificativa para o desenvolvimento de uma pesquisa sobre a formação continuada de docentes e sua relação com os alunos em sala de aula é multifacetada. Primeiramente, busca-se proporcionar uma oportunidade para aprofundar o entendimento sobre a complexa dinâmica do ensino em sala de aula. Ao explorar as perspectivas dos docentes e seu papel como educadores, é possível obter perspectivas valiosas sobre os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e os resultados percebidos da formação continuada na prática pedagógica.

Além disso, as avaliações relacionadas à formação continuada de docentes representam um campo em constante desenvolvimento e evolução. Este estudo visa contribuir para uma melhor compreensão desse tema em particular, destacando a importância da formação contínua para o aprimoramento profissional dos educadores e seu reflexo na qualidade do ensino oferecido aos alunos.

Compreender a interligação entre a formação continuada dos docentes e sua relação com os alunos em sala de aula é um tema de grande importância na área educacional

Nos últimos anos, uma quantidade significativa de estudos tem sido conduzida com o intuito de compreender em profundidade como a formação continuada dos professores pode resultar diretamente a experiência de aprendizagem dos alunos. Esses estudos representam um esforço para examinar além dos métodos tradicionais de ensino e aprendizagem, abrangendo uma gama mais ampla de fatores que influenciam o ambiente educacional.

Uma das áreas de foco dessas pesquisas é a motivação dos alunos. Professores que participam de programas de formação continuada são mais propensos a adquirir habilidades e estratégias para motivar seus alunos, criando um ambiente de aprendizagem estimulante e positivo. Isso pode levar a um aumento do interesse dos alunos nas matérias, resultando em maior engajamento em sala de aula e melhor desempenho no ensino.

Além disso, esses estudos investigam o resultado da formação continuada dos professores no engajamento dos alunos durante as aulas. Professores bem formados têm maior probabilidade de utilizar métodos de ensino inovadores e interativos, que envolvem os alunos

de maneira mais eficaz. Isso pode levar a uma participação mais ativa dos alunos nas atividades de aprendizagem, promovendo uma experiência educacional mais envolvente.

Outro aspecto investigado é a correlação entre a formação continuada dos professores e a taxa de abandono escolar. A pesquisa revela que professores submetidos a esse tipo de formação estão mais habilitados a identificar precocemente sinais de desinteresse ou dificuldades dos alunos, intervindo de forma apropriada para fornecer suporte e incentivo. Esse processo pode resultar na diminuição da taxa de abandono escolar, assegurando que um maior número de alunos permaneça na escola e conclua seus estudos com êxito (Geglio, 2003).

Além disso, esses estudos também analisam os efeitos da formação continuada dos professores no desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos alunos. Pesquisas realizadas por Gatti *et al.*, (2019) indicam que professores bem preparados têm a capacidade de estabelecer um ambiente de sala de aula acolhedor e inclusivo, promovendo o desenvolvimento de competências como empatia, resiliência e trabalho em equipe. Esse ambiente não apenas melhora o bem-estar emocional dos alunos, mas também contribui para a criação de um clima escolar positivo e produtivo (García, 1999).

Em resumo, os estudos sobre a relação entre a formação continuada dos professores e a experiência de aprendizagem dos alunos destacam a importância de investir no desenvolvimento profissional dos educadores. Ao equipar os professores com as habilidades e conhecimentos necessários, podemos criar ambientes de aprendizagem mais eficazes e inclusivos, que promovem o sucesso acadêmico e o bem-estar dos alunos.

É necessário investigar mais a fundo como os diferentes tipos de formação continuada, as metodologias de ensino utilizadas e o contexto escolar podem influenciar a relação entre a formação dos docentes e o aprendizado dos alunos.

Portanto, esta iniciativa de pesquisa visa contribuir para uma melhor compreensão do papel do docente na formação continuada e sua relação com o sucesso educacional dos alunos, fornecendo perspectivas para aprimorar as práticas educacionais e promover melhores resultados de aprendizagem, em consonância com a observação de Resende (2008, p. 24), que afirma:

[...] profissionais da educação interagem com um dos mais estimulantes e intrigantes processos — a apropriação do conhecimento — e uma desafiante matéria-prima — o ser humano. Por isso, a despeito das dificuldades, a organização pedagógica de qualquer processo educativo não pode prescindir do compromisso investigativo da realidade. Na verdade, ele pode ser considerado o grande combustível do processo de articulação entre a teoria e a prática.

Considerando o exposto, fica evidente a justificativa para a realização desta pesquisa, uma vez que ela possui o potencial de fornecer informações relevantes que podem beneficiar não apenas os professores, mas também outros profissionais da educação, tanto dentro das escolas como em ambientes informais de aprendizagem.

1.2 Delimitação do estudo

A pesquisa se deu nas escolas estaduais que oferecem Ensino Médio na cidade de São José dos Campos, município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba paulista. Esta cidade se destaca na região por diferentes fatores, por exemplo, por abrigar grande polo industrial, e dentre tais fatores por sua estrutura educacional robusta e desempenho notável nacionalmente. Com uma área de 1.099.409 km² e uma população superior a 737 mil habitantes, a cidade mantém uma extensa rede educacional, contando com 210 escolas de educação infantil, 176 escolas de ensino fundamental e 75 escolas de ensino médio. Destaca-se também o desempenho das escolas públicas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2022, atingindo a marca de 5,2, superando a média nacional das escolas municipais e estaduais, que se situou em 4,0.

Além disso, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) relacionado à educação em São José dos Campos alcançou o valor de 0,933, considerado muito alto e novamente superior à média nacional, que registrou 0,849. Esse dado ressalta o investimento e a ênfase que o município dedica à promoção da educação.

1.3 Problema

No Brasil, os temas "Formação continuada de professores" e "formação pedagógica" têm ganhado destaque e ocupado uma posição privilegiada nas pesquisas na área da educação. No entanto, mesmo que haja debates já publicados nos últimos anos, acreditamos existir lacunas, principalmente no que diz respeito ao seu resultado no desenvolvimento profissional e prática pedagógica, na visão dos professores.

Segundo Nóvoa (2022, p. 95):

A profissão docente é muito cansativa e exigente. Hoje, não pode ser vivida isoladamente. Num quadro de questões importantes e colaboração mútua, é fundamental colaborar com os colegas num diálogo importante que alguém pode agilizar esses processos e ajudar a organizar o trabalho escolar, e funcionará como processo pedagógico. Nada se consegue sozinho. Os problemas educacionais só podem ser resolvidos com a ação coletiva.

Considerando o contexto educacional em constante transformação, elaboramos nosso problema de pesquisa da seguinte forma: como a formação continuada, na visão dos professores da rede pública estadual de um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba paulista, pode contribuir para o desenvolvimento profissional docente, na sua prática pedagógica de modo a resultar na qualidade de ensino?

A seguir, apresentamos os objetivos geral e específicos.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

- Investigar os efeitos da formação continuada nas perspectivas dos professores em relação ao desenvolvimento profissional, bem como investigar a contribuição da tecnologia na visão desses profissionais.

1.4.2 Objetivos específicos

- investigar como os professores identificam a sua necessidade de formação continuada considerando a velocidade das transformações na sociedade contemporânea.
- problematizar os possíveis efeitos da formação continuada na prática pedagógica e qualidade do ensino oferecido, de acordo com o que pensam os professores.
- avaliar o resultado da formação continuada no desenvolvimento das competências tecnológicas dos professores, de acordo com as perspectivas dos docentes participantes da pesquisa.
- analisar o resultado do uso do Trello como ferramenta de apoio à formação continuada docente, investigando sua eficácia na organização e acompanhamento das atividades de desenvolvimento profissional.

1.5 Organização da pesquisa

O trabalho está organizado da seguinte forma:

No Memorial de Formação, o autor revisita sua trajetória educacional e profissional, destacando experiências significativas que moldaram seu desenvolvimento. Essa reflexão introdutória é essencial para contextualizar a abordagem do pesquisador em relação ao tema em estudo.

A Introdução inicia-se com a apresentação do problema de pesquisa e dos objetivos do estudo. Realiza-se uma análise detalhada da importância do tema, delineando o escopo da

pesquisa e formulando o problema de forma precisa. Os objetivos gerais e específicos são definidos, oferecendo uma visão clara das metas a serem alcançadas. A organização geral da pesquisa é descrita, proporcionando uma visão abrangente do trabalho.

Na segunda seção, intitulada Base Teórica, realiza-se uma revisão bibliográfica abrangente que explora os conceitos fundamentais relacionados ao tema em discussão. Aspectos cruciais, como a prática pedagógica, são abordados em conjunto com questões pertinentes à formação continuada de professores. Essa seção desempenha um papel fundamental ao fornecer uma base teórica sólida para embasar as análises e discussões que foram desenvolvidas nas seções seguintes do trabalho. Na Metodologia, terceira seção, é detalhada os procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados. Apresentam-se os instrumentos de pesquisa utilizados, assim como os métodos empregados na sistematização e interpretação das informações obtidas. Na seção de Resultados e Discussão, concentra-se na análise e interpretação dos dados coletados, expondo os resultados das diferentes etapas da pesquisa e discutindo suas implicações.

A quarta seção, Descrição do Produto Técnico, dedica-se à apresentação do produto desenvolvido como parte da pesquisa, como um programa de formação continuada. Este produto material tem como objetivo auxiliar os professores em seu cotidiano. Segue-se a quinta seção, Considerações Parciais, onde são apresentadas reflexões sobre os resultados obtidos, discutindo suas contribuições, limitações e possibilidades para pesquisas futuras.

Por fim, os Elementos Pós-Textuais incluem anexos e apêndices que fornecem informações complementares ao texto principal, enriquecendo a compreensão do leitor sobre o processo de pesquisa e seus resultados. Essa estrutura visa proporcionar uma apresentação clara e organizada do trabalho, facilitando a compreensão e destacando os aspectos mais relevantes da pesquisa realizada.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A presente revisão de literatura visa proporcionar uma visão abrangente e embasada sobre o tema da formação continuada e desenvolvimento profissional de professores. Este estudo busca explorar as contribuições de diversos autores e teóricos que se dedicaram a compreender e aprofundar este campo de estudo fundamental para a melhoria da qualidade da educação.

Os tópicos apresentados pelos teóricos selecionados servem como pilares para esta pesquisa, fornecendo uma base sólida para a análise e discussão dos principais fundamentos teóricos ao conceito de formação continuada de professores. Ao examinar esses fundamentos teóricos, buscamos não apenas compreender os princípios subentendido à formação continuada, mas também investigar suas implicações e contribuições para a prática pedagógica no contexto educacional contemporâneo.

Por meio desta revisão, procuramos identificar tendências, lacunas e perspectivas relevantes que possam subsidiar políticas educacionais, programas de formação de professores e práticas pedagógicas eficazes. Ao analisar criticamente a literatura existente, visamos contribuir para um maior entendimento e avanço neste campo crucial da educação, com o objetivo último de promover a excelência no ensino e aprendizagem.

Inicialmente, o processo de pesquisa teve início com a realização de buscas em diversas fontes acadêmicas renomadas. O objetivo principal era coletar materiais relevantes que abordassem o tema da formação pedagógica e desenvolvimento profissional de professores, utilizando uma variedade de descritores pertinentes.

Para isso, foram acessados o Portal de Periódicos da CAPES, o Banco Digital de Teses e Dissertações, o Banco de Dissertações do MPE UNITAU e o *Google Acadêmico*. Os termos utilizados como descritores incluíram “Formação pedagógica”, “Profissional na educação”, “Formação continuada” e “Didática em sala de aula”. Esses termos foram escolhidos por sua relevância para o tema em questão e para garantir uma ampla cobertura dos aspectos relacionados à formação e desenvolvimento profissional dos educadores.

As buscas foram limitadas às pesquisas realizadas nos últimos cinco anos, visando obter informações atualizadas e pertinentes ao contexto educacional contemporâneo. No Portal de Periódicos da CAPES, por exemplo, a consulta resultou em um total de 332 artigos relevantes. Destes, 141 foram revisados por pares, o que indica um alto nível de confiabilidade e qualidade acadêmica.

A seleção dos artigos foi realizada de forma criteriosa, levando em consideração a estreita relação com a Educação Básica, especialmente na perspectiva do ensino presencial. Como resultado, foram escolhidos sete artigos que melhor se alinhavam aos objetivos e escopo da pesquisa. Para garantir a relevância dos materiais selecionados, foram excluídas pesquisas relacionadas ao Ensino Superior, cursos tecnológicos, Ensino Fundamental e Médio, bem como estudos focados na Gestão em Sala de Aula.

Essa abordagem rigorosa na seleção dos materiais contribui para assegurar a qualidade e pertinência dos dados utilizados neste estudo, permitindo uma análise mais aprofundada e fundamentada sobre o tema da formação continuada e desenvolvimento profissional de professores conforme quadro 1.

Quadro 1 – Informações no Portal de Periódicos da CAPES.

Dissertações/ Teses	Ano	Selecionados
Formação profissional e prática docente: representações sociais de professores na rede básica de ensino	2020	7
Cognições e representações sociais: a abordagem genética	2001	
Professores do Brasil: novos cenários de formação	2019	
Formação continuada de professores e mudança de prática: uma análise a partir da narrativa de professores.	2003	
A formação continuada do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional.	2001	
Conhecimento Escolar: ciência e cotidiano	1999	
A palavra conta, o discurso desvela: saberes docentes na formação continuada de leitura e escrita.	2016	

Fonte: Portal de Periódicos da CAPES (1999, 2001, 2003,2014. 2026,2019).

Os mesmos descritores utilizados na pesquisa anterior foram empregados para a consulta na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Neste caso, os termos “Formação pedagógica”, “Profissional na educação”, “Formação continuada” e “Didática em sala de aula” foram utilizados para identificar teses e dissertações relevantes que pudessem contribuir para o tema em questão.

Após a busca, foram identificadas duas teses e três dissertações, porém, ao analisar o conteúdo desses trabalhos, verificou-se que nenhuma delas abordava de forma direta ou estabelecia relações claras entre formação continuada e suas contribuições específicas em sala de aula. Dessa forma, essas teses e dissertações foram excluídas da presente análise, uma vez que não atendiam aos critérios estabelecidos para a pesquisa.

Essa etapa de exclusão demonstra a importância de um processo de triagem rigoroso na seleção de materiais para estudo, visando garantir a relevância e a qualidade dos dados utilizados. Embora esses trabalhos não tenham se mostrado pertinentes para a presente pesquisa, sua exclusão não diminui a importância do processo, pois contribui para a precisão e eficácia da análise realizada conforme o quadro 2.

Quadro 2 – Informações no Portal de Periódicos da Digital de Teses e Dissertações.

Dissertações/ Teses	Ano	Selecionados
Exercício estético-filosófico na formação continuada de professores	2014	0
Experiências de formação do professor artista: cenários de apaixonamento entre teatro e educação no curso de graduação em teatro: licenciatura da fundarte/UERGS	2009	
Fenomenologia da experiência estética: uma alternativa na preparação de educadores	1986	
A formação como elemento indissociável do trabalho docente: o custo do tempo de qualificação para professoras-estudantes	2011	
formação continuada de professores: da abstração reflexionante à tomada de consciência	2008	

Fonte: Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (1986, 2008, 2009, 2011, 2014).

No Banco de Dados de Dissertações do MPE UNITAU foram localizados três trabalhos que abordavam os descritores selecionados para a pesquisa. Todas essas dissertações foram disponibilizadas no período compreendido entre os anos de 2008 e 2014, refletindo uma atualidade relevante para o contexto da investigação.

A presença dessas dissertações no banco de dados é indicativa de que existe um interesse acadêmico crescente no tema da formação continuada e desenvolvimento profissional de professores, especialmente dentro do âmbito dessa instituição. A diversidade de pesquisas encontradas sugere uma abordagem multidisciplinar e multifacetada do tema, o que pode enriquecer significativamente a análise e compreensão do assunto em questão.

A análise detalhada dessas dissertações, conforme listadas no quadro 3, será fundamental para agregar perspectivas relevantes, identificar lacunas de conhecimento e fornecer subsídios para as conclusões deste estudo.

Quadro 3 – Informações no Portal de Periódicos do Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Anos: 2018 até 2021.

Dissertações	Ano	Selecionados
A relação teoria e prática na formação inicial dos professores: análise de uma experiência	2019	3
Formação continuada exitosa: efeitos no desenvolvimento profissional docente	2018	
Formação docente: as significações de professores do ensino médio sobre o desenvolvimento profissional	2021	

Fonte: MPE (2018, 2019, 2021).

No Banco de Dados do Google Acadêmico, foram identificadas 10 trabalhos que se relacionavam com os descritores selecionados para esta pesquisa. Todas essas pesquisas estavam disponíveis para acesso no período compreendido entre os anos de 2018, 2019 e 2021. Esta amplitude temporal reflete a diversidade de estudos realizados ao longo das últimas décadas sobre formação continuada e desenvolvimento profissional de professores.

Dos dez estudos inicialmente identificados, foram selecionados 21 trabalhos para análise mais aprofundada. Esta seleção cuidadosa permitirá uma abordagem mais abrangente e representativa das diversas perspectivas e conclusões apresentadas pela comunidade acadêmica em relação à formação continuada de professores.

A inclusão desses estudos no escopo da pesquisa proporciona uma oportunidade valiosa para examinar uma ampla gama de abordagens teóricas, metodológicas e empíricas relacionadas ao tema. A análise detalhada desses trabalhos, conforme listados no (quadro 4), será essencial para enriquecer a compreensão do tema e fornecer perspectivas significativas para a pesquisa em questão.

Quadro 4 – Informações no Portal de Periódicos do Google Acadêmico.

Dissertações	Ano	Selecionados
Reflexão em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de professores	2005	14
Formação Continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores	2010	

A Formação continuada de professores de ciências: perspectivas a partir de uma experiência	2000	
Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas	2010	
O significado da formação continuada docente	2019	
A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências	2003	
Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas	2011	
Formação de professores de ciências: reflexões sobre a formação continuada	2012	
Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década	2008	
Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas	2018	
Formação continuada de professores: a questão psicossocial	2003	
Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas	2010	
Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social	1998	
Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas	2018	
A formação continuada de professores de um município paulista segundo orientadores pedagógicos	2019	
Representações sociais de meio ambiente continuadas: dispositivos para formação de professores	2013	
Formação continuada de professores alfabetizadores	2008	
Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas.	2016	
Formação continuada de professores: ampliando a compreensão acerca deste conceito	2009	

Dever e direito à formação continuada de professores	2011	
A formação continuada de professores: modelos clássico e contemporâneo	2006	
A importância da formação continuada e sua relação com a prática docente	2017	
Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos.	2017	
O Desenvolvimento Profissional De Uma Professora De Ciências Pela Articulação De Programas De Formação Docente	2021	

Fonte: Google Acadêmico (1998, 2000, 2003, 005, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2016, 2017, 2019, 2021).

Os artigos e dissertações selecionados passaram por um processo meticuloso de contextualização, buscando realizar uma análise detalhada dos textos em relação ao tema abordado nesta dissertação. Cada documento foi examinado cuidadosamente para identificar e analisar os temas relevantes que se relacionam com o objeto de estudo desta pesquisa. Foi possível identificar tantos pontos de convergência quanto de divergência, além de lacunas de conhecimento que requerem maior atenção.

A análise minuciosa dos documentos selecionados desempenhou um papel fundamental no enriquecimento da fundamentação teórica desta dissertação. Foi possível explorar de maneira mais eficaz as implicações práticas e teóricas do tema em questão, contribuindo para o avanço do conhecimento nesta área crucial da educação.

Destaca-se, entre os temas analisados, o artigo "Formação profissional e prática docente: representações sociais de professores na rede básica de ensino", de autoria de Nascimento, Kimura e Cardoso (2020). Neste artigo, os autores discutem a importância das representações sociais dos professores sobre a inter-relação entre formação profissional e prática pedagógica. O estudo aborda os fatores de continuidade no ensino e seu resultado no trabalho dos docentes, bem como os desafios contemporâneos enfrentados pelos professores. Utilizando uma abordagem qualitativa e uma metodologia de análise descritiva, a pesquisa foi conduzida com professores da rede pública de ensino da cidade de Belém, no estado do Pará.

A coleta e compilação de informações para esta pesquisa foram conduzidas por meio de uma revisão sistemática sobre o tema, empregando a teoria das representações sociais (TRS) como referencial teórico. Este material oferece perspectivas valiosas para o entendimento das complexas relações entre formação profissional e prática docente, contribuindo de forma

significativa para a pesquisa em curso.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram o questionário e a entrevista semiestruturada, aplicados a um grupo de 82 professores atuantes em uma escola de ensino médio. Esses métodos permitiram uma análise aprofundada das representações sociais dos professores em relação à formação profissional e sua influência na prática docente.

Os aspectos coletados concentraram-se nas imagens de objetivação e ancoragens de significados atribuídos pelos professores participantes do estudo. Através da análise dessas representações sociais, foi possível identificar as perspectivas, crenças e valores dos professores em relação à formação continuada e ao seu resultado na prática pedagógica.

Entre as implicações mais importantes que emergem desses relatos está a afirmação da necessidade de reestruturação dos modelos educacionais. Os professores destacaram que essa reestruturação é um aspecto essencial para a melhoria da prática pedagógica e para o desenvolvimento da profissão docente como um todo.

Esses achados evidenciam a importância de uma abordagem crítica e reflexiva em relação aos processos de formação continuada de professores. Eles destacam a necessidade de políticas educacionais e práticas pedagógicas que levem em consideração as representações sociais dos professores e promovam uma cultura de aprendizagem contínua e colaborativa dentro das escolas.

No artigo intitulado "Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas" Junges, Ketzer e Oliveira (2018) abordam as mudanças percebidas pelos professores em suas práticas docentes como resultado de oportunidades de formação continuada. A pesquisa, fundamentada em estudos sobre formação de professores, explora as experiências de formação escolar nas comunidades de Ijuí, Panambi, Ajuricaba e Condor, localizadas no estado do Rio Grande do Sul.

As questões centrais da pesquisa concentram-se em identificar quais transformações ocorreram nas práticas dos professores participantes de programas de formação continuada. Os autores investigam de que maneira essas oportunidades de aprendizado influenciaram o modo como os professores planejam e conduzem suas aulas, bem como isso afetou a interação com os alunos e o ambiente escolar como um todo.

A principal conclusão do artigo destaca a necessidade premente de investimentos substanciais na formação de professores. Os autores enfatizam que tais investimentos podem gerar resultados concretos na perspectiva dos professores participantes dessas formações. Eles destacam que a formação continuada não apenas promove o aprimoramento das habilidades

pedagógicas dos professores, mas também contribui para uma visão mais crítica e reflexiva sobre suas práticas profissionais.

Portanto, os autores argumentam que é fundamental estabelecer um processo constante de formação continuada, com foco nos novos modelos de transformação que estão atualmente em vigor. Isso implica não apenas em oferecer oportunidades de aprendizado, mas também em criar espaços para reflexão, colaboração e inovação dentro do contexto educacional. A partir dessas conclusões, os autores ressaltam a importância de políticas e práticas educacionais que valorizem e incentivem o desenvolvimento profissional dos professores como um elemento central para a melhoria da qualidade da educação.

No artigo intitulado "Reflexão sobre a formação docente: saberes resignados e práticas docentes em mudança", de Junges, Ketzer e Oliveira (2018), os mesmos autores do artigo anterior realizam uma revisão bibliográfica. Nessa revisão, destacam uma constatação comum encontrada na literatura: muitos professores desconhecem ou subestimam o papel fundamental que desempenham na vida dos alunos, indo além do aspecto puramente instrutivo do ensino.

A revisão bibliográfica realizada pelos autores visa explorar as perspectivas e atitudes dos professores em relação ao seu papel como educadores e influenciadores na vida dos alunos. Eles examinam estudos e pesquisas anteriores que abordam essa questão, destacando as diversas formas como os professores podem resultar o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e até mesmo moral de seus alunos.

Essa constatação sugere uma lacuna significativa na compreensão dos professores sobre o alcance de sua influência e responsabilidade dentro da sala de aula e além dela. Os autores argumentam que reconhecer e valorizar esse papel ampliado dos professores é essencial para promover uma prática docente mais reflexiva, engajada e eficaz.

Portanto, o artigo propõe uma reflexão crítica sobre a formação docente, buscando promover uma mudança de perspectiva entre os educadores. Ao reconhecer a importância de seu papel na vida dos alunos, os professores podem adotar uma abordagem mais holística e centrada no aluno em sua prática pedagógica, contribuindo assim para uma educação mais significativa e transformadora.

No artigo intitulado "Entre o 'aproveitamento' e o provimento da prática na formação continuada de docente", Vasques e Sarti (2016) conduzem uma revisão sistemática da literatura, enfatizando a importância da prática docente e do conhecimento gerado por ela em sua disciplina. Os autores consideram essa prática como um elemento fundamental para a avaliação do processo de formação e para o avanço profissional da profissão docente.

A perspectiva apresentada pelos autores requer o uso de ferramentas de desenvolvimento profissional que estejam fundamentadas na epistemologia da prática profissional, originalmente proposta por Schön (1983). Essa abordagem destaca a importância da reflexão sobre a prática como meio de aprimoramento profissional e desenvolvimento de conhecimento.

Segundo Vasques e Sarti, é essencial estabelecer uma conexão mais estreita entre a formação continuada de professores e a prática de sala de aula no ambiente escolar. Isso implica em adotar estratégias e métodos de formação que valorizem e promovam a reflexão sobre a experiência prática dos professores, possibilitando uma integração mais eficaz entre teoria e prática.

Ao reconhecer a prática docente como uma fonte valiosa de conhecimento e aprendizado, os autores destacam a importância de programas de formação continuada que incentivem os professores a refletirem criticamente sobre sua prática, a compartilharem experiências e a colaborarem com seus pares. Essa abordagem, fundamentada na epistemologia da prática profissional, tem o potencial de enriquecer significativamente o processo de desenvolvimento profissional dos docentes e, por consequência, a qualidade do ensino oferecido nas escolas.

No artigo, “Formação continuada de Docente: a questão psicossocial” de Gatti (2003) explora-se a concepção de mentores e implementadores de programas ou cursos de formação continuada que visam mudanças nas cognições e práticas dos profissionais. Eles acreditam que, ao fornecer conteúdo e trabalhar na racionalidade dos profissionais, poderão influenciar mudanças em atitudes e formas de atuação a partir do domínio de novos conhecimentos. No entanto, a autora destaca que a assimilação do conhecimento depende de processos complexos que não se limitam apenas ao aspecto cognitivo, mas envolvem também fatores socioafetivos e culturais. O objetivo da autora é analisar as condições nas quais mudanças profissionais e pessoais podem ocorrer como resultado de programas de formação em serviço para docentes.

No estudo realizado por Paulin e Oliver (2010), é destacada a contribuição da formação continuada para o desenvolvimento profissional de dois professores. Esse estudo baseou-se em uma pesquisa conduzida entre 2005 e 2008 pelo Grupo de Pesquisa Ação Educacional: Dimensões e Processos. O objetivo foi investigar o resultado da formação continuada na prática e no desenvolvimento profissional dos professores participantes.

Os autores mencionam a abordagem adotada no estudo, que se concentrou no ensino dos professores sobre o processo de desenvolvimento profissional contínuo. Isso incluiu a

análise sistemática dos diferentes níveis de conhecimento, conforme proposto por Santos (2018), que identifica uma progressão desde a descrição até a inferência e, por fim, até o nível de interpretação.

Além disso, o artigo aborda o contexto em que surgiu o desenvolvimento profissional contínuo no Brasil. Destaca-se que, ao longo dos anos, houve um reconhecimento crescente da importância da formação continuada na atualização e aprimoramento dos professores, especialmente diante das demandas em constante evolução para a atuação profissional no campo da educação.

Essas demandas incluem a necessidade de adaptação a novas tecnologias educacionais, a incorporação de abordagens pedagógicas inovadoras e a promoção da inclusão e diversidade na sala de aula, entre outros desafios enfrentados pelos educadores.

Portanto, o estudo realizado por Paulin e Oliver (2010) destaca a relevância da formação continuada como um meio essencial para o desenvolvimento profissional dos professores, fornecendo-lhes as ferramentas e conhecimentos necessários para enfrentar os desafios contemporâneos da prática educativa.

No artigo "Análise das Políticas Públicas de Educação Continuada no Brasil na Última Década", Gatti (2008) oferece uma visão abrangente sobre como os processos de formação continuada, tanto presencial quanto a distância, têm sido conduzidos nos últimos dez anos nos níveis federal, estadual e municipal no Brasil. A autora destaca uma variedade de iniciativas diferentes, mas aponta algumas abordagens metodológicas como fracas.

Ao examinar as políticas e práticas de formação continuada, Gatti identifica uma série de desafios e deficiências. Ela argumenta que muitos dos programas implementados carecem de uma estrutura sólida e de recursos adequados para alcançar seus objetivos de maneira eficaz. Além disso, ela ressalta que a falta de avaliação sistemática dos programas dificulta a compreensão de seu resultado real na prática docente e no desenvolvimento profissional dos professores.

A autora contextualiza o problema dentro de um aspecto global, referindo-se a documentos de organismos internacionais e à legislação brasileira relacionada à formação continuada de professores. Ela destaca a importância de se considerar as melhores práticas e lições aprendidas em nível internacional para informar e aprimorar as políticas e práticas de formação continuada no Brasil.

Em suma, o artigo de Gatti (2008) oferece uma análise crítica e detalhada das políticas públicas de educação continuada no Brasil, destacando áreas de melhoria e sugerindo direções

para futuras intervenções e desenvolvimentos nessa área crucial da educação.

No artigo "A investigação-ação na formação continuada de docente de Ciências", de Rosa e Schnetzler (2003), é apresentada uma análise do processo de investigação prática realizado no âmbito de um programa de formação em serviço para docentes de Ciências. Esse programa envolveu um grupo de professores/investigadores que utilizaram suas próprias práticas como ponto de partida para o desenvolvimento de diferentes níveis de estudo pedagógico.

As autoras concluíram que os conceitos pedagógicos validados pelo grupo tiveram um resultado significativo nesses níveis de investigação. Os docentes que encaram o ensino como um simples processo de transferência de conhecimento tendem a compreender o potencial da pesquisa educacional dentro da racionalidade técnica. Por outro lado, aqueles que concebem o ensino como um processo de diálogo para a construção do conhecimento acabam desenvolvendo pesquisas baseadas na verossimilhança dos fatos.

Essa distinção sugere diferentes abordagens epistemológicas e filosóficas em relação ao ensino e à pesquisa educacional. Enquanto alguns docentes veem o ensino como uma prática mais técnica, centrada na transmissão de conhecimento, outros adotam uma abordagem mais construtivista, valorizando o diálogo e a construção conjunta do conhecimento entre professores e alunos.

Essa pesquisa destaca a importância da formação continuada de professores em promover uma reflexão crítica sobre suas práticas pedagógicas e sobre o papel da pesquisa na melhoria do ensino e da aprendizagem. Ela também ressalta a necessidade de uma abordagem contextualizada e reflexiva na formação de docentes, que leve em consideração as diferentes perspectivas e concepções sobre o ensino e a aprendizagem.

No artigo "Formação continuada de docente: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas", Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010) destacam a formação continuada como um caminho que oferece diversas possibilidades para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores. Eles enfatizam que esse processo permite que os professores construam relações significativas que os levam a compreender continuamente tanto seu próprio conhecimento quanto o conhecimento dos outros, associando tudo isso às suas trajetórias de experiência pessoal.

Segundo os autores, a formação de professores é uma jornada contínua na qual todas as dimensões individuais e coletivas dos profissionais da educação são levadas em conta, considerando aspectos históricos, biopsicossociais, políticos e culturais. Eles ressaltam que os

professores em exercício constroem novos conhecimentos, ideias e práticas a partir do que já possuem e sabem, continuando assim seu desenvolvimento profissional.

A construção da formação docente, conforme abordada pelos autores, abrange toda a trajetória do profissional, incluindo suas concepções de vida, sociedade, escola, educação, bem como seus interesses, necessidades, competências, medos, dificuldades e limitações. Esse processo de construção da formação é contínuo e não se restringe a uma instituição, sala de aula ou a um curso específico. Os professores têm a oportunidade de se formar por meio de sua prática profissional, analisando e refletindo sobre sua própria realidade.

Ao reconhecer a complexidade e a multifacetada natureza da formação de professores, os autores incentivam uma abordagem mais integrada e contextualizada na promoção do desenvolvimento profissional dos educadores.

No artigo "Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas", Canen e Xavier (2011) propõem que a formação continuada de professores, tanto na fase inicial quanto ao longo de suas carreiras, é um espaço privilegiado para refletir, discutir e agir diante das questões relacionadas à diversidade cultural.

Os autores enfatizam que a formação continuada oferece oportunidades valiosas para os educadores explorarem e compreenderem as complexidades da diversidade cultural no contexto escolar. Além disso, destacam que esse processo não se limita apenas à reflexão teórica, mas também engloba a criação e realização de estratégias concretas que promovam a inclusão e o respeito à diversidade na prática educativa.

Ao proporcionar espaços para o diálogo, a troca de experiências e a aprendizagem colaborativa, a formação continuada permite que os professores desenvolvam competências e habilidades necessárias para atender às necessidades dos alunos em um ambiente culturalmente diversificado. Isso inclui o desenvolvimento de práticas pedagógicas sensíveis e inclusivas, a adaptação de materiais e recursos didáticos, bem como a promoção de um ambiente escolar acolhedor e respeitoso.

Assim, Canen e Xavier (2011) sugerem que a formação continuada não apenas oferece um espaço para reflexão e discussão, mas também serve como uma plataforma para a criação e realização de iniciativas que promovam a equidade, a justiça social e o respeito à diversidade cultural no contexto educacional. Ao investir na formação continuada dos professores, é possível vislumbrar novos caminhos e avanços significativos no enfrentamento dos desafios relacionados à diversidade cultural na escola.

No artigo "Reflexão em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de docente", Silva e Araújo (2005) dedicam-se a identificar o conceito de reflexão presente na obra de Paulo Freire e sua importância para a formação continuada de professores. Utilizando uma abordagem de pesquisa exploratória e revisão bibliográfica, os autores destacam a recorrência do conceito de reflexão ao longo da obra de Freire, acrescentando duas novas categorias a esse conceito: reflexão crítica e educação permanente.

Nesse contexto, a formação continuada dos docentes é vista como um meio fundamental para promover o autodomínio dos saberes docentes e incentivar a prática do pensamento crítico. Os autores argumentam que esse pensamento crítico é essencial não apenas para o cotidiano da escola, mas também para a reflexão sobre os saberes obtidos a partir da experiência docente.

Ao destacar a importância da reflexão crítica e da educação permanente na formação continuada de professores, Silva e Araújo ressaltam a relevância de uma abordagem que vá além da mera transmissão de conhecimento. Eles enfatizam a necessidade de criar espaços e oportunidades para os educadores refletirem sobre sua prática, questionarem suas próprias suposições e assumirem uma postura crítica em relação aos desafios enfrentados no contexto escolar.

Portanto, o artigo sugere que a formação continuada dos docentes deve ser concebida como um processo dinâmico e contínuo de reflexão e aprendizado, no qual os professores são incentivados a desenvolver habilidades de pensamento crítico que os capacitem a enfrentar os desafios complexos da educação contemporânea.

Em outro artigo, "Formação continuada de docente: Saberes ressignificados e práticas docentes transformadas" Junges, Ketzer e Oliveira (2018), a questão central do estudo é respondida a partir do trabalho educativo continuado realizado nas escolas dos municípios de Iju, Panambi, Ajuricaba e Condor. Este projeto é baseado em educadores que têm problemas constantes na formação de professores. A principal controvérsia diz respeito à necessidade de investir na formação continuada para produzir resultados tangíveis na perspectiva dos professores participantes nesta formação.

No artigo "Formação continuada de professores de ciências: reflexões sobre a formação continuada", Silva e Bastos (2012) abordam a formação contínua de professores de Ciências, conduzindo uma análise documental sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e uma pesquisa bibliográfica. Os autores investigam aspectos da legislação educacional vigente e políticas públicas relacionadas à formação contínua de professores da

Educação Básica, os conhecimentos didáticos necessários para a formação profissional dos docentes e a formação continuada específica para professores de Ciências.

A partir de sua análise, os autores concluem que o desenvolvimento profissional dos professores deve ser conduzido por meio de uma formação institucional continuada, que seja fundamentada por um plano de trabalho bem estruturado. Esse plano de trabalho deve proporcionar aos professores as ferramentas e estratégias necessárias para atuarem como mediadores eficazes entre os alunos e o conhecimento científico.

Para Silva e Bastos, é crucial que os professores sejam capazes de implementar práticas pedagógicas que facilitem a construção de conhecimento científico consistente por parte dos alunos. Isso implica em um processo de ensino que seja dinâmico, interativo e que promova a participação ativa dos estudantes na construção do próprio aprendizado.

Portanto, o artigo destaca a importância de uma formação continuada sólida e orientada para a prática pedagógica eficaz, a fim de garantir que os professores estejam adequadamente preparados para enfrentar os desafios do ensino de Ciências e contribuir para o desenvolvimento acadêmico e pessoal de seus alunos.

No artigo "A formação continuada de docente de ciências: perspectivas a partir de uma experiência", Cunha e Krasilchik (2000) exploram questões relacionadas à epistemologia do professor, juntamente com preocupações sobre educação continuada. O estudo representa uma tentativa de fornecer elementos que contribuam para a melhoria das propostas de ensino voltadas para a formação inicial ou continuada dos docentes.

Os autores investigam o envolvimento de três professoras que participaram de um curso de 80 horas sobre mudança conceitual e posteriormente concordaram em ministrar aulas para outros professores. Os resultados obtidos revelaram um sucesso relativo dessa experiência. A partir dessa experiência, os autores destacam algumas reflexões sobre os cursos de educação continuada, que envolvem diretamente os docentes da rede pública.

A pesquisa conduzida por Cunha e Krasilchik oferece algumas indicações valiosas para o desenvolvimento de cursos de formação continuada, baseadas na avaliação dos participantes. Essas indicações podem incluir abordagens mais práticas e colaborativas, estratégias de ensino centradas no aluno, a utilização de recursos e materiais educativos relevantes, e a promoção de uma cultura de aprendizado contínuo entre os docentes.

Assim, o estudo não só destaca a importância da formação continuada para o aprimoramento profissional dos docentes, mas também oferece perspectivas práticas sobre como esses programas podem ser mais eficazes na promoção de mudanças positivas na prática

pedagógica e, conseqüentemente, no desempenho dos alunos.

No artigo "A importância da formação continuada e sua relação com a prática docente" de Costa e Cruz (2018), o objetivo principal é compreender o significado e a importância da formação continuada para os professores em relação à prática pedagógica e sua capacidade de transformação. Para alcançar esse objetivo, os autores realizaram um levantamento bibliográfico e uma reflexão aprofundada sobre o tema em questão.

Durante o processo de pesquisa, Costa e Cruz identificaram que a formação continuada tem o potencial de provocar mudanças significativas na postura e nas práticas pedagógicas dos docentes, desde que essas mudanças sejam devidamente fundamentadas. Isso sugere que a qualidade e a relevância dos programas de formação continuada são cruciais para seu resultado efetivo na prática docente.

Além disso, os autores destacam a importância de uma abordagem reflexiva e crítica durante a formação continuada, incentivando os professores a questionarem suas próprias práticas, a explorarem novas estratégias de ensino e a se manterem atualizados em relação às tendências e inovações educacionais.

Dessa forma, o artigo enfatiza a necessidade de investimento contínuo em programas de formação continuada de qualidade, que proporcionem aos professores as ferramentas e os recursos necessários para se desenvolverem profissionalmente e para promoverem uma prática pedagógica mais eficaz e transformadora. Ao destacar a importância dessa relação entre formação continuada e prática docente, os autores contribuem para uma compreensão mais ampla e informada sobre o papel crucial da formação continuada na melhoria da qualidade da educação.

No artigo "Formação continuada de professores na Educação Básica no Brasil: para além dos limites da titulação" de Monteiro *et al.* (2020), a formação de professores é abordada como um elemento crucial para apoiar a reforma do ensino no Brasil. Os autores destacam que essa formação não se limita apenas à aquisição de conhecimentos práticos, mas também desempenha um papel fundamental na promoção do pensamento crítico em relação à prática docente.

Especificamente, a formação continuada é ressaltada como uma ferramenta importante para melhorar os conhecimentos necessários para a profissão docente e preparar os professores para uma carreira estável e bem-sucedida. Os autores enfatizam que, em um ambiente educacional em constante evolução, os professores precisam estar continuamente atualizados e desenvolver habilidades que os capacitem a enfrentar os desafios complexos da sala de aula.

Além disso, os autores argumentam que a formação continuada não deve ser limitada pela busca de títulos acadêmicos, mas sim focar na capacitação dos professores para lidar com as demandas reais do contexto escolar. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades de comunicação eficaz, capacidade de adaptação a diferentes ambientes e públicos, e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e centradas no aluno.

Portanto, o artigo destaca a importância de uma abordagem holística da formação continuada de professores, que vá além da titulação acadêmica e se concentre na promoção do desenvolvimento profissional e pessoal dos educadores. Ao reconhecer o valor da formação continuada como uma ferramenta essencial para aprimorar a qualidade da educação, os autores contribuem para a discussão sobre políticas educacionais e práticas de desenvolvimento profissional no Brasil.

O artigo de Costa, Santos e Martins (2020) destaca a formação continuada de longa duração como um espaço essencial para o aprimoramento profissional dos docentes. Eles descrevem esse processo como um ambiente propício para reflexão, inovação, aprofundamento de conhecimentos e práticas, interação com novos saberes, desenvolvimento de experiência e expansão das competências profissionais.

Ao basearem-se no pensamento de Freire (1991), os autores enfatizam que a formação de professores para o ensino gratuito requer uma abordagem que promova a reflexão crítica sobre a própria prática. Destacam que é através dessa reflexão crítica que os educadores podem aprimorar suas práticas futuras, reconhecendo a importância do constante questionamento e revisão das abordagens pedagógicas.

Os resultados apresentados no artigo revelam que a formação continuada considera as necessidades teóricas e práticas inerentes às abordagens tanto liberais quanto críticas. Isso sugere uma abordagem abrangente que valoriza não apenas o domínio do conteúdo, mas também a capacidade de reflexão e análise crítica das práticas pedagógicas.

Além disso, os autores destacam a falta de espaço para o debate no cotidiano das escolas, ressaltando a importância da troca de experiências como uma oportunidade contínua de aprendizado ao longo da vida para os professores.

Em resumo, o artigo enfatiza a importância da formação continuada como um espaço vital para o desenvolvimento profissional dos docentes, destacando a necessidade de promover uma cultura de reflexão crítica e colaboração dentro das comunidades escolares.

No artigo "Formação continuada de docente: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas" de Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010), os autores destacam uma lacuna

importante no campo da formação continuada de professores: a falta de acesso às perspectivas dos próprios docentes sobre o tema. Eles observam que enquanto as concepções e interpretações sobre formação continuada são amplamente disponíveis em publicações acadêmicas, a visão dos próprios professores, que são os principais sujeitos desse processo, não está prontamente acessível a pesquisadores profissionais, formuladores de políticas e outras partes interessadas.

Além disso, os autores apontam que mesmo os próprios professores podem ter um conhecimento limitado sobre as dificuldades enfrentadas por seus colegas em relação à formação continuada, assim como da literatura existente sobre o assunto.

Portanto, o artigo ressalta a importância de envolver ativamente os professores no processo de desenvolvimento e realização de programas de formação continuada. Isso inclui a promoção de espaços para que os professores compartilhem suas experiências, desafios e ideias, bem como o acesso a recursos e informações relevantes sobre formação continuada. Ao fazer isso, os programas de formação continuada podem ser mais alinhados com as necessidades e realidades dos professores, resultando em benefícios mais significativos para o desenvolvimento profissional e a prática pedagógica.

No artigo "Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social" (1998), Mazzeu apresenta uma abordagem inovadora para a formação de professores, baseada no contexto histórico. Ele delinea três eixos básicos que orientam essa proposta: boa gestão dos conteúdos escolares e métodos de ensino, o estudo da lógica dialética e a criação de uma nova atitude moral e política. Essa abordagem visa não apenas capacitar os professores em termos de conhecimentos técnicos, mas também promover uma compreensão mais profunda das relações sociais e históricas, incentivando uma prática pedagógica comprometida com a transformação social e a justiça.

No estudo realizado por Alves e Tassoni (2019), são discutidos os princípios da formação continuada de professores nos anos finais do ensino fundamental, especificamente na rede de ensino do interior da cidade de São Paulo, durante o período de 2010 a 2014, sob a perspectiva dos gestores educacionais. Este estudo adota uma abordagem qualitativa, utilizando-se de um método de estudo de caso.

A pesquisa envolveu análise documental e entrevistas semiestruturadas com cinco orientadores educacionais e dois coordenadores responsáveis pela educação permanente no município em questão. Os resultados obtidos revelam que a rede de ensino optou por construir modelos de formação que apresentam abordagens antagônicas, com novos conteúdos

pragmáticos e liberais.

Uma das principais conclusões do estudo é a identificação de uma lacuna significativa no diálogo entre as escolas e a secretaria municipal de educação. Essa falta de comunicação compromete a eficácia da política municipal de formação continuada de professores, evidenciando a necessidade de uma maior integração e colaboração entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional.

No artigo "Representações sociais de meio ambiente continuadas: dispositivos para Formação continuada de professores" de Magalhães Júnior e Tomanik (2013), os autores propõem que a formação de educadores ambientais seja consistentemente alinhada com processos de estudo, atualização e valorização do conhecimento dos próprios educadores, desde a formação básica até as séries finais. O objetivo principal deste estudo é explorar as representações sociais do meio ambiente em um ambiente educacional integrado da Educação Básica em Porto Rico, Estado do Paraná, com ênfase na formação continuada dos educadores ambientais locais.

Para alcançar esse objetivo, os pesquisadores empregaram a técnica de evocação de palavras para identificar os possíveis elementos definidores das representações sociais, além de conduzirem entrevistas com os educadores. Os resultados revelaram que essas representações têm origem em uma perspectiva natural do ambiente e que os professores têm um conhecimento limitado sobre o ambiente local.

Essas descobertas ressaltam a importância de investir em programas de formação continuada que não apenas fortaleçam os conhecimentos dos educadores sobre o meio ambiente, mas também promovam uma compreensão mais ampla e contextualizada das questões ambientais locais. Essa abordagem pode contribuir significativamente para a prática pedagógica dos educadores e para uma educação ambiental mais eficaz e relevante para os alunos.

No artigo "Formação continuada de docente: impasses, contextos e perspectivas" de Galindo e Inforsato (2016), é abordada a questão da formação continuada de professores no Brasil e sua eficácia na melhoria da prática profissional. A produção acadêmica sobre esse tema geralmente concorda que o propósito da formação continuada é contribuir para aprimorar a prática dos docentes, visando melhorar a qualidade do serviço educacional oferecido à comunidade escolar.

No entanto, esse discurso é alvo de críticas, pois estudos têm mostrado que muitas vezes as ações de formação continuada não conseguem causar mudanças significativas nas

práticas profissionais dos docentes, nem em suas concepções sobre o ensino e seu papel na escola. Isso cria um verdadeiro paradoxo no processo formativo.

Essa situação levanta questões importantes sobre por que as ações de formação muitas vezes não alcançam seus objetivos de promover mudanças nas práticas dos docentes ao longo do tempo. Quais estratégias seriam mais eficazes para impulsionar a formação continuada de professores? Essas questões têm desafiado pesquisadores e profissionais da área há muito tempo, e embora haja um aumento na produção de estudos sobre formação continuada, ainda existem incertezas significativas em relação a esses aspectos.

Essas reflexões destacam a necessidade contínua de pesquisa e desenvolvimento de práticas mais eficazes de formação continuada, que possam realmente resultar positivamente a prática docente e, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida nas escolas.

No artigo "Formação continuada de docente: ampliando a compreensão acerca deste conceito" de Pinto, Barreiro e Silveira (2010), a educação continuada dos professores é destacada como um tema de grande relevância e objeto de diversos estudos. Devido às constantes mudanças nos sistemas sociais, culturais, políticos e econômicos, é necessária uma análise constante da configuração dessa educação continuada.

Diante dessas transformações, a educação continuada se apresenta não apenas como uma condição para acompanhar a evolução do conhecimento, mas também como uma necessidade para redirecionar as práticas de ensino, a fim de atender às novas demandas educacionais que surgem.

O artigo oferece uma análise sucinta do conceito de educação continuada, com o objetivo de fornecer algumas referências adotadas pelo grupo de pesquisa Formare. O conceito é abordado de forma problematizadora, provocando reflexões e questionamentos sobre sua complexidade semântica, uma vez que é adotado e concebido de maneira multifacetada.

Essa abordagem busca não esgotar o tema, mas sim estimular uma compreensão mais ampla e aprofundada da educação continuada, incentivando a reflexão sobre suas diferentes dimensões e possibilidades de aplicação na prática educacional.

No artigo "Dever e Direito à Formação Continuada de Docente" de Prada (2007), é enfatizado que a formação continuada de professores constitui um campo vasto e complexo, que exige uma compreensão ampla e abrangente. Para compreendê-lo adequadamente, é essencial enxergá-lo como um espaço composto por uma variedade de ideologias, concepções e práticas culturais, políticas e educacionais.

Dentro desse campo, é necessário também considerar visões mais específicas relacionadas à escola, ao professor e à própria formação continuada de docentes. Cada um desses elementos desempenha um papel crucial na configuração e na eficácia dos processos de formação, influenciando diretamente as práticas educacionais e o desenvolvimento profissional dos docentes.

Ao reconhecer a diversidade de perspectivas e abordagens presentes na formação continuada de professores, o autor destaca a importância de uma análise crítica e reflexiva sobre as diferentes ideologias e concepções que permeiam esse campo. Somente através desse entendimento aprofundado, é possível promover uma formação continuada mais significativa e relevante, que atenda às necessidades dos professores e contribua para a melhoria da qualidade da educação.

O artigo de Mendes Sobrinho (2006) aborda o panorama atual da pesquisa em formação continuada de professores, destacando dois principais modelos: os modelos clássicos e os modelos contemporâneos. No contexto dos modelos clássicos, a formação continuada é caracterizada pela racionalidade técnica, sendo descrita por diferentes terminologias, como "formação", "qualificação" e "reciclagem". Nesses modelos, o foco está na transmissão de conhecimentos e habilidades de forma mais tradicional.

Por outro lado, nos modelos contemporâneos, a formação continuada é baseada na abordagem da ação-reflexão-ação. Aqui, os educadores são vistos como sujeitos ativos de sua própria prática, sendo fundamental que estejam imersos em um processo contínuo de formação. Esse processo deve ser sistematizado e capacitá-los a refletir sobre suas práticas diárias, possibilitando que criem e recriem suas abordagens pedagógicas de forma consciente e crítica.

Essa reflexão constante sobre o cotidiano é vista como essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores, permitindo que estejam sempre atualizados e aptos a enfrentar os desafios do ambiente escolar em constante transformação.

Os autores utilizaram como referências Carvalho; Gil-Perez (1993), Freire (1996), Nóvoa (1995a), Marin (1995), Schön (2000), Menezes (2001), Pimenta; Anastasiou (2002), entre outras. O estudo destaca a importância de desenvolver uma prática pedagógica que aborde tanto a formação quanto o desempenho dos professores de maneira mais rigorosa, competente e interdependente. Isso significa que a formação continuada deve estar integrada ao desempenho profissional dos educadores, de forma que ambos os aspectos sejam considerados de maneira complementar.

Essa abordagem mais integrada permite que os professores interpretem e reflitam sobre sua prática de ensino de maneira mais profunda e significativa, características essenciais da atividade docente. Ao promover essa interação entre formação e desempenho, os educadores são incentivados a aplicar os conhecimentos adquiridos em sua prática diária, ao mesmo tempo em que refletem sobre os resultados obtidos e buscam constantemente aprimorar suas abordagens pedagógicas.

Assim, ao adotar uma abordagem que valoriza a interpretação e reflexão como parte integrante da atividade docente, a formação continuada se torna mais eficaz e alinhada às necessidades e desafios enfrentados pelos professores no contexto escolar.

O artigo "A Importância da Formação Continuada e sua Relação com a Prática Docente", de Costa e Cruz (2018), destaca os processos que influenciam positivamente ou negativamente a prática da formação continuada, ressaltando sua relevância para os profissionais, especialmente os docentes, que buscam aprimorar suas habilidades e expandir seu campo de atuação. A educação continuada é descrita como uma ferramenta crucial para a qualificação profissional, envolvendo estudos contínuos e o desenvolvimento de competências.

No contexto atual, onde o mundo está em constante mudança, os profissionais que investem em formação continuada e no aprimoramento de suas habilidades tendem a ampliar suas oportunidades de atuação. O objetivo do artigo é disseminar novas ideias entre docentes e pesquisadores em formação, fornecendo informações sobre os desafios enfrentados durante o processo de formação continuada e como superá-los.

Os relatos exploratórios e qualitativos realizados no decorrer do artigo visavam compreender as concepções dos professores ao longo de suas trajetórias na rede educacional de Curitiba, Paraná, bem como entender sua formação docente ao longo das carreiras. Durante essa investigação, os autores analisaram o processo de formação introdutório e dados de diferentes testes aplicados aos professores.

Uma das observações destacadas foi que, inicialmente, os professores não conseguiram determinar claramente o resultado da formação introdutória em seu desempenho em sala de aula. Esse aspecto ressalta a complexidade e a necessidade de avaliação constante dos programas de formação continuada, a fim de verificar sua eficácia e resultado na prática docente.

Além disso, os autores constataram que os professores frequentemente buscam novos cursos e oportunidades de capacitação ao longo de suas vidas profissionais, indicando um interesse constante no aprimoramento e na atualização de suas competências.

Como conclusão, o estudo destacou a importância de realizar mais pesquisas sobre o tema, visando aprofundar a compreensão dos resultados da formação continuada na prática docente. Essas pesquisas adicionais podem contribuir para o desenvolvimento de programas mais eficazes e adequados às necessidades dos professores, promovendo uma educação de maior qualidade.

Segundo Gebram e Trevizan (2018), a construção da identidade profissional dos docentes e sua expressão social são elementos cruciais para a formação e a prática educacional. As contribuições epistemológicas desse estudo concentram-se na análise da expressão social e na especialização da educação, reforçando a ideia de que a estrutura sociocultural, historicamente emergente, desempenha um papel determinante na formação da identidade vocacional e na representação social da profissão dos entrevistados. Em outras palavras, os contextos sociais e culturais em que os professores estão inseridos influenciam significativamente como eles percebem e constroem sua identidade profissional, bem como a sociedade em geral percebe e valoriza sua profissão. Essa compreensão é essencial para o desenvolvimento de estratégias eficazes de formação e apoio aos docentes, promovendo uma prática educacional mais sólida e bem-sucedida.

Na dissertação intitulada "A relação entre Teoria e Prática na Formação Inicial de Professores: Análise de uma Experiência", Paula (2019) argumenta que a formação inicial docente tem sido objeto de muitos questionamentos, especialmente devido às demandas, responsabilidades e complexidades do novo perfil profissional do professor. O cerne da pesquisa concentrou-se no papel da prática na formação docente, buscando analisar os efeitos de uma proposta de inserção no ambiente escolar desenvolvida no contexto de uma formação pedagógica itinerante. Essa abordagem visa compreender como a teoria e as práticas se inter-relacionam na formação inicial de professores e como essa interação pode resultar na preparação dos futuros educadores para os desafios da profissão. A pesquisa pretende contribuir para uma reflexão mais aprofundada sobre métodos e estratégias de formação docente que promovam uma integração mais eficaz entre teoria e prática, visando aprimorar a qualidade da educação oferecida nas escolas.

Na dissertação "Formação de professores: os significados de professores do ensino médio no desenvolvimento profissional" de Amaro (2021) foi realizada uma análise dos significados atribuídos pelos professores do ensino médio à formação e ao desenvolvimento profissional docente. Participaram da pesquisa professores que atuam nesse nível de ensino. Os dados foram coletados por meio de dois instrumentos: um questionário e uma entrevista

semiestruturada. Os resultados obtidos revelam a ênfase dada pelos professores à importância de sua profissão na sala de aula, destacando a relevância da formação e do desenvolvimento profissional para a melhoria da prática docente e para o sucesso educacional dos alunos. Essa pesquisa contribui para uma compreensão mais aprofundada das perspectivas dos professores sobre a formação contínua e suas implicações para a qualidade do ensino no contexto do ensino médio.

O artigo de Carlos Marcelo (2009) com o tema “Desenvolvimento profissional dos professores: aspectos conceituais e práticos” revela uma abordagem profunda e reflexiva sobre o desenvolvimento profissional docente e sua interconexão com os processos de formação dos professores. O autor demonstra habilidade em sintetizar e fundamentar suas reflexões com base em estudos anteriores de Marcelo García e Oliveira-Formosinho, situando sua discussão dentro de um contexto acadêmico consolidado.

A inclusão de questões cruciais para a discussão, como o papel das práticas docentes no desenvolvimento dos professores e a importância da reflexão sobre o ambiente escolar como parte integrante desse processo, enriquece o debate proposto. Essas questões incitam os leitores a refletirem sobre as dinâmicas envolvidas na formação e no aprimoramento profissional dos educadores, promovendo uma análise crítica e construtiva.

A reflexão conceitual apresentada no artigo ressalta a necessidade de valorização dos espaços formativos dos professores, destacando a importância de abordar não apenas aspectos técnicos, mas também questões pessoais dos educadores. Essa abordagem holística reconhece a complexidade da prática docente e enfatiza a importância de considerar o desenvolvimento profissional como um processo integral que abarca tanto aspectos cognitivos quanto emocionais.

No artigo "O Desenvolvimento Profissional de uma Professora de Ciências pela articulação de programas de Formação Docente", as autoras Barolli, Guridi e Verónica Marcela (2021) exploram a hipótese de que o desenvolvimento profissional de um professor, iniciado durante a graduação e apoiado por programas e projetos de incentivo à docência, requer continuidade por meio da participação em outros contextos formativos de longa duração. Para investigar essa hipótese, as autoras analisaram, sob uma perspectiva indiciária, a trajetória de uma professora de Física desde sua entrada na licenciatura em uma universidade pública até sua participação em um curso de Mestrado Profissional. Utilizando uma abordagem metodológica qualitativa, as autoras conduziram uma entrevista semiestruturada com a professora, utilizando-a como fonte de dados. A análise dos dados seguiu um esquema que

considera o desenvolvimento profissional em várias dimensões relacionadas aos saberes docente. Os resultados obtidos sugerem que a continuidade e articulação de programas de formação inicial e continuada são fundamentais para favorecer o desenvolvimento profissional de professores de Ciências.

Por fim, na dissertação de Santos (2018) intitulada "Formação Continuada Exitosa: efeitos no desenvolvimento profissional docente", o autor aborda a controvérsia em torno da formação continuada de professores, ressaltando a falta de compreensão plena dos resultados ou efeitos dessa formação na prática pedagógica em sala de aula. O objetivo do trabalho foi ampliar o entendimento sobre a formação continuada, dando voz aos professores para que pudessem expressar suas impressões e avaliar essa modalidade de desenvolvimento profissional. O foco foi identificar quais estratégias ou mudanças ocorreram em sala de aula, a partir de uma experiência de formação continuada centrada na escola, considerada bem-sucedida.

Os resultados da pesquisa revelam alguns elementos cruciais para o sucesso da formação continuada. Primeiramente, destaca-se que a formação ocorre no ambiente escolar, onde os formadores reconhecem e valorizam os conhecimentos dos professores, demonstrando habilidade em ouvi-los e apoiá-los na resolução dos desafios pedagógicos enfrentados pelos alunos. Em segundo lugar, o engajamento dos professores na formação continuada é identificado como um fator crucial para o sucesso do processo. Esses resultados fornecem perspectivas importantes para aprimorar as práticas de formação continuada, destacando a importância do contexto escolar e do envolvimento ativo dos professores no desenvolvimento profissional.

2.1 A questão do ensino e da prática pedagógica

O docente da educação deve ter compreensão do conhecimento em suas múltiplas dimensões, permitindo-lhe construir seu pensamento e ação a partir de teorias educacionais, focando nas necessidades de seu cotidiano e analisando diferentes situações em sala de aula. Segundo Freire (1996), a pedagogia não se resume à transferência de conhecimento, mas exige uma abordagem que envolva a compreensão crítica, a reflexão e a construção conjunta do saber. Nesse contexto, Vasconcellos (2000) destaca que a prática pedagógica eficaz é aquela que permite aos alunos serem agentes ativos no processo de aprendizagem, promovendo a participação e a reflexão. Para Schön (2000), a prática reflexiva é um elemento-chave no desenvolvimento profissional do educador, permitindo a aplicação da teoria na prática de forma adaptável e contextualizada. Portanto, para estes autores, o ensino e a prática pedagógica não se

limitam à mera transmissão de informações, mas sim à construção de conhecimento colaborativo e reflexivo, fundamentais para uma educação significativa e transformadora.

Portanto, o desafio enfrentado pelo docente não é uma tarefa fácil de realizar, pois, construir seus conhecimentos em consonância com uma relação teórica e a prática consciente do mundo social em que está inserido, é uma atividade complexa. Seus conhecimentos devem ser múltiplos e polimórficos, sendo influenciados pelas relações sociais, culturais, econômicas e políticas, além de carregar a responsabilidade em ter uma participação significativa na construção do conhecimento estudantil. Dessa forma, fica claro que o sujeito responsável pelo desenvolvimento e expansão da atividade intelectual do aluno é o professor, daí a importância de um estudo permanente e coerente de sua prática pedagógica (Macenhan; Tozetto, 2013).

Segundo Macenhan e Tozetto (2013), a prática do docente como mentor social deve auxiliar os alunos a superarem obstáculos na construção do conhecimento. O papel do docente envolve considerar seus conhecimentos e experiências para sugerir situações problemáticas e confrontar o cotidiano com o conhecimento escolar, contribuindo assim para o crescimento do aluno. O conhecimento docente tem um peso considerável no comportamento educacional, que deve ser planejado e intencional, como destaca Sacristán (1999):

[...] a educação não é nada espontâneo na natureza, não é mera prática pedagógica natural, que se nutre dos materiais culturais que nos rodeiam, mas uma invenção dirigida, uma construção humana que tem sentido e leva consigo uma seleção de possibilidades, de conteúdo, de caminhos (Sacristán, 1999, p. 37).

As experiências de ensino, na maioria das vezes, são planejadas, no entanto, não ocorrem em uma ordem cronometrada. A ordem da experiência é moldada pelos momentos que surgem, principalmente quando envolvem diálogos com pessoas ou grupos de pessoas que podem causar reações inesperadas. Portanto, a experiência docente é importante para a construção do conhecimento didático. Para obter o conhecimento do ensino, é preciso agir e ser influenciado por sua condição. Ao superar desafios, fazer perguntas e desenvolver crenças sobre o mundo, as emoções são resolvidas, ou seja, ao adquirir conhecimento, há uma maneira direta de ganhar sentido e construir conhecimento (Sacristán, 1999).

Sacristán (1999) relata como os docentes desenvolvem suas práticas, destacando que a cultura acumulada ou a experiência adquirida desempenha um papel fundamental. A história viva representa as ações e decisões do docente, e as relações culturais, sociais e a história da criação e compilação das práticas docentes estão em constante transformação. Isso significa que a bagagem cultural do docente, adquirida durante a formação inicial e continuada contribui

para a construção do conhecimento para a prática docente. Em situações específicas de sala de aula, os docentes ensinam e aprendem, demonstram suas competências e habilidades, revelam seus conhecimentos acumulados e traduzem seus conhecimentos em conhecimento acadêmico para oferecer aos alunos.

A atividade docente de ensinar não se resume a dizer coisas, mas a fazê-lo de maneira compreensível e eficaz, de modo que o outro compreenda e aprenda. É a capacidade de fazer os outros aprenderem o que está sendo ensinado, transformando o conhecimento científico em conhecimento escolar. Lopes (1999) destaca que o conhecimento escolar é aquele que é transmitido aos alunos pelo docente em um campo específico, buscando proporcionar aos alunos uma sólida formação científica. Nesse sentido, é importante considerar que todas as informações adquiridas ao longo da vida de um docente, assim como toda a sua experiência, influenciam na prática pedagógica do educando, pois ocorre a construção do conhecimento escolar (Lopes, 1999, p. 104).

Um educador não se restringe a simplesmente pronunciar palavras; sua função é transmitir informações de modo que o receptor possa entender e assimilar, como mencionado anteriormente. Essa habilidade implica na capacidade de instruir os outros no que foi aprendido e de converter o conhecimento científico em conhecimento aplicável ao contexto escolar. De acordo com Lopes (1999), a alfabetização na escola envolve o conhecimento que os professores transmitem aos alunos em momentos e áreas específicas, com o objetivo de fornecer uma base sólida em ciência e permitir-lhes autonomia na prática educacional (Lopes, 1999, p. 104).

A prática pedagógica da escola deve ser norteadada por esse sentimento, onde a escola é um espaço de inclusão e comprometido com a socialização e democratização do conhecimento. Diante dos problemas sociais atuais e o descaso do poder público com grande parte da sociedade, somos levados a pensar na escola e na educação como um lugar de resistência, onde o conhecimento contribuiu com a capacidade dos alunos de contestar toda e qualquer forma de exclusão. Nesse contexto segundo Xavier (1994), o educador deve compreender o processo à luz da realidade social e da história brasileira, que foi e continua a ser moldada, de forma a identificar os pontos cruciais que podem ser transformados em ferramentas eficazes para a interpretação e reflexão dos problemas educacionais e sociais brasileiros. Desse modo, professores e alunos passam a perceber o espaço que ocupam como seres históricos e inseridos em uma prática pedagógica que pode transformar sua realidade.

Dessa forma, o conhecimento educacional compreende campos simbólicos de produção, os quais são adquiridos através da experiência, discussões teóricas e da interpretação que os professores fazem do mundo dentro de suas áreas de atuação. Os elementos simbólicos incluem crenças, valores e tradições do grupo. "Mais do que uma simples ideologia [...] um sistema simbólico será um verdadeiro sistema de perspectivas, pensamento e comunicação" (Nogueira; Nogueira, 2007, p. 35).

É imperativo que os professores saibam relacionar a base teórica à sua realidade cotidiana a fim de proporcionar um ensino eficaz e alcançar resultados positivos. A discussão dessas questões no contexto educacional é essencial, pelo fato de que, além de formar novos profissionais, segundo Freire (1996), é importante destacar que nenhuma transformação político-social do mundo pode se materializar se não partir de uma compreensão de homens e mulheres como fazedores de história, seres de decisão, de ruptura, de opção, seres éticos. Freire (1996) defendia a ideia de que a transformação política e social só pode ocorrer quando as pessoas são reconhecidas como agentes ativos e conscientes de sua própria história e realidade. Ele enfatiza a importância de considerar os seres humanos como sujeitos capazes de tomar decisões, romper com modelos estabelecidos e fazer escolhas éticas.

Freire (1996) acreditava na capacidade dos indivíduos de se engajarem criticamente com o mundo ao seu redor, de refletirem sobre suas condições e de agirem de maneira consciente para mudar a realidade em que viviam. Para ele, a educação tem um papel fundamental nesse processo de conscientização e transformação, pois permite às pessoas desenvolverem sua consciência crítica e assumirem um papel ativo na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa visão de Freire destaca a importância da consciência, da ação ética e da participação ativa das pessoas na transformação social. Assim, ressalta que as mudanças políticas e sociais significativas não podem ser impostas, mas devem surgir da compreensão e da ação dos próprios indivíduos que são os verdadeiros protagonistas de sua própria história.

2.2 Formação continuada de professores

Os estudos de Nóvoa (1999) indicam que a formação docente é um processo interativo, no qual o docente se torna um espaço de formação mútua. Nesse cenário, os valores da profissão são reafirmados e contribuem para a construção do conhecimento escolar. A experiência do docente é compartilhada, ajudando na consolidação de práticas teóricas e discussões, e até mesmo, na geração de novos conceitos.

Conforme Nóvoa (1999) salienta, a transição para uma prática docente eficaz é um processo gradual, beneficiado pela formação contínua. Para que os professores adquiram novas competências, é fundamental que o desenvolvimento de sua carreira esteja intrinsecamente ligado ao aprimoramento de sua atuação na escola. Além disso, a essência da profissão docente reside no conhecimento pedagógico, que abrange tanto aspectos científicos quanto culturais, e leva em consideração as realidades cotidianas da escola e os momentos de prática pedagógica. Desta forma, compreendemos o conhecimento pedagógico como algo coletivo e complexo, o professor como um agente ativo, e a escola como um ambiente de aprendizado contínuo.

O papel do professor na escola e as expectativas em torno de sua atuação estão sujeitos a mudanças resultantes das transformações sociais, impulsionadas pelos paradigmas culturais, sociais, econômicos e políticos aos quais estamos expostos (Nóvoa, 1999). Tozetto (2010) acrescenta que o contexto social exerce influência direta nos papéis dos professores e nas escolas, visto que estes se adaptam às realidades sociais e refletem os aspectos do sistema vigente.

A identidade do docente está cada vez mais associada à ideia de um profissional com saberes e conhecimentos específicos de sua área de atuação. A formação se fez necessária, seja para aqueles que estão iniciando ou para os que estão dando continuidade, com ênfase na consistência teórica, na conexão entre teoria e prática e no estabelecimento de uma prática pedagógica eficaz. Em síntese, é evidente que o desenvolvimento dos docentes, assim como o desenvolvimento das escolas, requer conhecimentos pedagógicos que atendam às necessidades reais dos alunos. Com dedicação constante ao aprimoramento profissional e uma postura de prontidão para progresso, os educadores podem satisfazer as demandas das instituições de ensino quando:

A lógica da importância da educação continuada revela que o desenvolvimento do docente na área da educação depende de situações que favoreçam sua educação permanente, uma vez que as mesmas não são nem perfeitas, nem completas. Assim, a questão da formação docente tem sido um debate há décadas (Tozetto; Bulaty, 2015).

É incontestável que a formação é um processo contínuo ao longo da vida, caracterizado por constantes mudanças e aquisição de diversos conhecimentos, conforme enfatizado por García (2009). Sob essa perspectiva, o conceito de profissão docente está intrinsecamente ligado à ideia de uma sucessão de ciclos de vida docente, considerando-a um percurso que se constrói e se desenvolve em diferentes etapas, tempos e contextos. Assim, os professores passam por um contínuo processo de desenvolvimento profissional e pessoal, no qual cada experiência é única devido a distintos contextos, crenças, conceitos e perspectivas. Esse desenvolvimento tem como base os conhecimentos adquiridos durante a formação, como

destacado por Tardif e Lessard (2014). Nesse sentido, o professor pode ser compreendido como um ser em constante evolução, que se apropria de parte do conhecimento humano, alinhado com sua formação e experiência, interpretando o mundo e atribuindo-lhe significado.

Nóvoa (1999) defende a importância da formação continuada, que não se restringe à mera reciclagem, mas sim à qualificação para novos desafios na carreira docente. Desse modo, a formação deve promover a independência em um processo contínuo de desenvolvimento profissional e aprofundamento de conceitos, além de possibilitar a aprendizagem de novos conhecimentos.

Em consonância com as ideias de Nóvoa (1999), destaca-se a importância da formação continuada como um processo essencialmente reflexivo, tanto teórico quanto prático. As abordagens de formação enfatizam o aspecto político da emancipação e reconhecem o papel ativo do professor como agente na construção de seu próprio conhecimento por meio de sua investigação pessoal, ao longo de sua trajetória profissional, idealmente no contexto da instituição escolar.

Assim, a formação continuada de professores mantém componentes de inovação no ambiente escolar, contribuindo para um processo contínuo de prática e reflexão cumulativa. No entanto, é importante não confundir o ato de pensar com a prática desprovida de um suporte teórico, o que resultaria na redução do conhecimento ao factual e prático. Ao contrário, a formação continuada envolve um movimento dialético que conduz à mudança, permitindo ao docente se distanciar da situação educativa cotidiana, promovendo uma reflexão crítica que alia prática e conceitos teóricos.

Nesse sentido, é mais difícil ter docentes qualificados nas escolas sem um programa de formação de longo prazo que vincule explicitamente a teoria à prática. Quando a formação continuada tem como finalidade apenas transmitir informações em vez de construir conhecimento para melhorar a aquisição do conhecimento científico, a educação proporcionada pela formação continuada não torna o sujeito atuante na sociedade em que vive. Portanto, entende-se que:

"a formação continuada de professores se manifesta, no mínimo, como uma discussão coerente de saberes", uma vez que os docentes são profissionais da educação e, acima de tudo, responsáveis por promover mudanças na forma como os alunos enxergam os contextos sociais e as condições de vida (Moraes; Torriglia, 2003).

Por isso, é importante deixar claro que a formação continuada é um processo que ocorre ao longo da carreira docente, sendo gradualmente construída e reconstruída, visando melhorar a prática e autonomia do professor. Vale o registro que o termo desenvolvimento docente remete

à ideia do que o desenvolvimento realmente significa. "[...] O conceito de 'desenvolvimento' tem conotações evolutivas e continuadas e supera a justaposição tradicional entre formação inicial e continuada de docentes em busca de soluções" (García, 2009, p. 9). Definitivamente, na visão deste autor, o termo "desenvolvimento docente" é crucial ao discutir a educação continuada. Ele encapsula a ideia de que o crescimento profissional dos educadores não é um evento isolado, mas sim um processo contínuo e evolutivo ao longo de suas carreiras.

Ao dar ênfase ao desenvolvimento docente, reconhecemos a natureza progressiva e em constante evolução da prática educacional. Isso vai além da ideia de uma separação rígida entre a formação inicial e a formação continuada dos professores, reconhecendo que a aprendizagem e o aprimoramento profissional são contínuos. A citação de García (2009) acima ressalta essa perspectiva, destacando que o conceito de desenvolvimento docente transcende a dicotomia entre formação inicial e continuada. Ele enfatiza a ideia de uma evolução constante, em que a formação não é vista como um evento único, mas sim como um processo contínuo e integrado ao longo da carreira do educador. Ao adotar essa abordagem mais abrangente e contínua do desenvolvimento docente, podemos promover uma cultura educacional em que valoriza a aprendizagem ao longo da vida e reconhece a importância da formação contínua para aprimorar a prática pedagógica e, conseqüentemente, a qualidade do ensino.

3 METODOLOGIA

A condução desta pesquisa seguiu uma abordagem exploratória e qualitativa, adotando a metodologia e estrutura reflexiva do grupo de estudos de Pesquisa Colaborativa. O principal propósito era garantir a participação ativa dos docentes, atribuindo significado e relevância ao estudo. Inicialmente, direcionamos nossos esforços para a rede pública estadual de uma cidade localizada na Região Metropolitana do Vale do Paraíba paulista, em busca de professores interessados em discutir questões relacionadas à formação continuada e dispostos a contribuir com suas experiências.

Após uma série de contatos realizados, professores de cinco diferentes escolas manifestaram interesse em colaborar com o desenvolvimento da pesquisa. No total, participaram do estudo 22 professores, entre os quais seis eram do sexo masculino e 16 do sexo feminino. A seleção dos participantes foi realizada com base em critérios específicos, levando em consideração sua formação acadêmica como licenciado em diversas áreas do conhecimento, bem como sua atuação no Ensino Médio em escolas pertencentes à rede pública estadual da região mencionada.

Essa seleção criteriosa visava assegurar a representatividade e diversidade necessárias para a realização de uma pesquisa abrangente e eficaz. Ao considerar a formação e área de atuação dos professores, buscamos garantir uma amostra que refletisse a variedade de perspectivas e experiências presentes no contexto educacional. Essa abordagem permitiu uma análise mais aprofundada das questões abordadas, enriquecendo a compreensão dos temas relacionados à formação continuada e ao ambiente escolar.

A participação dos docentes nesta pesquisa ocorreu em duas fases distintas: a resposta a um questionário semiestruturado, disponibilizado por meio da plataforma *Google Forms*, seguida de entrevistas individuais. Dos 22 professores que responderam ao questionário, apenas seis concordaram em participar das entrevistas subsequentes. Para preservar a confidencialidade e a privacidade dos participantes, estes foram identificados por números arábicos de 1 a 6 ao longo do trabalho.

A escolha pelo uso de um questionário semiestruturado permitiu uma coleta de dados padronizada e sistemática, possibilitando uma análise comparativa das respostas dos participantes. Por meio desse instrumento, foram abordados diversos aspectos relacionados à experiência docente, à formação continuada e às perspectivas sobre o ambiente escolar. A disponibilização do questionário via *Google Forms* facilitou o acesso dos professores e proporcionou uma forma conveniente de participação, considerando a praticidade e a

flexibilidade oferecidas por essa ferramenta digital.

Após a análise dos dados do questionário, os seis docentes que se dispuseram a participar das entrevistas foram selecionados para uma etapa mais aprofundada de investigação. As entrevistas individuais permitiram uma exploração mais detalhada dos temas abordados no questionário, possibilitando aos participantes expressarem suas opiniões, experiências e perspectivas de forma mais ampla e contextualizada. Essa abordagem qualitativa proporcionou perspectivas sobre as experiências e desafios enfrentados pelos professores em seu cotidiano escolar.

Ao adotar essa metodologia de pesquisa, foi possível obter uma compreensão mais completa e abrangente das questões investigadas, levando em consideração tanto os aspectos quantitativos quanto qualitativos da experiência docente. A combinação entre o questionário semiestruturado e as entrevistas individuais permitiu uma análise mais rica e aprofundada das perspectivas e práticas dos professores, contribuindo para o enriquecimento do conhecimento sobre o tema em questão.

Optamos por realizar as entrevistas de forma remota, via *Google Meet*. Essa escolha se deu por compreender que, dessa forma, seria possível alcançar a todos os que se voluntariaram a contribuir com a pesquisa, considerando a flexibilidade de tempo e espaço oferecido. Utilizou-se de o *software IRAMUTEQ*, para a criação de categorias de análise do material coletado nas entrevistas. Em seguida, os dados foram sistematizados com base na metodologia de análise de conteúdo proposta por Franco (2021).

As entrevistas desempenham um papel fundamental na pesquisa educacional, oferecendo uma visão aprofundada da história e da dinâmica da educação e da avaliação educacional. Como observado por Garcia (2017), essas interações transcendem o mero compartilhamento de informações, permitindo que os entrevistados revelem aspectos de sua identidade que vão além do contexto das entrevistas, estabelecendo uma conexão genuína consigo mesmos e com os pesquisadores.

Ao atribuir o termo "colaborador" aos docentes que participaram das entrevistas, reconhecemos sua contribuição significativa para o estudo, destacando que eles desempenham um papel ativo e vital no processo de pesquisa, conforme apontado por Martinez (2019). Esses professores não são apenas informantes passivos, mas sim agentes ativos que compartilham suas experiências e perspectivas, enriquecendo assim o corpo de conhecimento da pesquisa educacional.

As histórias de vida dos colaboradores estão intrinsecamente entrelaçadas com sua

prática profissional e contínua jornada de aprendizado. Suas experiências pessoais e profissionais moldam não apenas suas abordagens de ensino, mas também sua visão sobre a educação e seu compromisso com o desenvolvimento contínuo. Essa integridade e autenticidade refletem-se em suas contribuições para a pesquisa, tornando suas narrativas valiosas fontes de perspectivas e reflexões sobre a prática educacional.

Ao reconhecer a importância dos colaboradores e de suas histórias de vida, valorizamos não apenas seus conhecimentos e experiências, mas também sua humanidade. A abordagem respeitosa e empática adotada não só enriquece o campo da pesquisa educacional, mas também fortalece os laços entre os pesquisadores e os participantes, fomentando uma colaboração genuína e significativa. Essa atmosfera de confiança e respeito mútuo cria um ambiente propício para a troca aberta de ideias e experiências, facilitando a obtenção de perspectivas e reflexões sobre os temas em estudo.

A análise dos dados coletados foi conduzida utilizando a abordagem triangular, uma metodologia robusta que combina diferentes perspectivas e fontes de informação para uma compreensão mais abrangente e precisa do fenômeno em estudo. Essa abordagem permite uma triangulação entre os dados das entrevistas, observações e documentos relevantes, permitindo verificar a consistência e a validade dos resultados obtidos. Essa triangulação de dados ajuda a mitigar possíveis vieses e aumenta a confiabilidade e a credibilidade das conclusões da pesquisa.

Ao integrar tanto a abordagem respeitosa e empática quanto a metodologia da abordagem triangular, esta pesquisa busca não apenas explorar os fenômenos educacionais em questão, mas também promover um ambiente de pesquisa ético, inclusivo e rigoroso. Essa combinação de abordagens e métodos reflete um compromisso com a excelência acadêmica e com a promoção de práticas de pesquisa responsáveis e transparentes. Smith (2020) menciona a abordagem triangular:

“A abordagem triangular permite uma compreensão mais abrangente dos dados, integrando diferentes perspectivas e oferecendo uma visão mais completa do teórico estudado” (Smith, 2020, p. 78).

Para avaliar as opiniões dos participantes de forma abrangente e detalhada, optou-se por utilizar a escala de Likert, uma técnica de medição amplamente reconhecida e aplicada em diversas áreas de pesquisa. Por meio dessa escala, os participantes foram convidados a responder uma série de afirmações, indicando seu grau de concordância ou discordância em uma escala de 1 a 5, onde 1 representa discordância total e 5, concordância total.

Essa escolha metodológica se justifica pela capacidade da escala de Likert de capturar nuances e diferenças nas perspectivas dos participantes. Por meio da variação nos níveis de concordância ou discordância, é possível obter perspectivas sobre a intensidade e a direção das opiniões dos respondentes. Além disso, essa técnica permite uma análise quantitativa dos dados, facilitando a comparação e a interpretação dos resultados.

A aplicação da escala de Likert é particularmente relevante em pesquisas que buscam compreender a diversidade de perspectivas sobre determinado tema, como é o caso da avaliação de programas de formação continuada para educadores. Ao usar essa escala, o pesquisador pode identificar áreas de consenso, discordância ou ambiguidade entre os participantes, proporcionando uma visão abrangente das perspectivas sobre os diferentes aspectos da formação oferecida.

A análise do texto à luz do ponto de vista de Franco (2021) enfatiza a importância de entender as respostas dos participantes para identificar pontos fortes e áreas de melhoria em programas de formação. Franco destaca que, se os participantes consistentemente concordarem com certas afirmações sobre a eficácia da formação, isso pode indicar pontos positivos do programa. Por outro lado, divergências significativas em determinadas áreas podem sugerir a necessidade de revisão ou ajuste desses aspectos do programa para melhor atender às necessidades dos participantes.

No contexto do texto fornecido, a seção é estruturada em quatro partes, cada uma detalhando aspectos importantes dos instrumentos utilizados na pesquisa. Isso demonstra um compromisso com a transparência e a clareza metodológica, aspectos valorizados na pesquisa acadêmica. Primeiramente, a descrição da caracterização dos participantes indica uma preocupação em compreender o perfil da amostra estudada, o que é fundamental para contextualizar os resultados obtidos.

Em seguida, a abordagem detalhada sobre a construção e aplicação do questionário e da entrevista demonstra uma preocupação com a validade dos instrumentos e com a consistência na coleta de dados. Essa transparência metodológica é essencial para garantir a confiabilidade dos resultados e a replicabilidade do estudo.

Por fim, a explicação dos procedimentos de análise de dados demonstra um compromisso em fornecer uma compreensão clara de como os dados foram interpretados e quais técnicas foram utilizadas para extrair perspectivas significativas. Isso permite aos leitores avaliar a robustez das conclusões apresentadas, conforme resumido no quadro 5 abaixo. Essa tabela resume de forma concisa as diferentes fases da metodologia utilizada na pesquisa, desde

a caracterização dos participantes até os procedimentos éticos adotados. Cada fase é descrita sucintamente, oferecendo uma visão geral do processo de pesquisa.

Quadro 5 – Metodologia das fases nas pesquisas.

Fase da Pesquisa	Descrição
Caracterização dos Participantes	Seleção de 22 professores, sendo 6 do sexo masculino e 16 do sexo feminino, com formação acadêmica diversificada, atuantes no Ensino Médio da rede pública estadual na Região Metropolitana do Vale do Paraíba paulista.
Questionário Semiestruturado	Elaboração de questionário com 31 perguntas abordando experiência docente, formação continuada e perspectivas sobre o ambiente escolar. Utilização do Google Forms para facilitar a participação.
Entrevistas Individuais	Realização de entrevistas semiestruturadas com 6 professores selecionados, via Google Meet, explorando temas do questionário de forma mais detalhada.
Análise de Dados	Utilização da abordagem de Análise de Conteúdo, com suporte do software IRAMUTEQ, para examinar e organizar os dados das entrevistas, identificando padrões, categorias e significados subjacentes.
Procedimentos Éticos	Submissão do estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) para assegurar a proteção e dignidade dos participantes. Elaboração de formulário de consentimento livre e esclarecido.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Em resumo, o texto reflete uma abordagem metodológica sólida, alinhada com as recomendações de Franco (2021) sobre a importância da transparência, da validade dos instrumentos e da interpretação cuidadosa dos resultados para identificar áreas de melhoria em programas de formação. Essa abordagem ressalta o compromisso com a qualidade e a confiabilidade da pesquisa, garantindo que os dados coletados sejam robustos e que as conclusões sejam fundamentadas em evidências sólidas. Ao seguir essas diretrizes, o estudo está bem posicionado para fornecer perspectivas significativas e contribuir para o aprimoramento contínuo dos programas de formação educacional.

3.1 Instrumentos de pesquisa: o questionário

Durante esta etapa da pesquisa, um total de 22 professores colaboradores, todos engajados no ensino dos primeiros aos terceiros anos do ensino médio, foram gentilmente convidados a participar, respondendo a um questionário especialmente elaborado para explorar suas vivências e trajetórias enquanto educadores. A abordagem cuidadosa dessa etapa revelou o seguinte panorama: a maioria dos participantes demonstrou possuir uma ampla e sólida experiência no campo da educação. A análise minuciosa das respostas coletadas revelou um padrão consistente que não apenas evidenciou a profundidade do conhecimento, mas também a

expertise dos professores dentro do contexto escolar. Esses achados não só enriquecem nosso entendimento sobre as práticas educacionais, mas também destacam a importância e o resultado do conhecimento e da experiência dos educadores no processo de ensino e aprendizagem.

O questionário foi elaborado com meticulosidade, tendo sido construído para abordar a temática central da dissertação. Sua aplicação foi conduzida visando obter respostas relevantes dos participantes. Com uma duração estimada entre 5 a 10 minutos, foi planejado para ser de fácil acesso, utilizando a plataforma *Google Forms*. Esse método permitiu aos participantes uma experiência conveniente para responder às perguntas e receber *feedback* de maneira rápida e eficaz.

O processo de entrega do questionário foi detalhadamente descrito, incluindo informações sobre como acessá-lo e preenchê-lo. Uma versão do questionário semiestruturado também foi disponibilizada para os participantes, demonstrando o formato e as questões antes de sua utilização efetiva.

Em termos de conteúdo, o questionário consistiu em um total de 31 perguntas, cujos detalhes podem ser encontrados nos apêndices A e B do estudo. Essa abordagem metodológica foi fundamental para garantir uma coleta de dados abrangente e detalhada, essencial para o progresso e aprofundamento da pesquisa em questão. A inclusão dos apêndices forneceu uma referência clara para os participantes e pesquisadores, garantindo transparência e facilitando a replicabilidade do estudo.

De acordo com John Dewey (1971, p.7), a educação é caracterizada como um processo intrinsecamente ligado ao contexto social, transcendendo a mera preparação para a vida ao se tornar uma parte integral dela. Através da análise dos anos de experiência dos participantes nesta pesquisa na área educacional, torna-se evidente como essa bagagem reflete-se em suas práticas pedagógicas e respostas. A constatação predominante de que a maioria possui uma vasta trajetória na docência ressalta a importância de valorizar os conhecimentos adquiridos ao longo do tempo. Essa experiência não só enriquece o cenário educacional, mas também molda profundamente as abordagens de ensino e a interação dos educadores com os alunos. Professores com uma ampla vivência tendem a possuir uma compreensão mais abrangente dos desafios e particularidades do ambiente escolar.

A experiência acumulada ao longo da carreira docente pode se traduzir em práticas mais eficazes, uma maior habilidade para lidar com desafios complexos em sala de aula e uma abordagem mais refinada na adaptação de metodologias para atender às necessidades específicas dos alunos. Esta constatação fortalece a noção de que a experiência dos professores

é um componente inestimável no cenário educacional, não apenas moldando o desenvolvimento profissional dos educadores, mas também tendo um resultado direto na qualidade da educação oferecida aos estudantes. Conforme destacado por John Dewey (1971 p.17), o autor ressalta que "É mais fácil aprender quando a ideia está integrada a um esforço consciente para aprender, em vez de ser separada de qualquer desejo ou resolução direta".

3.2 Instrumentos de pesquisa: a entrevista

Para a realização deste estudo, seis professores voluntários foram selecionados para participar de entrevistas. As entrevistas foram conduzidas de forma semiestruturada em modo *online*, utilizando um roteiro previamente elaborado, e ocorreram de maneira virtual por meio da plataforma *Google Meet*. Essa escolha foi motivada pela compreensão de que essa abordagem permitiria alcançar todos os entrevistados, aproveitando a grande flexibilidade oferecida pelas ferramentas digitais, além de garantir a segurança e o conforto dos participantes em meio à pandemia de COVID-19 ou a outras restrições de mobilidade. Cada entrevista consistiu em uma série de 10 perguntas, formuladas para explorar diferentes aspectos relacionados à experiência dos professores com a formação continuada, as condições de trabalho na escola e suas perspectivas sobre o papel do educador. Com uma duração média de cerca de 30 minutos cada, as entrevistas proporcionaram um espaço adequado para que os professores expressassem suas opiniões, compartilhassem experiências e discutissem questões relevantes para o estudo.

Marconi e Lakatos (1993) destacam a natureza estruturada dos questionários, que são compostos por uma série de questões específicas. Além disso, eles diferenciam perguntas fechadas, abertas, de múltipla escolha e conceituais, ressaltando a variedade de abordagens que podem ser utilizadas para coletar dados.

Por sua vez, Gil (1999) enfatiza a representatividade dos questionários na investigação das opiniões e atitudes dos professores. Ele destaca a capacidade dessa metodologia de pesquisa de indagar diretamente os participantes sobre seus comportamentos, o que pode fornecer perspectivas valiosas para se entender as práticas e perspectivas dos professores no contexto educacional. Assim, ambos os autores reconhecem os questionários como uma ferramenta eficaz para a coleta de dados em pesquisas educacionais, destacando sua versatilidade e utilidade na obtenção de informações relevantes.

O instrumento de coleta de dados utilizado neste estudo. O objetivo principal dessas questões foi obter informações dos professores participantes sobre dois aspectos cruciais: sua

experiência com a formação continuada e as condições do ambiente de trabalho na escola estadual em que atuam. Além disso, o instrumento teve como propósito explorar as perspectivas, motivações, expectativas e dificuldades enfrentadas por esses professores em relação ao desempenho de seu papel como educadores dentro do contexto escolar. Ao abordar esses diferentes aspectos, o questionário procurou fornecer uma compreensão abrangente e detalhada das experiências e desafios enfrentados pelos professores no exercício de suas funções docentes.

Devido à natureza envolvendo seres humanos na pesquisa, é imperativo que o estudo seja submetido ao escrutínio do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU). O propósito primordial dessa etapa é assegurar a proteção dos interesses dos participantes, garantindo sua integridade e dignidade ao participar do estudo, além de promover a condução de pesquisas em conformidade com os padrões éticos estabelecidos. Para isso, foi elaborado um formulário de consentimento livre e esclarecido, detalhando os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos e os direitos dos participantes, conforme estipulado pelas diretrizes éticas. Este documento deverá ser minuciosamente revisado e assinado pelos participantes, indicando seu consentimento voluntário para participar da pesquisa.

3.3 Procedimentos para análise de dados

Os dados coletados durante as entrevistas foram examinados e organizados, utilizando uma abordagem que incorpora elementos quantitativos para a interpretação dos resultados. Franco (2021) enfatiza os princípios teóricos da Análise de Conteúdo, ressaltando que essa metodologia engloba um conjunto de técnicas que adotam procedimentos sistemáticos e objetivos para analisar o conteúdo das comunicações. Esta abordagem busca identificar padrões, categorias e significados subjacentes aos dados, proporcionando uma compreensão mais profunda e abrangente das informações obtidas nas entrevistas.

O *IRAMUTEQ*, conforme delineado por Ratinaud e Drouet (2021), é uma ferramenta de análise textual que se destaca pela sua eficácia na interpretação de dados linguísticos complexos. Por meio da análise lexical e de conteúdo, o *IRAMUTEQ* oferece suporte na identificação de padrões e na organização sistemática das informações contidas nos textos analisados. Uma das características distintivas desta ferramenta é a sua capacidade de empregar a teoria dos gráficos, possibilitando uma investigação detalhada das relações entre os termos utilizados pelos sujeitos da pesquisa. Essa funcionalidade resulta na geração de representações visuais das redes conceituais presentes nos dados, permitindo a visualização clara das

interconexões semânticas e das frequências de certos conceitos. Ao oferecer essa abordagem abrangente, o *IRAMUTEQ* enriquece a compreensão dos resultados obtidos na pesquisa, fornecendo perspectivas valiosas sobre os significados subjacentes aos dados textuais analisados.

Essa abordagem automatizada pode oferecer uma visão ampla e sistemática das representações sociais presentes nos textos analisados, possibilitando uma compreensão mais abrangente das perspectivas e ideias dos participantes da pesquisa. A codificação dos dados foi realizada por meio do *software IRAMUTEQ*, no qual esses são categorizados em grupos, possibilitando, assim, a elaboração das representações sociais do grupo em estudo. Os textos transcritos foram analisados segundo a teoria dos grafos, visando realizar uma análise automatizada devido à presença simultânea do vocabulário dos sujeitos pesquisados.

Essa ferramenta computacional é valiosa para se lidar com grandes conjuntos de dados textuais e pode oferecer uma visão mais abrangente e detalhada das perspectivas e ideias dos participantes, especialmente devido à capacidade de análise simultânea do vocabulário utilizado pelos sujeitos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seção de Resultados e Discussão representa o ápice deste estudo, reunindo as descobertas obtidas e sua interpretação à luz dos objetivos propostos. Este segmento se destina a apresentar e analisar os dados coletados durante a pesquisa, além de contextualizar esses resultados dentro do panorama teórico existente. Ao longo deste estudo, buscamos investigar uma descrição concisa do objetivo da pesquisa ou do problema investigado. Para alcançar esse propósito, foram empregados métodos e técnicas específicas de coleta e análise de dados, delineando uma trajetória para compreender fenômeno, processo, ou variáveis de interesse.

Nesta seção, apresentamos os resultados, oferecendo uma visão detalhada e organizada dos dados coletados. Além disso, exploramos a essência desses resultados, interpretando seu significado e relevância dentro do contexto mais amplo do campo de estudo. Os resultados encontrados durante este estudo não apenas contribuem para uma compreensão mais profunda de tópico de estudo, mas também oferecem perspectivas que podem ter implicações significativas para campo de aplicação ou teórico.

Ao discutir esses resultados, foi possível examinar suas implicações, limitações e conexões com a literatura existente. Esse processo crítico é fundamental para discernir entre as expectativas teóricas e as descobertas reais, destacando convergências e divergências que enriquecem a compreensão desse domínio de estudo. Assim, a seção de Resultados e Discussão representa uma oportunidade valiosa para aprofundar o entendimento de tópico específico e implicações, contribuindo de maneira significativa para o avanço do conhecimento nessa área.

Por serem utilizados seres humanos para a coleta de dados, o estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, CEP-UNITAU, cujo principal objetivo é defender os interesses dos participantes, garantindo sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento de pesquisas dentro dos padrões éticos. O estudo recebeu a aprovação para o CEP com o nº 64743922.0.0000.5501.

Solicitou-se autorização formal para a realização da pesquisa na Secretaria da Educação do Município de São José dos Campos, no Estado de São Paulo. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa e autorização da Secretaria Estadual de Educação, na primeira etapa, foram aplicados questionários individuais com professores de escolas da Rede Estadual do município.

Inicialmente, cada professor das escolas foi abordado individualmente para explicação dos objetivos relacionados ao envio do link para a resposta ao questionário. Aconteceu de forma online, por meio da plataforma *Google Forms*.

A coleta dos questionários foi realizada por meio da ferramenta *Google Forms* que, como afirma Frei (2017, p. 15) "[...] visa criar questionários online utilizados para construir avaliações". Esse método se revelou de fácil gerenciamento, especialmente para estudantes.

É importante destacar que, dos 22 questionários devolvidos, seis dos 22 professores concordaram em participar da entrevista, enquanto 16 dos professores optaram por não aceitar os termos da entrevista. Os dados referentes às respostas aos questionários dos professores sobre formação continuada de professores foram coletados por meio do *Google Forms* e tabulados, inicialmente, no Excel, da seguinte forma:

4.1 Caracterização dos participantes

Os participantes desta pesquisa são professores licenciados, abrangendo diferentes disciplinas e faixas etárias. A atuação na rede pública estadual de São José dos Campos, no Vale do Paraíba Paulista, pode influenciar suas perspectivas e práticas educacionais, uma vez que enfrentam desafios específicos inerentes ao sistema público de ensino. Essa diversidade pode enriquecer a pesquisa, permitindo compreender perspectivas diversas sobre a docência e experiências no contexto educacional específico da região. Professores mais experientes, na faixa etária entre 35 e 65 anos, provavelmente trazem consigo uma bagagem significativa de experiências e podem ter vivenciado mudanças substanciais ao longo de suas carreiras no sistema educacional. Foi verificado que a maioria dos participantes apresenta larga experiência na docência, somando 36% com 20 anos ou mais atuando na docência, conforme o gráfico 1.

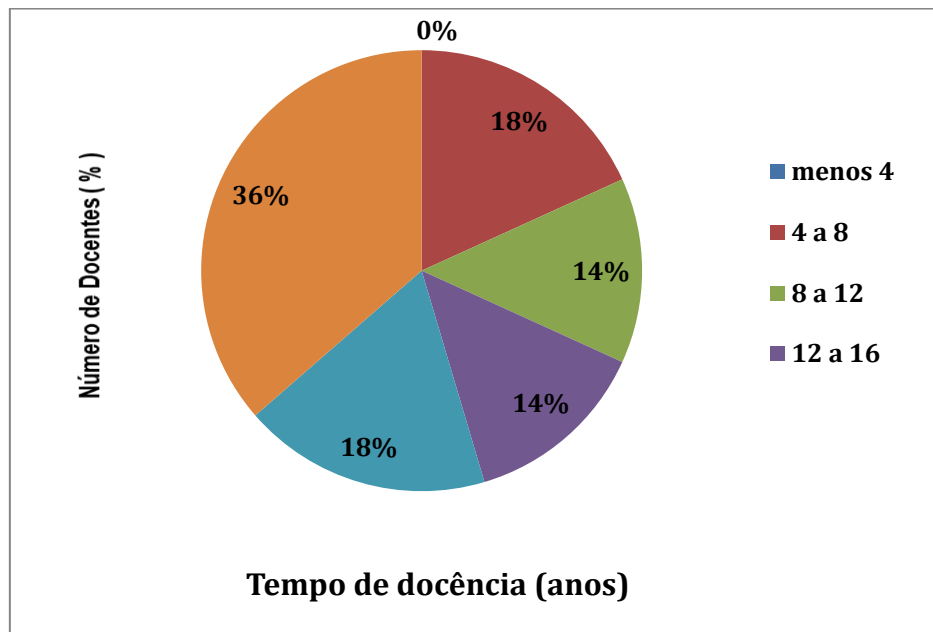
Essa abordagem permite uma análise mais abrangente das experiências e perspectivas dos professores no contexto específico da rede pública estadual de São José dos Campos, no Vale do Paraíba Paulista. Autores como Tardif (2000) e Shulman (1986) destacam a importância de considerar a diversidade de experiências e contextos dos professores ao investigar questões relacionadas à prática docente e ao desenvolvimento profissional.

A atuação desses professores em um ambiente desafiador como o sistema público de ensino pode influenciar significativamente suas perspectivas e práticas educacionais. Autores como Freire (1996) e Nóvoa (1995) ressaltam a importância de compreender o contexto social, político e cultural em que os professores estão inseridos para uma análise mais completa da prática docente.

Conforme mencionado por Nóvoa (1995), esses professores podem ter vivenciado mudanças substanciais ao longo de suas carreiras no sistema educacional, fornecendo perspectivas valiosas sobre o desenvolvimento profissional ao longo do tempo.

A análise dos dados, como evidenciado pelo gráfico 1, revela que a maioria dos participantes possui uma experiência considerável na docência, com 36% atuando por 20 anos ou mais. Isso é consistente com as descobertas de estudos anteriores, como o de Cochran-Smith e Lytle (2009), que destacam a importância de considerar a experiência dos professores ao investigar questões relacionadas ao desenvolvimento profissional e à prática docente.

Gráfico 1 – Distribuição de frequência dos docentes participantes em intervalos de tempo e experiência de atuação na docência.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

É interessante considerar como esses professores, oriundos de diferentes áreas do conhecimento, abordam suas práticas pedagógicas, lidam com desafios específicos de suas disciplinas e adaptam suas estratégias de ensino ao contexto da rede pública. A exploração das visões e experiências desses professores em um estudo pode oferecer perspectivas sobre as nuances da docência na região e como a experiência, a faixa etária e a diversidade de disciplinas podem resultar no ensino e na aprendizagem. Esse é um contexto rico para compreender as dinâmicas da educação, contribuindo para reflexões importantes sobre possíveis aprimoramentos no sistema educacional regional e além.

A construção do tempo docente ocorre em uma dinâmica que integra o seu processo de formação docente, juntamente com o seu projeto pedagógico. A atemporalidade da educação está no cerne da docência, onde cada momento molda não apenas o presente, mas também o futuro. Como afirma Paulo Freire (2015), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Este processo de construção demanda não apenas conhecimento técnico, mas um entendimento profundo do tempo e sua

influência no desenvolvimento educacional. Na obra "Pedagogia do Oprimido", Freire enfatiza a importância do tempo para a prática docente, destacando que o educador deve compreender a temporalidade presente na vida dos alunos, respeitando suas experiências e ritmos individuais. Entretanto, esse entendimento transcende o âmbito pedagógico. Conforme Marcel Proust (2006) expressou em "Em Busca do Tempo Perdido", o tempo não é apenas cronológico, mas é permeado por sensações, memórias e transformações. Na docência, cada aula não é apenas uma unidade de tempo, mas um espaço onde se entrelaçam vivências, aprendizados e descobertas.

Nesse contexto, Nóvoa (1995a) ressalta que o tempo da docência não se resume ao período dentro da sala de aula. Ele abrange também o tempo dedicado à preparação de aulas, ao aprimoramento profissional e à interação com os alunos fora do ambiente escolar. Contudo, é fundamental reconhecer os desafios inerentes a esse tempo. Michael Apple, em sua análise crítica sobre a educação, destaca que a pressão do sistema muitas vezes reduz o tempo disponível para uma abordagem mais holística e reflexiva na docência (Apple, 2004). Assim, o tempo na docência é multifacetado, abrangendo tanto a temporalidade do aluno quanto a do professor, permeado por expectativas, desafios e oportunidades de transformação. Entender e respeitar essa complexidade temporal são essenciais para uma prática docente mais significativa e eficaz. Em síntese, como disse Freire, a docência é um constante ato de reinvenção do tempo, onde a conexão entre passado, presente e futuro se manifesta na construção do conhecimento e na formação integral dos educandos.

A maioria dos participantes desta pesquisa é composta por mulheres, representando 72,7% do universo amostral. A representatividade feminina na carreira docente, especialmente na área da educação e no espaço de formação docente, é notável. A presença feminina na docência tem sido uma força motriz na transformação educacional ao longo dos tempos. Desde as palavras de Woolf (1929), que destacou a necessidade de mulheres terem espaço e voz, até as análises contemporâneas de autoras como Hooks (1994), a contribuição das mulheres na docência é inegável.

Woolf (1929), em seu ensaio "Um Teto Todo Seu", ressalta a importância da independência financeira e intelectual das mulheres para que possam contribuir plenamente na sociedade, inclusive na educação. Ela aponta que a ausência de oportunidades restringia não apenas as mulheres, mas também o conhecimento que poderiam compartilhar.

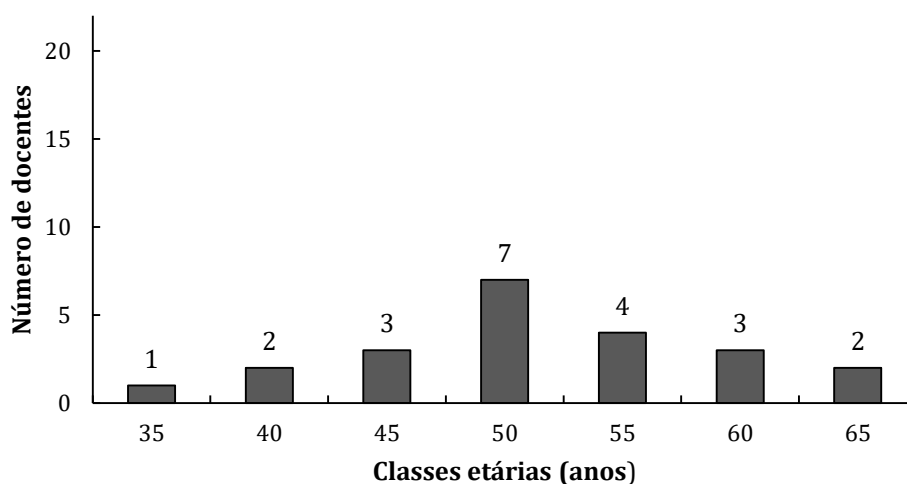
Hooks (1994), em "Ensinando a Transgredir", aborda a importância da perspectiva feminina na educação e na docência, destacando como as mulheres trazem uma abordagem pedagógica mais inclusiva e empática. Hooks argumenta que a educação deve ser um espaço de

diálogo e transformação, e a presença feminina na docência é crucial para essa mudança. Além disso, estudos contemporâneos como os de Rich (1976), em "*Of Woman Born*", ressaltam o papel das mulheres na transmissão cultural e no cuidado, sugerindo que essas características também são fundamentais na prática docente, influenciando positivamente a formação dos estudantes.

Embora haja contribuições notáveis das mulheres na docência, enfrentamos desafios persistentes. Autoras brasileiras como Ferreira (2023), em sua obra "*O que é lugar de fala?*", e Sueli Carneiro (2003), autora de "*Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero*" discutem de maneira aprofundada as disparidades raciais e de gênero no cenário educacional. Elas destacam a necessidade premente de reconhecer e enfrentar essas desigualdades para assegurar uma representatividade mais equitativa na docência. Assim, a presença feminina na docência não se limita apenas à transmissão de conhecimento, mas traz consigo uma abordagem única, enriquecendo o ambiente educacional com perspectivas diversas e oferecendo modelos variados de identificação para os estudantes. Em suma, a voz feminina na docência é crucial para uma educação mais inclusiva, sensível e diversificada, como defendido por Woolf (1929), Hooks (1994), Rich (1976) e outras autoras que destacam a importância da presença feminina na transformação continuada da educação.

A média de idade dos professores envolvidos na pesquisa foi de 49 anos, com um desvio padrão de 8 anos, variando entre 35 e 65 anos. Observou-se uma distribuição normal em relação à idade, com a classe modal concentrando-se entre os professores com idades entre 45 e 50 anos, conforme demonstrado no gráfico 2.

Gráfico 2 – Distribuição de frequência dos docentes participantes em classes etárias.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A faixa etária dos professores participantes abrangeu uma média de 35 a 65 anos, com uma notável concentração entre os profissionais de 50 a 55 anos, conforme evidenciado na figura 2. Essa predominância reflete a atual realidade da docência, onde a experiência desempenha um papel crucial na formação educacional. De acordo com as pesquisas de Pinto (2011), apresentadas em "A profissão do professor e as condições de trabalho: O ensino nas escolas públicas urbanas", a experiência dos educadores está intimamente ligada à eficácia pedagógica, sugerindo que profissionais com maior bagagem tendem a obter melhores resultados em sala de aula. O acúmulo dessa experiência, geralmente entre os 50 e 55 anos, representa um período no qual os professores adquiriram um vasto conhecimento teórico e prático, o que pode influenciar positivamente a qualidade do ensino e contribuir de forma significativa para a formação e o desenvolvimento dos alunos.

Autores brasileiros como Oliveira e Santos (2018) ressaltam a importância da maturidade profissional na eficácia docente, destacando que professores mais experientes tendem a compreender mais profundamente as necessidades individuais dos alunos, adaptando seu ensino de acordo com essas demandas. No entanto, é fundamental considerar as dinâmicas demográficas da profissão docente. O envelhecimento da força de trabalho docente, conforme apontado por Ingersoll (2003) pode acarretar desafios relacionados à aposentadoria e à necessidade de renovação do corpo docente, garantindo uma transição suave e a manutenção da qualidade educacional. Em sua obra "Desafios da Educação: Reflexões Contemporâneas", Oliveira e Santos exploram as complexidades associadas à maturidade profissional na docência e discutem as implicações das mudanças demográficas na força de trabalho educacional.

Apesar de a concentração na faixa etária entre 50 e 55 anos destacar a solidez e o conhecimento acumulado desses professores, é imprescindível considerar estratégias que promovam a entrada de novos profissionais, garantindo a diversificação e a constante renovação na docência. Isso visa manter um equilíbrio saudável entre a valiosa experiência acumulada e a necessária inovação. Nessa continuação da análise, é essencial explorar mais a fundo os desafios e oportunidades que permeiam a trajetória profissional dos educadores.

Essa faixa etária não apenas representa a experiência acumulada, mas também reflete os desafios superados e as conquistas alcançadas ao longo da carreira dos professores. Muitos desses educadores enfrentaram mudanças significativas no cenário educacional, desde a adoção de novas tecnologias até a adaptação a políticas e reformas em curso. Além disso, é crucial ressaltar os desafios pessoais e profissionais que fazem parte do cotidiano desses profissionais, como o desgaste emocional, a pressão por resultados e a constante necessidade de atualização.

Entretanto, nessa mesma fase da carreira, também surgem oportunidades para crescimento e desenvolvimento profissional. Programas de formação continuada proporcionam espaço para o aprimoramento de habilidades e conhecimentos, enquanto o reconhecimento do trabalho docente valoriza o comprometimento e a dedicação desses profissionais. Além disso, a capacidade de influenciar positivamente a vida dos alunos continua sendo uma das maiores recompensas da profissão, oferecendo motivação e significado ao trabalho dos professores.

Em resumo, a análise da trajetória profissional dos professores revela uma realidade complexa e multifacetada, onde a experiência e o conhecimento são valorizados, mas também há necessidade de renovação e adaptação às demandas contemporâneas da educação. Esse contexto servirá como base para a próxima seção, onde foram explorados detalhadamente os diferentes estágios da carreira docente, os desafios enfrentados e as estratégias para promover o crescimento profissional e a qualidade do ensino.

4.2 Trajetória profissional

No que se refere à trajetória profissional dos professores que participaram desta pesquisa, 27,27% deles informou não ter trabalhado em outras profissões antes de ingressarem na docência; os demais atuaram em diversas profissões, com destaque para a área de atuação e também áreas que atuaram antes da docência conforme o gráfico 3. A distribuição de frequência das profissões exercidas pelos entrevistados antes da docência revelou uma diversidade de trajetórias profissionais, apresentando uma gama variada de origens que contribuem para a formação do corpo docente. Essa diversidade de experiências prévias pode ter resultados significativos na prática pedagógica e na visão de mundo trazida para a sala de aula.

O debate proposto por Tardif (2002) enfoca a riqueza que as diversas experiências profissionais anteriores à docência podem agregar ao repertório do professor. Ele sugere que profissionais que migraram de outras áreas para a educação podem trazer consigo habilidades transferíveis e uma visão mais abrangente das conexões entre disciplinas, enriquecendo assim o ambiente educacional com perspectivas multidisciplinares.

Contrapondo essa visão, Libâneo (2013) destaca os desafios que podem surgir da diversidade de origens profissionais dos professores. Em sua obra "Didática", ele argumenta que essa variedade de trajetórias pode dificultar a adaptação à cultura e aos métodos específicos da docência. Segundo o autor, a transição de outras profissões para o ensino exige a aquisição de novas habilidades pedagógicas e um profundo entendimento do contexto educacional, o que

pode representar um desafio significativo.

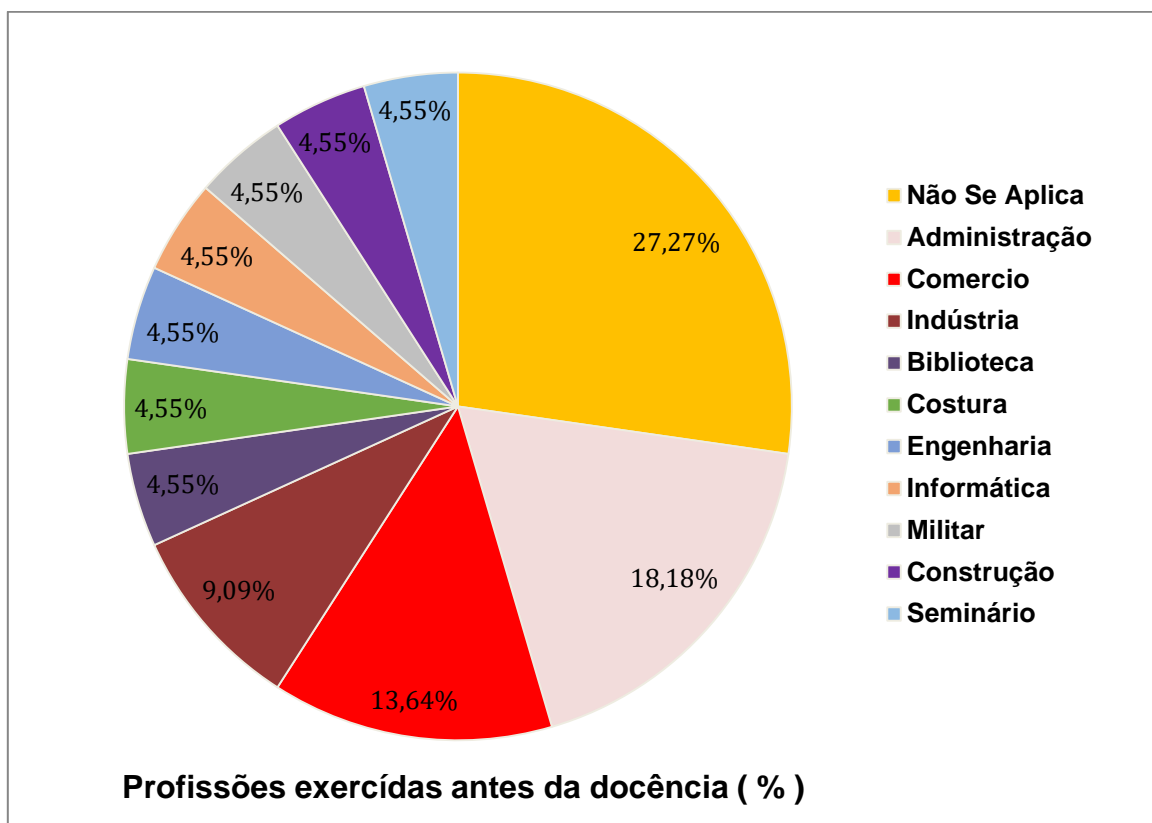
A análise da distribuição de frequência das profissões anteriores à docência oferece uma perspectiva ampla e reveladora das origens diversas dos professores. Essa análise pode identificar tendências interessantes sobre a atratividade do ensino para profissionais de diferentes áreas, subsidiando assim o desenvolvimento de políticas de recrutamento e formação de professores mais eficazes.

Essa compreensão é essencial para garantir a diversidade e a qualidade do corpo docente, pois reconhece a importância de incorporar diferentes perspectivas e experiências no ambiente educacional. Ao entender as origens profissionais dos professores, é possível criar um ambiente mais inclusivo e enriquecedor, onde as habilidades e conhecimentos adquiridos em outras áreas possam ser valorizados e aproveitados.

Ao reconhecer as habilidades e experiências trazidas por esses profissionais, é possível desenvolver programas de formação mais eficazes, adaptados às necessidades específicas de cada grupo e promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e inclusivo.

Portanto, o estudo das origens profissionais dos professores vai além de uma mera análise estatística, tornando-se uma ferramenta essencial para compor políticas educacionais mais eficientes e inclusivas. Ao compreender melhor as características e necessidades dos professores, as instituições educacionais podem desenvolver estratégias mais eficazes para recrutamento, formação e retenção de talentos, contribuindo assim para a construção de um sistema educacional mais equitativo e de alta qualidade.

Gráfico 3 – Distribuição de frequência das profissões exercidas pelos entrevistados antes da docência.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

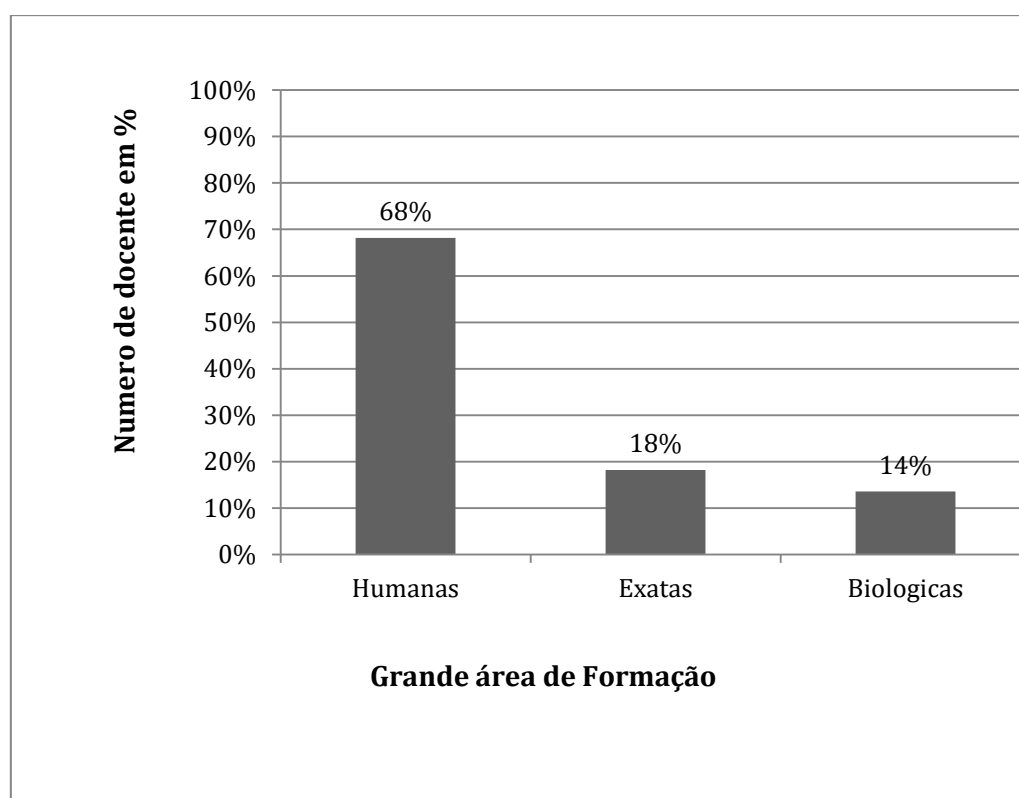
A maioria dos professores, especificamente 15 deles, trabalha na área de Humanidades, o que representa 68,2% do total. A área de Ciências Exatas representa 18%, enquanto a área Biológica corresponde a 14%, indicado conforme o gráfico 4. A distribuição de frequência dos docentes em relação às grandes áreas de formação revela um panorama diversificado que reflete a pluralidade do corpo docente e suas competências multidisciplinares. Essa distribuição é essencial para compreender a composição e a expertise que os professores trazem para o ambiente educacional.

Segundo Shulman (1986), a diversidade de formações acadêmicas entre os docentes é uma fonte de riqueza para a educação. Professores provenientes de diferentes grandes áreas de formação, como ciências, humanidades e artes, contribuem para uma visão holística do conhecimento, promovendo uma abordagem interdisciplinar no ensino. Todavia, essa distribuição também pode influenciar a estrutura curricular e as prioridades educacionais. Como aponta Fullan (2007), a diversidade de formação dos docentes pode gerar desafios na integração curricular e na construção de um alinhamento entre diferentes áreas de conhecimento, exigindo esforços para garantir uma coerência no ensino.

Além disso, estudos como o de Cochran-Smith e Fries (2001) ressaltam a importância de políticas educacionais que valorizem a diversidade de formação dos docentes, reconhecendo a contribuição única de cada área para a promoção de uma educação abrangente e equilibrada. A análise da distribuição de frequência dos docentes em grandes áreas de formação oferece perspectivas valiosas sobre a composição do corpo docente e suas competências. Essa compreensão pode orientar estratégias de formação continuada e de desenvolvimento curricular, visando aproveitar ao máximo a diversidade de conhecimentos e experiências dos professores.

Assim, a diversidade de formações entre os docentes, como revelada pela distribuição de frequência em grandes áreas de formação, é um elemento fundamental para uma educação que valoriza a pluralidade de conhecimentos e perspectivas.

Gráfico 4 – Distribuição de frequência dos docentes em relação às grandes áreas de formação.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

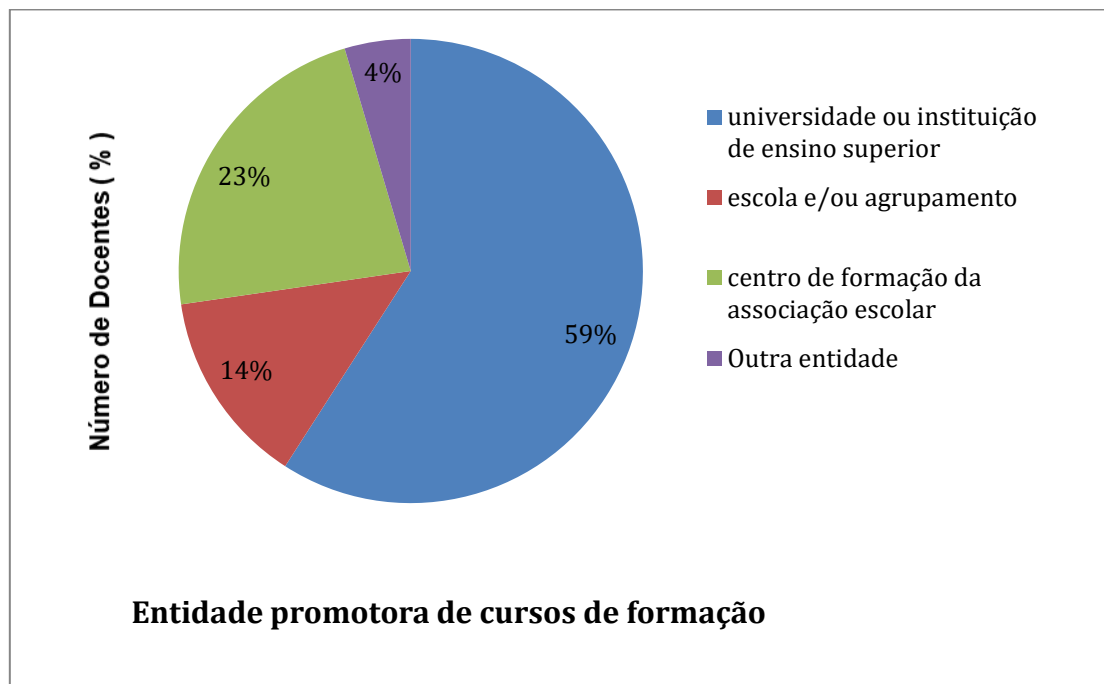
A maioria das oportunidades de formação continuada foi oferecida por instituições ou universidades, representando 59% dos professores, conforme o gráfico 5. As instituições brasileiras enfrentam desafios específicos nesse sentido devido às constantes mudanças nos parâmetros, diretrizes, sistemas de avaliação e políticas nacionais de formação de professores, que dificultam a consolidação de tipos e modelos de formação de professores no Brasil e de instituições promotoras. As instituições promotoras de cursos de formação continuada

desempenham um papel crucial no desenvolvimento profissional dos docentes, fornecendo oportunidades para aprimorar habilidades pedagógicas, atualizar conhecimentos e adaptar práticas educacionais às demandas contemporâneas. A análise das instituições que ofereceram cursos frequentados pelos docentes nos últimos dois anos revela a diversidade de recursos disponíveis para aperfeiçoamento profissional.

Conforme destacado por Oliveira e Lima (2020), a formação continuada é essencial para promover mudanças eficazes na prática docente, permitindo que os professores se mantenham atualizados com novas abordagens, tecnologias e metodologias de ensino. Em sua obra conjunta "Educação em Transformação: Desafios e Perspectivas", Oliveira e Lima exploram o papel crucial de instituições de renome que oferecem cursos relevantes no processo de formação continuada. Os estudos do autor Luckesi (2011), notadamente em sua obra "Formação de Professores: Saberes da Docência e Identidade do Professor" ressalta a importância crucial de parcerias entre universidades e escolas na promoção de programas de formação continuada de alta qualidade. Essas parcerias, segundo Luckesi, possibilitam que os docentes tenham acesso a recursos acadêmicos avançados e experiências práticas enriquecedoras. No entanto, é essencial considerar a variedade de instituições promotoras de formação continuada, não se limitando apenas às acadêmicas, mas também incluindo organizações não governamentais e centros de pesquisa educacional. A diversidade de fontes de formação emerge como um elemento enriquecedor para os docentes, proporcionando uma ampla gama de experiências, abordagens e perspectivas que, por sua vez, aprimoram significativamente a sua prática profissional. Nessa abordagem, Nóvoa (2019) destaca a importância de reconhecer que a formação contínua dos educadores não deve ser limitada a uma única fonte, mas sim cultivada por uma multiplicidade de fontes que complementam e enriquecem suas habilidades pedagógicas. Esse entendimento contribui para a construção de profissionais mais versáteis e preparados para enfrentar os desafios dinâmicos do ambiente educacional contemporâneo.

A análise das instituições promotoras dos cursos frequentados pelos docentes nos últimos dois anos oferece perspectivas importantes sobre as fontes de conhecimento e aprendizado disponíveis. Isso permite uma compreensão mais aprofundada das parcerias estratégicas entre instituições educacionais e outras entidades, ajudando na identificação das melhores práticas de formação continuada para os educadores. Portanto, as instituições promotoras de formação continuada desempenham um papel fundamental na formação e atualização dos docentes, influenciando diretamente na qualidade e na eficácia do ensino.

Gráfico 5 – Instituições promotoras de cursos de formação continuada cursados pelos docentes nos últimos dois anos.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Os cursos foram à modalidade de formação continuada mais frequentada pelos professores, com destaque para 30% deles conforme o gráfico 6. É importante lembrar que os docentes podem ter participado de mais de uma modalidade de formação continuada. A análise da frequência relativa das modalidades de formação continuada frequentadas pelos professores oferece uma visão abrangente das preferências e das tendências educacionais que influenciam o desenvolvimento profissional docente. Essas modalidades variadas podem resultar diretamente na eficácia do aprendizado e na qualidade do ensino oferecido.

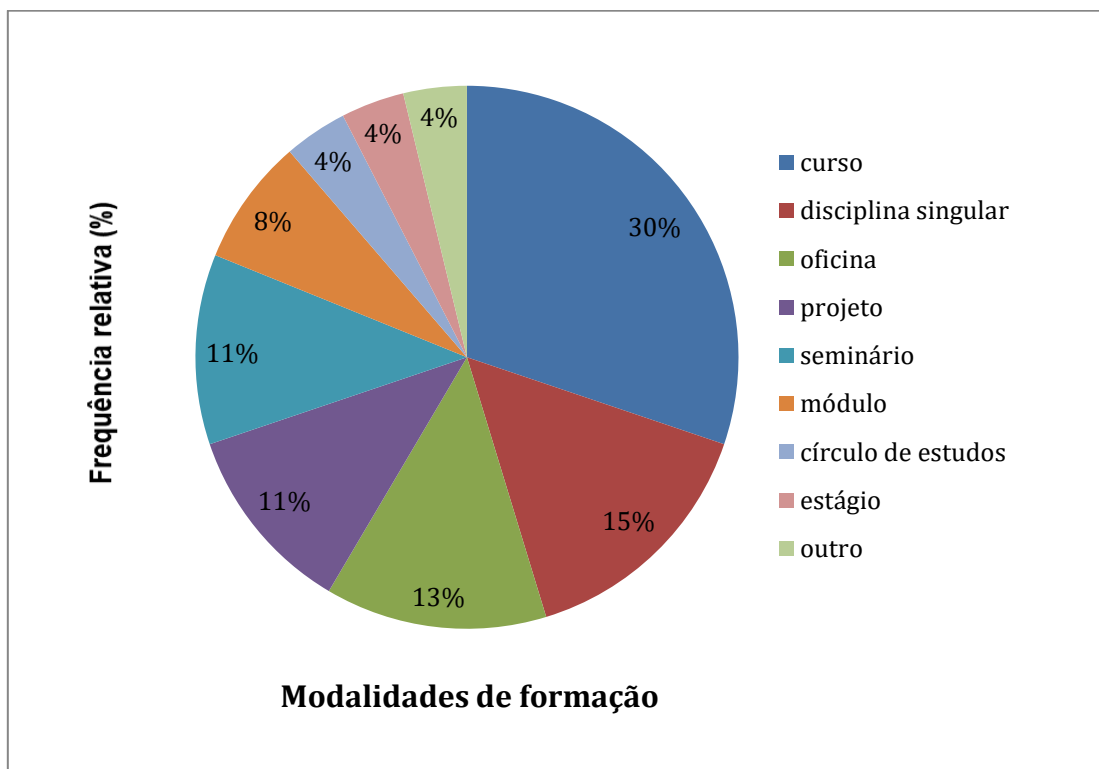
Segundo as pesquisas de Garcia (1999), notadamente abordadas em sua obra "Formação de Professores: Para uma Mudança Educacional", diferentes modalidades de formação continuada, como cursos presenciais, *workshops*, mentorias e programas *online*, oferecem contextos únicos para o desenvolvimento profissional dos docentes. Garcia destaca que a escolha por uma determinada modalidade pode refletir nas preferências individuais dos professores, no acesso a recursos específicos e na flexibilidade para integrar aprendizados na prática pedagógica. No entanto, Placco (2010), em sua obra "Formação de professores: tendências atuais" argumenta que a eficácia das modalidades de formação continuada pode variar consideravelmente. Essa variação está sujeita à qualidade do conteúdo oferecido, à duração do programa e ao suporte institucional fornecido aos professores. Placco e outros estudiosos ressaltam que a frequência relativa de cada modalidade de formação continuada

pode influenciar diretamente na aquisição e aplicação do conhecimento pelos docentes.

Pesquisas recentes, exemplificadas por Oliveira (2019), ressaltam a importância de uma abordagem sistêmica na análise da frequência relativa das modalidades de formação continuada. Ao explorar múltiplas modalidades, os docentes podem obter uma visão mais abrangente, experimentando diferentes formatos e metodologias para promover seu crescimento profissional. Oliveira destaca a necessidade de compreender a frequência relativa das modalidades de formação continuada frequentadas pelos professores ao longo dos últimos anos, evidenciando a importância desses dados para orientar políticas educacionais e direcionar investimentos em programas de desenvolvimento profissional. Sua pesquisa oferece perspectivas valiosas sobre as preferências dos docentes, contribuindo para o planejamento de estratégias mais eficazes que promovam uma formação continuada abrangente e personalizada.

Assim, a diversidade e a frequência relativa das modalidades de formação continuada emergem como aspectos cruciais a serem considerados para o contínuo aprimoramento da prática docente, desempenhando um papel fundamental na garantia de uma educação de qualidade. Ao reconhecer a importância dessa diversidade e compreensão das preferências dos educadores, os formuladores de políticas e gestores educacionais podem desenvolver estratégias mais alinhadas às necessidades individuais dos professores, promovendo um ambiente de aprendizado mais eficaz e personalizado.

Gráfico 6 – Frequência relativa das modalidades de formação continuada que os professores frequentaram.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

No que se refere à progressão na carreira dos professores em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 19 deles, o que corresponde a 86,4%, acreditam que a progressão na carreira é importante, indicada conforme o gráfico 7. O progresso na carreira docente está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento contínuo por meio da formação profissional. A busca por oportunidades de formação continuada é essencial para o crescimento pessoal e profissional do docente, influenciando diretamente na qualidade do ensino oferecido.

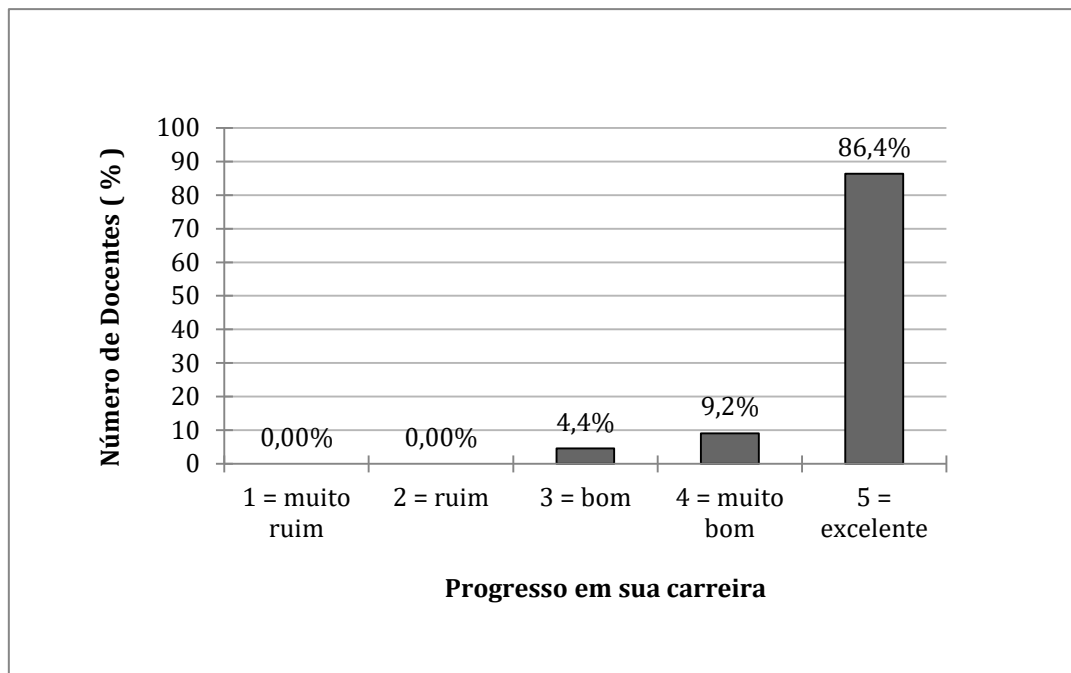
Conforme analisado por Nóvoa (2009), em sua obra "Profissão Professor", o desenvolvimento profissional contínuo é fundamental para a eficácia do professor ao longo de sua carreira. Nóvoa destaca que o engajamento em atividades de formação, como cursos, workshops e programas de mentoria, não apenas atualiza conhecimentos, mas também promove reflexões sobre práticas pedagógicas. Essa reflexão constante, segundo Nóvoa, leva a uma evolução contínua na abordagem de ensino, contribuindo para a qualidade e relevância do trabalho do educador.

Além disso, autores brasileiros renomados, como Oliveira e Lima (2020), destacam a importância da autorreflexão na formação continuada dos professores. O progresso na carreira está intimamente relacionado à capacidade de os educadores refletirem sobre suas práticas, identificarem áreas de aprimoramento e aplicarem novos aprendizados de maneira eficaz no contexto da sala de aula. Na obra "Reflexões Pedagógicas: Desenvolvimento Profissional e Práticas Inovadoras", Oliveira e Lima oferecem perspectivas sobre a relevância da autorreflexão como ferramenta essencial no desenvolvimento profissional dos educadores, contribuindo para a excelência nas práticas educacionais.

No entanto, Silva (2018) ressalta que o verdadeiro resultado da formação continuada na carreira do docente não está apenas na participação, mas na aplicação prática dos aprendizados adquiridos. Em sua obra "Formação Continuada: Integrando Teoria e Prática", publicada pela Editora Educação Moderna, sediada em São Paulo, Silva argumenta que a transferência do conhecimento obtido para a prática diária é crucial para que o desenvolvimento profissional se traduza em melhorias tangíveis na experiência de aprendizado dos alunos.

A análise do progresso na carreira e do desenvolvimento por meio da formação continuada para professores destaca a importância não apenas de participar de programas de formação, mas de internalizar, refletir e criar os conhecimentos adquiridos para aprimorar constantemente a prática docente. Sendo assim, a formação continuada não é apenas uma forma de crescimento profissional, mas também uma maneira de garantir uma educação de qualidade ao longo da carreira do docente.

Gráfico 7 – Progresso em sua carreira e desenvolvimento para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

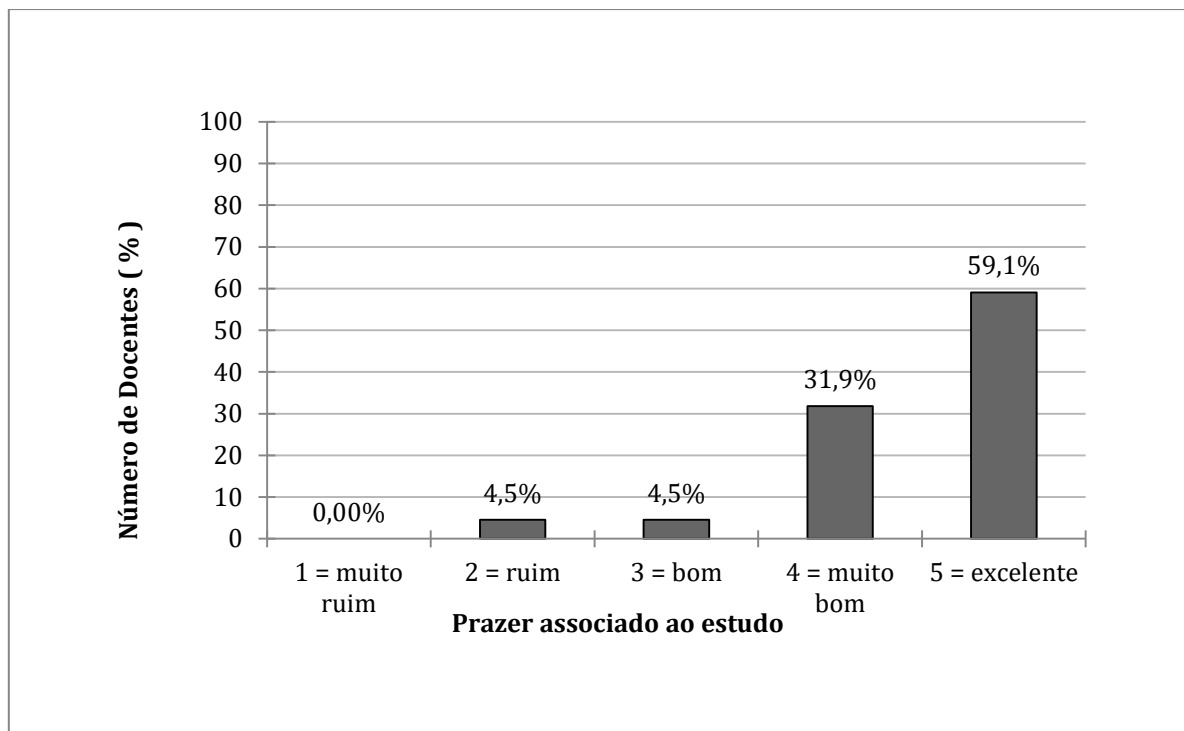
Ao serem questionados sobre o prazer em estudar, 13 dos 22 professores, o que corresponde a 59,1%, responderam afirmativamente, ilustrados conforme o gráfico 8. O desfrute associado ao estudo e ao desenvolvimento na formação continuada é um elemento crucial para o engajamento e a eficácia do processo de aprendizagem. Conforme argumenta Csikszentmihalyi (1997), o estado de fluxo é alcançado quando um indivíduo está profundamente imerso em uma atividade desafiadora e prazerosa, resultando em uma sensação de realização e satisfação.

Ao considerar a formação continuada dos professores, Nóvoa (1995) destaca a importância de promover experiências formativas significativas que não apenas atualizem conhecimentos, mas também despertem o prazer pelo aprendizado e pela descoberta. A motivação intrínseca gerada pelo prazer no estudo contribui para um comprometimento maior com o processo de formação. Segundo Dewey (1971), o prazer no estudo é importante para um aprendizado duradouro e significativo. Quando os professores encontram satisfação no desenvolvimento de suas habilidades e na aquisição de novos conhecimentos, isso não apenas fortalece sua prática pedagógica, mas também promove um ambiente de aprendizado mais estimulante para os alunos.

Além disso, destaca que Silva e Santos (2018) afirmam que o prazer associado ao estudo na formação continuada está intimamente ligado à criação de comunidades de aprendizagem colaborativas. Em sua obra "Caminhos do Saber: A Construção Coletiva do

Conhecimento", Silva e Santos exploram como o compartilhamento de experiências, ideias e sucessos durante o processo de desenvolvimento profissional pode gerar um senso de realização coletiva, promovendo um ambiente enriquecedor e estimulante. Portanto, promover o prazer no estudo e no desenvolvimento na formação continuada é essencial para engajar os professores de maneira significativa, incentivando não apenas a atualização de conhecimentos, mas também o florescimento profissional e pessoal.

Gráfico 8 – Prazer associado ao estudo e o desenvolvimento para formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Os professores expressaram a necessidade de aprimoramentos nas oportunidades em sua profissão, ilustrados conforme o gráfico 9, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 81,8% acreditam que melhorias são necessárias. A melhoria das oportunidades e do desenvolvimento na formação continuada é crucial para capacitar os professores, permitindo uma evolução constante em suas práticas pedagógicas e uma contribuição significativa para o processo educacional.

Como salientado por Placco (2010), em sua obra "Formação de Professores: Tendências Atuais", a formação continuada eficaz não se limita a eventos isolados. Placco destaca que esse processo é contínuo e deve ser integrado à prática diária do professor. A autora enfatiza a importância de oportunidades sistemáticas e personalizadas que promovam a reflexão, a colaboração e a aplicação prática do conhecimento adquirido, contribuindo assim para um desenvolvimento profissional mais significativo e alinhado às necessidades do ambiente

educacional. A promoção de ambientes de aprendizagem profissional contínuos, como discutido por Oliveira e Silva (2019), é indispensável para melhorar as oportunidades de formação. A criação de redes de aprendizado, comunidades de prática e parcerias colaborativas entre escolas e universidades são estratégias fundamentais para o desenvolvimento profissional dos docentes.

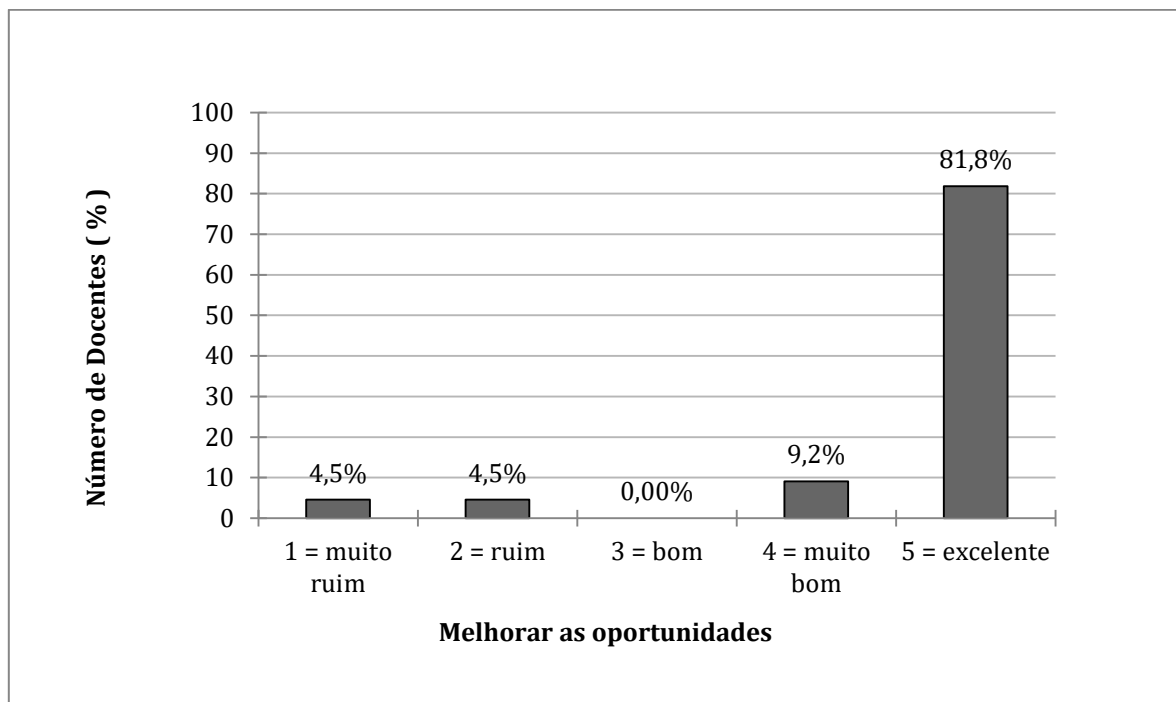
Na obra "Educação em Transformação: Práticas Inovadoras na Formação de Professores", Oliveira e Silva exploram a importância desses ambientes de aprendizagem contínua na capacitação e no aprimoramento constante dos educadores.

Luckesi (2014), em sua obra "Didática da Alfabetização", salienta a relevância primordial do respaldo institucional para potencializar as oportunidades de formação continuada. Ele enfatiza que políticas educacionais que reconheçam e valorizem a importância da capacitação dos professores, fornecendo os recursos necessários, tempo adequados e reconhecimento pelo trabalho desenvolvido, desempenham um papel essencial na promoção de um ambiente favorável ao aprimoramento profissional.

Santos (2021), em sua obra "Educação em Transformação", publicada pela Editora Educa Brasil em São Paulo, sublinha a essencialidade de diversificadas oportunidades de formação, como cursos, workshops, mentorias e plataformas de aprendizagem online. O autor ressalta que essa abordagem ampla é fundamental para atender às diversas necessidades dos professores, enfatizando a importância da personalização dessas oportunidades de aprendizagem para atender às demandas individuais e coletivas dos educadores. A melhoria contínua das oportunidades de formação, portanto, requer uma colaboração entre políticas educacionais eficazes, apoio institucional consistente e a criação de ambientes de aprendizado profissionais dinâmicos e colaborativos.

Em síntese, as perspectivas de Luckesi (2014) e Santos (2021) convergem na ideia de que a qualidade da formação continuada depende da conjunção de políticas educacionais eficazes e do fornecimento consistente de apoio institucional, considerando a diversidade de oportunidades de aprendizagem e a personalização para atender às necessidades específicas dos educadores. Essa abordagem integrada visa promover um ambiente propício ao aprimoramento profissional constante.

Gráfico 9 – Melhorar as oportunidades e o desenvolvimento para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

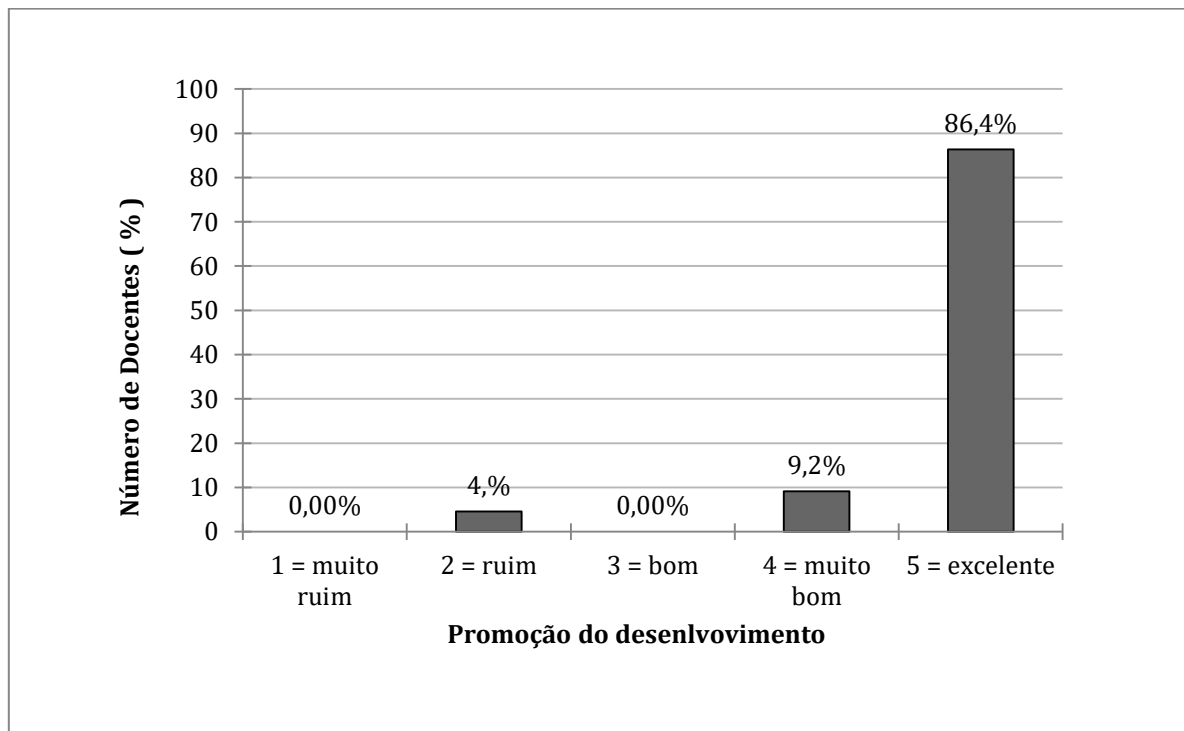
No que se refere à avaliação da promoção do desenvolvimento, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 86,4% dos professores a consideraram importante, conforme evidenciado de acordo com o gráfico 10. A promoção do desenvolvimento na formação continuada é um elemento fundamental para o aprimoramento contínuo dos professores, impactando diretamente na qualidade do ensino e na aprendizagem dos alunos.

Conforme destacado por Oliveira e Lima (2019), a formação continuada eficaz não se trata apenas de adquirir novos conhecimentos, mas de transformar e aprimorar a prática docente. Em sua obra "Transformação Pedagógica: Desafios Contemporâneos na Educação", publicada pela Editora Educação Moderna, sediada em São Paulo, Oliveira e Lima exploram a ideia de que a promoção desse desenvolvimento implica em oferecer oportunidades que desafiem os professores a repensarem suas abordagens pedagógicas e a aplicarem novas estratégias em suas salas de aula. Para Nóvoa (2007), reconhecido educador e pesquisador brasileiro, a promoção do desenvolvimento na formação continuada requer uma abordagem holística. Ele destaca a importância de ultrapassar a simples transmissão de informações e técnicas, enfatizando a necessidade de criar um ambiente propício à reflexão crítica, à colaboração entre pares e à aplicação prática do aprendizado. Nóvoa argumenta que essa abordagem integral é essencial para alcançar uma melhoria tangível na prática pedagógica, contribuindo assim para a efetividade e o aprimoramento constante do processo educacional. A

promoção do desenvolvimento também está ligada à criação de espaços de aprendizagem que incentivem a inovação e a experimentação (Timperley, 2011). Oferecer oportunidades para os professores explorarem novas tecnologias, métodos de ensino e abordagens pedagógicas é fundamental para estimular um crescimento contínuo.

Além disso, autores brasileiros, como Libâneo (2013) em "Didática", argumentam que a promoção do desenvolvimento na formação continuada requer uma abordagem personalizada, levando em consideração as necessidades individuais dos professores. Libâneo destaca a importância de oferecer opções diversificadas de aprendizagem e suporte personalizado para engajar os educadores em seu próprio desenvolvimento profissional. Portanto, a promoção do desenvolvimento na formação continuada para os professores requer uma abordagem abrangente, que não se limite à oferta de conhecimento, mas inclua a reflexão, a experimentação e o suporte personalizado, garantindo um crescimento profissional significativo.

Gráfico 10 – Promoção do desenvolvimento para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

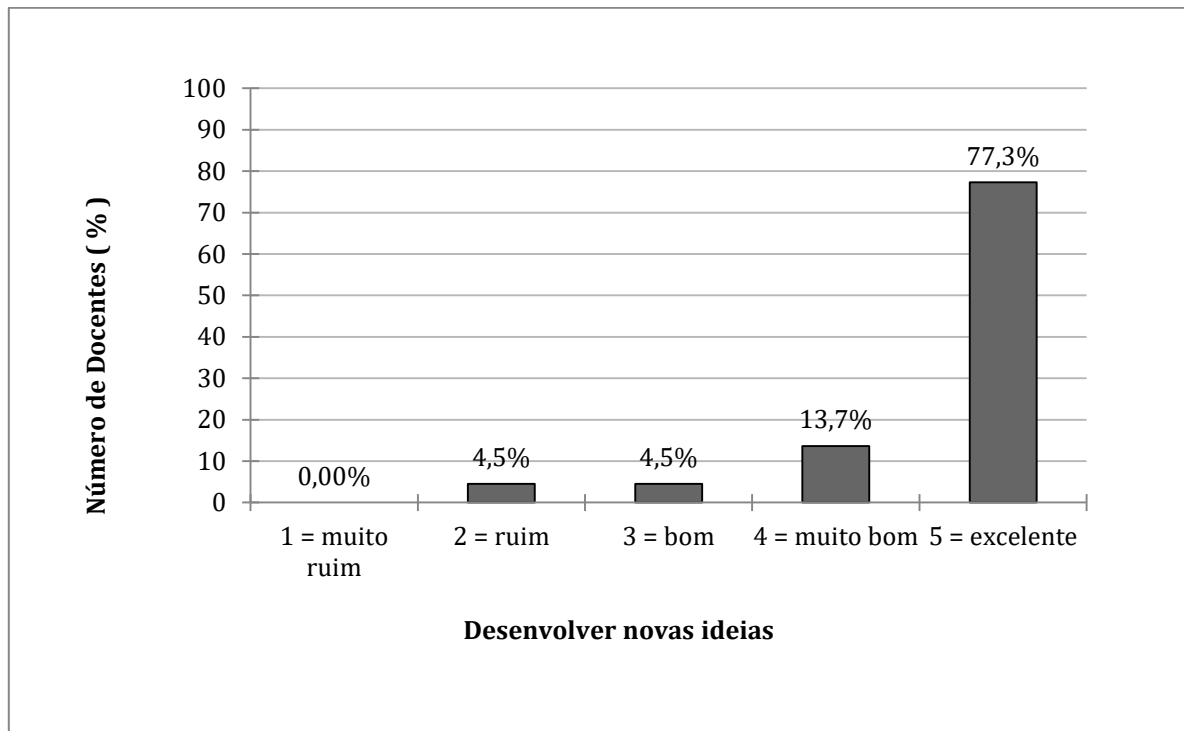
Os professores disseram da importância do desenvolvimento de novas ideias, pois acreditam que seja importante para o ensino, de acordo com o gráfico 11, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 77,3%, diz que é essencial que os educadores possuam uma compreensão clara dos conceitos, ideias e concepções que orientam suas ações e considerem as contribuições teóricas como auxiliares para a reflexão sobre a prática, e não

como a solução definitiva para todos os problemas. O desenvolvimento de novas ideias na formação continuada é importante para estimular a inovação e a evolução constante da prática pedagógica dos professores. A busca por ideias criativas e inovadoras não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também promove um ambiente educacional mais dinâmico e envolvente.

Segundo Robinson (2011), a formação continuada deve ser um espaço propício para a exploração e o desenvolvimento de novas ideias. Encorajar os professores a pensar de maneira inovadora, questionar métodos estabelecidos e experimentar novas abordagens é fundamental para fomentar uma cultura de inovação na educação. Nesse sentido, o educador Pacheco (2014), em sua obra "Escola das Águas: Trajetória de um educador" destaca a importância de criar um ambiente de aprendizagem que promova a curiosidade e a experimentação. Pacheco enfatiza a necessidade de incentivar os professores a buscar novas ideias, experimentar novas estratégias e compartilhar suas experiências. Segundo ele, esse processo é essencial para o surgimento de práticas pedagógicas mais eficazes e relevantes, contribuindo para uma educação mais dinâmica e engajadora.

Além disso, no contexto brasileiro, Nóvoa (2009), em "Profissão Professor", argumenta que a colaboração entre os professores desempenha um papel crucial no desenvolvimento de novas ideias na formação continuada. Nóvoa destaca que o trabalho em equipe e a troca de experiências entre colegas podem gerar perspectivas valiosas e impulsionar a inovação no contexto educacional. A colaboração, segundo o autor, não apenas enriquece a prática pedagógica individual, mas também contribui para a construção de um ambiente escolar mais dinâmico e eficaz. Autora Mizukami (2002), em seu livro "Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação" destacam que a formação continuada dos professores deve ser centrada na resolução de problemas reais enfrentados por eles. Mizukami e outras estudiosas argumentam que desenvolver novas ideias deve estar associado à solução de desafios concretos da prática docente, garantindo que as inovações sejam relevantes e aplicáveis no contexto da sala de aula. Portanto, o desenvolvimento de novas ideias na formação continuada para professores não apenas promove a evolução profissional, mas também impulsiona uma cultura de inovação e melhoria continuada na educação.

Gráfico 11 – Desenvolver novas ideias para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A autoestima foi um fator importante para os professores, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 63,6% de acordo com o gráfico 12, para os professores que participaram deste questionário, disseram que a formação continuada contribui para o aumento da confiança e autoestima dos professores. A autoestima é um componente fundamental no desenvolvimento profissional dos professores, influenciando diretamente sua motivação, confiança e capacidade de se engajar na formação continuada.

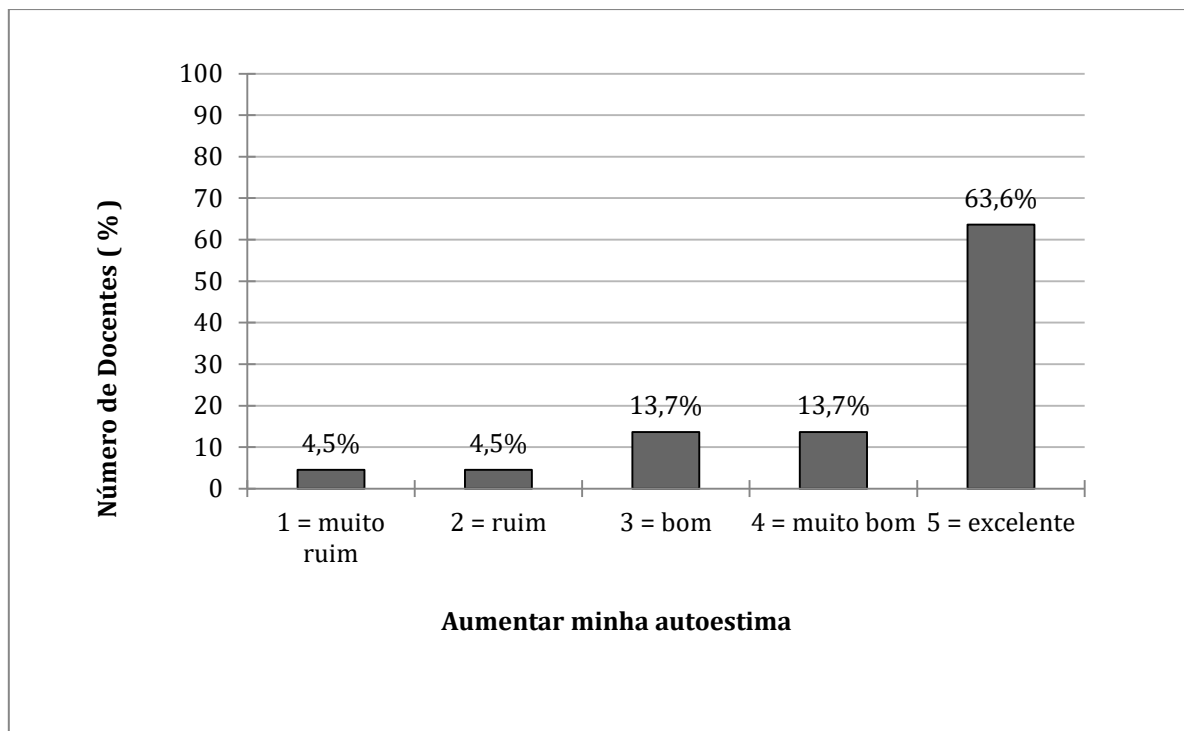
Para Cury (2015), a autoestima é um pilar essencial no processo de aprendizagem e crescimento pessoal. Um professor com autoestima elevada tende a ser mais aberto a novos conhecimentos, mais resiliente diante de desafios e mais comprometido com seu próprio desenvolvimento. Nesse contexto, Freire (1996) destaca a importância da reflexão crítica como ferramenta para o fortalecimento da autoestima dos professores. O ato de refletir sobre suas práticas, reconhecendo seus pontos fortes e identificando áreas de aprimoramento, contribui não apenas para o crescimento profissional, mas também para a valorização pessoal.

Além disso, Gauthier (1998) ressalta a relevância de estratégias de formação continuada que promovam o reconhecimento e a valorização das experiências e conhecimentos prévios dos professores. Isso não apenas fortalece a autoestima, mas também aumenta a confiança na capacidade de contribuir efetivamente para o ambiente escolar. No entanto, Marcelino (2010) destaca que a autoestima dos professores pode ser influenciada por fatores externos, como a

valorização social da profissão docente. Portanto, políticas educacionais que reconheçam e valorizem a importância do trabalho dos professores podem contribuir significativamente para fortalecer sua autoestima e seu engajamento na formação continuada.

Assim, a autoestima desempenha um papel crucial no desenvolvimento dos professores, e estratégias de formação continuada que promovam a reflexão, o reconhecimento e o apoio à autoestima podem catalisar um crescimento profissional mais eficaz e satisfatório.

Gráfico 12 – Autoestima e desenvolvimento para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

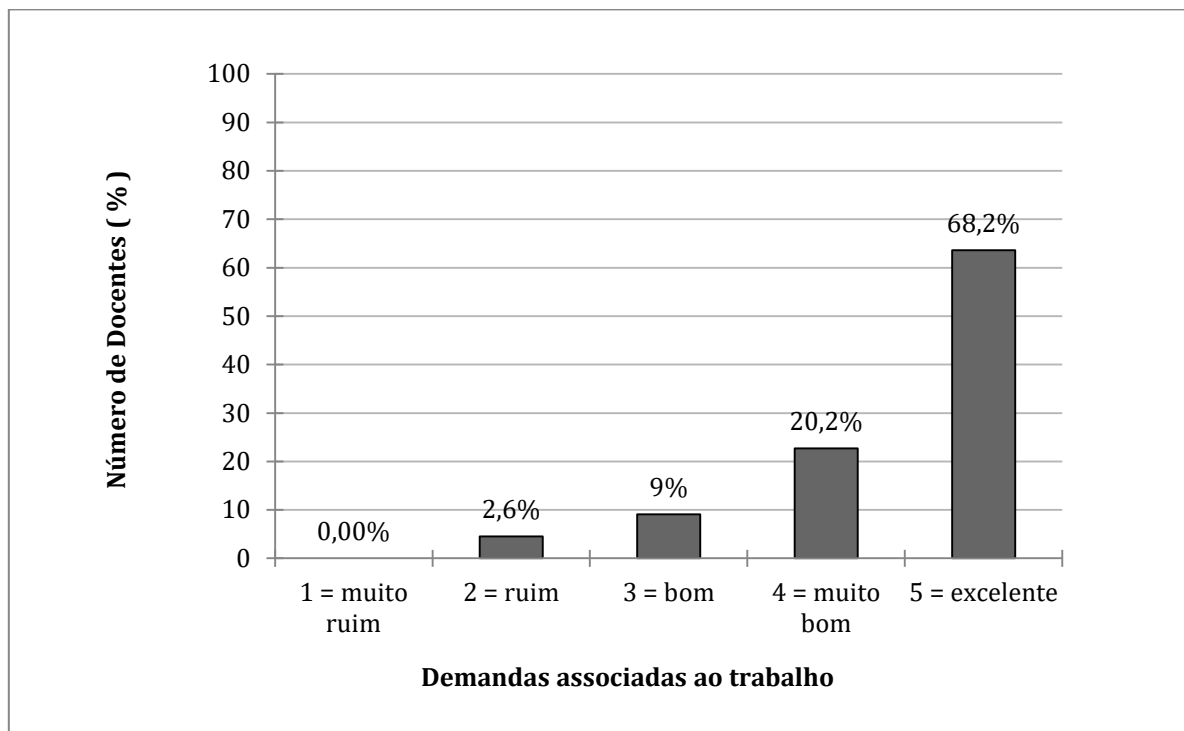
A relevância de aumentar a motivação em sala de aula é inquestionável, especialmente quando há recursos pedagógicos disponíveis. De acordo com o gráfico 13, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 68,2% dos professores afirmam que há desafios e demandas na atualidade. As demandas associadas ao trabalho na formação continuada para professores são múltiplas e refletem desafios presentes no ambiente escolar e na prática docente.

Conforme destacado por Pimenta (2016), a formação continuada deve estar intimamente alinhada com as demandas reais enfrentadas pelos professores no cotidiano escolar. Isso inclui desde desafios específicos de aprendizagem dos alunos até questões relacionadas à gestão da sala de aula, buscando oferecer estratégias concretas e aplicáveis. Nesse contexto, Alarcão (2019) ratifica a importância de uma formação continuada que seja sensível às particularidades e necessidades dos professores, levando em consideração o contexto social, cultural e

educacional em que estão inseridos. A formação precisa ser flexível para se adaptar às demandas específicas de cada realidade escolar.

Adicionalmente, Pachane (2005) ressalta que as demandas na formação continuada não se limitam apenas ao aspecto pedagógico. Questões relacionadas à gestão do tempo, à saúde emocional do professor e à inserção das tecnologias também emergem como necessidades essenciais para uma formação integral. Marcelo Garcia (2009) destaca a importância de promover uma formação continuada que integre não apenas os aspectos técnicos, mas também a ética e os valores pessoais e profissionais dos professores. Atender a esses requisitos pode fortalecer não apenas as habilidades pedagógicas, mas também o bem-estar emocional e o engajamento dos docentes. Portanto, compreender e atender às exigências associadas ao trabalho na formação continuada é essencial para proporcionar um desenvolvimento eficaz e relevante dos professores, contribuindo diretamente para a qualidade do ensino.

Gráfico 13 – Demandas associadas ao trabalho para a formação continuada.



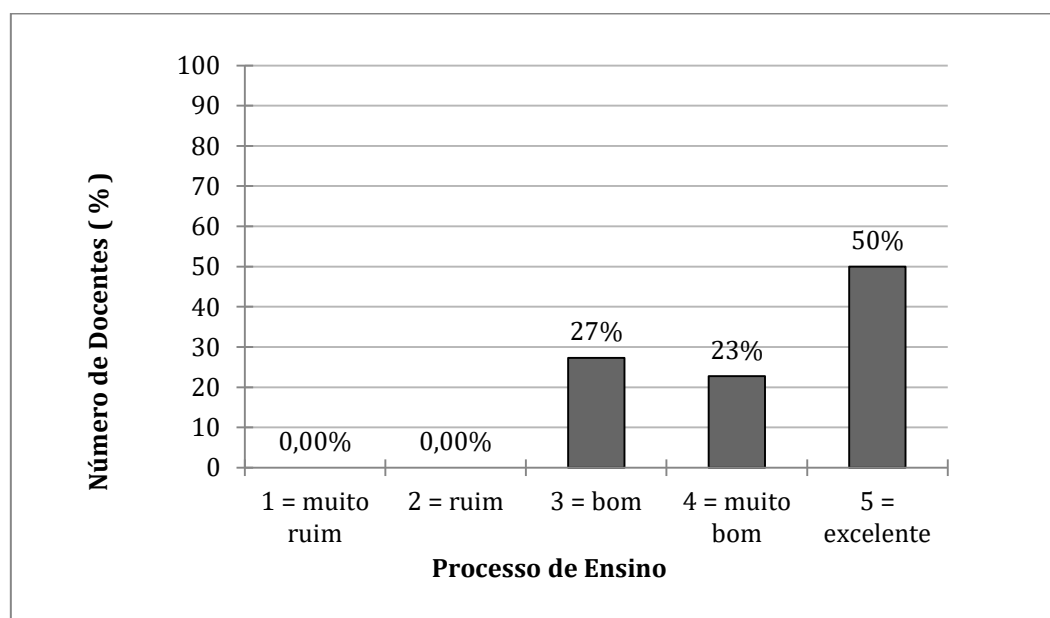
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A forma de organizar o ensino e prática pedagógica é um fator motivador para os professores, de acordo com o gráfico 14, 50% dos professores avaliaram isso em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert). O processo de ensino na formação continuada é um elemento-chave para o aprimoramento profissional dos professores, e seu planejamento estratégico é essencial para garantir uma aprendizagem significativa e aplicável.

Para Nóvoa (1995), o processo de ensino na formação continuada deve ser orientado pela construção de conhecimento reflexivo. Isso implica proporcionar oportunidades para os professores refletirem sobre suas práticas, desafiando-os a questionar suas experiências e a considerar novas abordagens pedagógicas. De acordo com Freire (1996), o diálogo é fundamental no processo de ensino na formação continuada. A troca de experiências entre os professores, mediada por um diálogo aberto e crítico, permite a construção coletiva do conhecimento e promove um ambiente colaborativo de aprendizagem.

Além das contribuições de Libâneo (2013), destaca-se a importância de uma formação continuada que proporcione uma integração eficaz entre teoria e prática. É fundamental que o processo de ensino seja enriquecido não apenas com uma base teórica sólida, mas também permita a aplicação imediata dos conhecimentos adquiridos no ambiente educacional. Marcelo Garcia (2009) enfatiza que a formação continuada deve ser flexível e adaptável, considerando as demandas e particularidades individuais dos professores. Isso implica em um planejamento cuidadoso que leve em conta a diversidade de contextos educacionais. Portanto, um processo de ensino eficaz na formação continuada para professores deve ser reflexivo, dialógico, integrado entre teoria e prática, e adaptável às necessidades individuais, proporcionando uma aprendizagem significativa e aplicável na prática pedagógica.

Gráfico 14 – Processo de Ensino para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

No que diz respeito ao desenvolvimento da habilidade profissional dos professores, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), de acordo com o gráfico 15, 77,3% dos participantes afirmaram que o desenvolvimento de habilidades e competências ocorre por meio

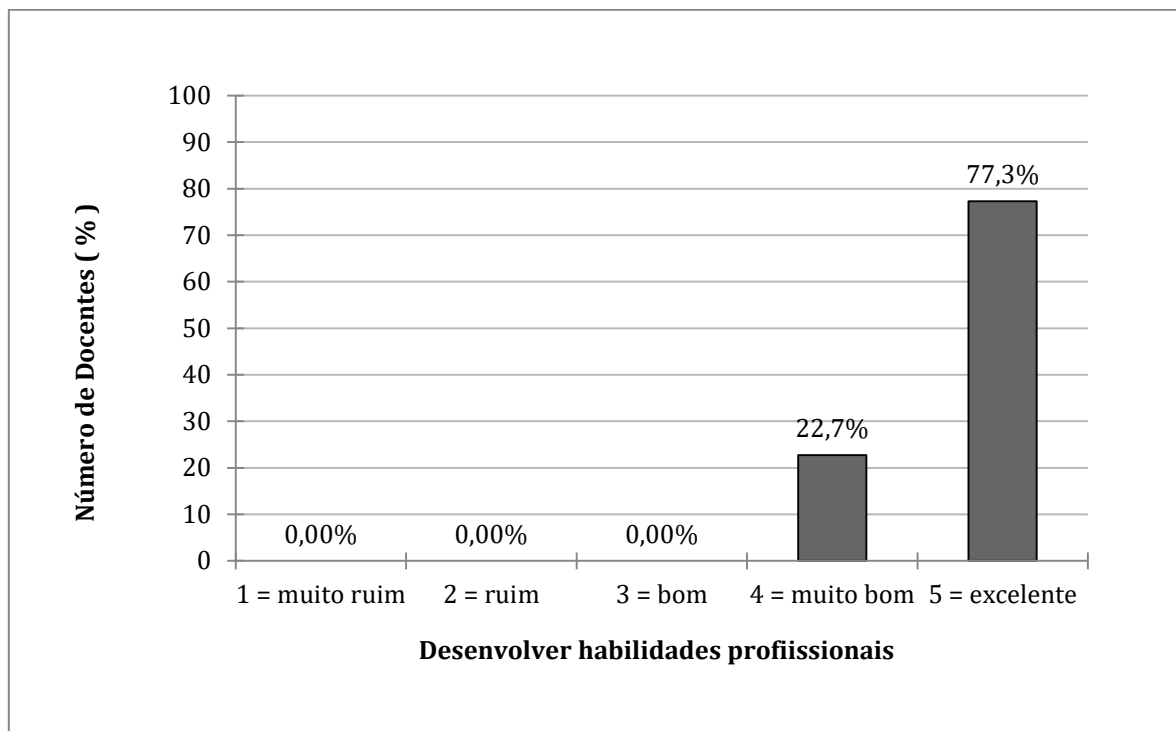
de novos métodos em uma abordagem pedagógica. A formação continuada representa um espaço vital para o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades profissionais dos professores. Autores brasileiros têm destacado a importância desse processo para a eficácia do ensino.

Conforme destacado por Pimenta (2016), a formação continuada representa uma valiosa oportunidade para que os professores aprimorem competências específicas, ampliem seus conhecimentos e reflitam sobre suas práticas pedagógicas. Essa abordagem, segundo o autor, tem um resultado direto na melhoria da qualidade do ensino, reforçando a importância desse processo para o desenvolvimento profissional.

Libâneo (2013), seguindo essa perspectiva, sublinha a relevância de uma formação continuada que vá além do domínio de conteúdo, abrangendo também o desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas, gestão de sala de aula e competências para lidar com a diversidade presente no contexto educacional. Essa visão ampla do processo formativo destaca a complexidade e a diversidade de aspectos a serem considerados para uma formação eficaz dos educadores.

A abordagem proposta por Nóvoa (1995) enfatiza que a formação continuada não se limita à aquisição de novos conhecimentos, mas está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de uma identidade profissional reflexiva e crítica. Esse enfoque, essencial para uma prática docente mais eficaz, destaca a importância de cultivar uma postura de constante reflexão sobre o próprio trabalho como parte integrante do processo formativo. Por fim, Freire (1996) ressalta a necessidade de uma formação que não apenas promova a aquisição de habilidades técnicas, mas que também estimule a autonomia e a capacidade dos professores de se engajarem de forma crítica na construção de saberes. Essa perspectiva busca fomentar um ambiente educacional mais participativo e colaborativo, enriquecendo a experiência de aprendizado.

Gráfico 15 – Desenvolver habilidades profissionais para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

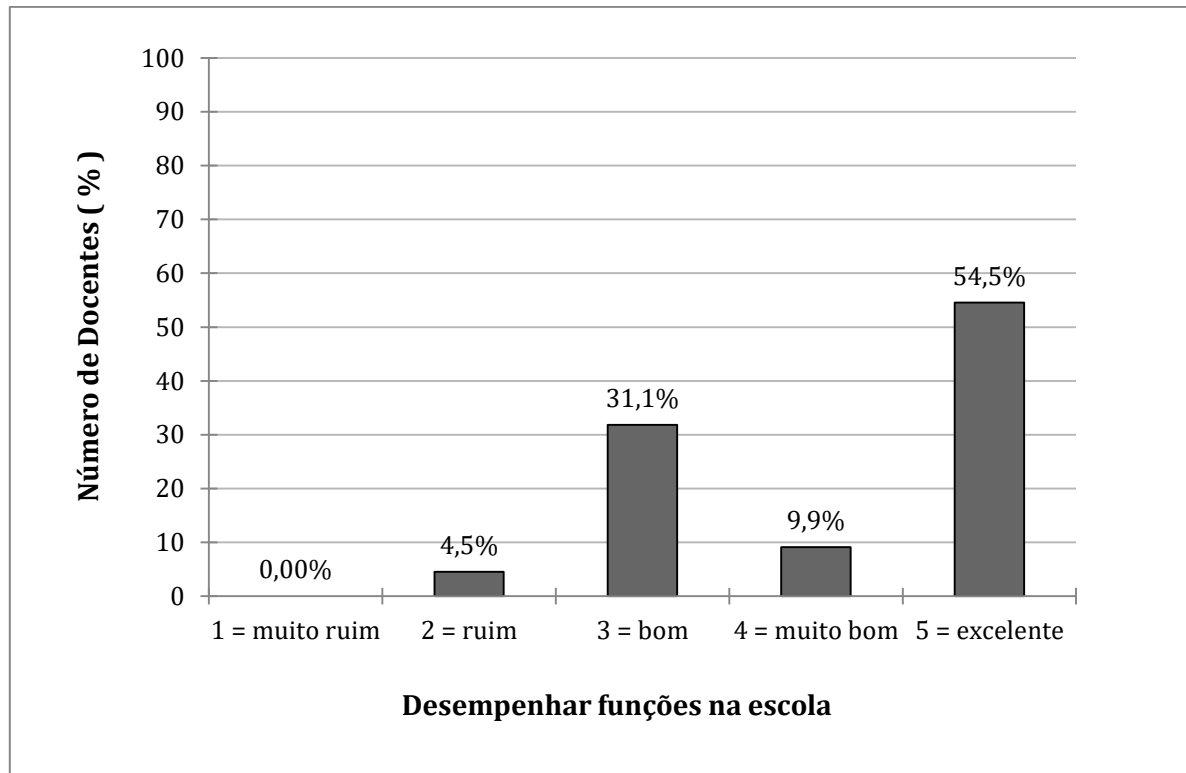
O desempenhar das funções na escola para o seu desenvolvimento profissional e sua formação continuada, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert) de acordo com o gráfico 16, 54,5% acredita que seja excelente para a sua desenvoltura em sala de aula, entendemos, então, que é necessário contar com um corpo docente e docente bem-preparado e qualificado para desempenhar suas funções, dada a necessidade de organizar o trabalho com base em conceitos e práticas. O desempenho de funções na escola desempenha um papel vital na formação continuada dos professores, uma vez que oferece oportunidades para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos e o desenvolvimento de competências profissionais.

Segundo Libâneo (2013), as funções desempenhadas na escola não se limitam apenas ao ensino em si, mas também envolvem atividades de gestão, coordenação e participação em projetos educacionais. Essas atividades contribuem significativamente para o enriquecimento da prática docente e para a consolidação dos saberes adquiridos na formação continuada. Nesse contexto, Pimenta (2016) destaca a importância de ações como a orientação de estágios, coordenação de projetos extracurriculares e participação em grupos de estudo como oportunidades para aplicar, testar e aprimorar habilidades desenvolvidas durante a formação, proporcionando um ciclo contínuo de aprendizagem.

Para Nóvoa (1995), o envolvimento em atividades diversas na escola permite aos professores a construção de uma identidade profissional sólida e a consolidação de práticas

pedagógicas inovadoras. Esse engajamento contínuo também os mantém atualizados sobre as demandas e desafios do ambiente educacional. Por fim, Freire (1996) demonstra a importância de uma formação continuada que promova não apenas a transmissão de conhecimentos teóricos, mas que estimule a ação reflexiva na prática diária, integrando as atividades realizadas na escola ao processo formativo.

Gráfico 16 – Desempenhar funções na escola para a formação continuada.



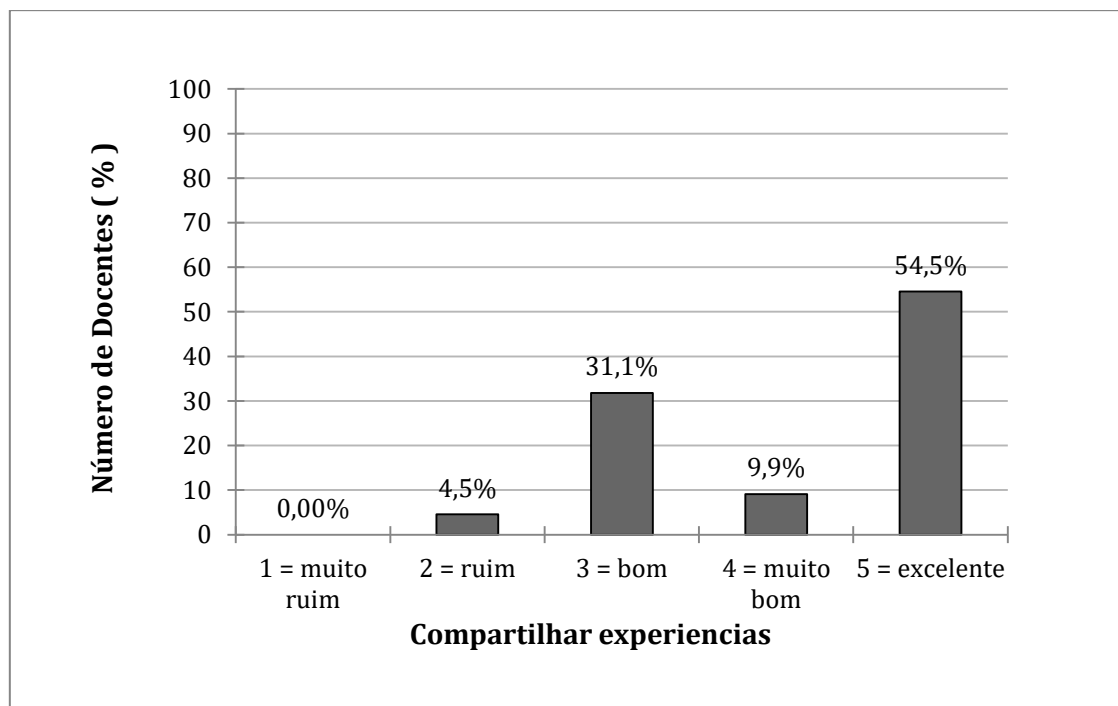
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Compartilhar as ideias com os colegas é um passo que motiva os professores a buscarem as mudanças e desenvolvimento profissional, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert) de acordo com o gráfico 17, 54,5% acreditam que como um fator positivo, compartilhar com colegas e mostrar o que é feito em sala de aula pode ser uma oportunidade para trocar ideias, destacar habilidades da docência compartilhada ocorre por meio das etapas do trabalho e no processo de formação continuada. O compartilhamento de experiências se trata de uma prática crucial na formação continuada dos professores, pois promove a troca de conhecimentos, a reflexão sobre práticas pedagógicas e o enriquecimento do desenvolvimento profissional.

Conforme apontado por Nóvoa (1995), a partilha de experiências entre os professores não só promove um ambiente colaborativo, mas também estimula a construção coletiva do conhecimento. A troca de vivências e estratégias pedagógicas cria um ambiente propício ao

aprendizado mútuo e ao aprimoramento das práticas docentes. Pimenta (2016) destaca que o compartilhamento de experiências permite aos professores aprenderem com as práticas bem-sucedidas de seus pares, além de possibilitar a reflexão sobre desafios enfrentados e estratégias utilizadas para superá-los. Essa dinâmica fortalece a formação continuada ao integrar teoria e prática de forma contextualizada. Libâneo (2013) ressalta que a interação entre os professores por meio do compartilhamento de experiências é essencial para a construção de um repertório diversificado de metodologias e abordagens pedagógicas. Esse intercâmbio favorece a inovação e a adaptação de práticas adequadas aos diferentes contextos educacionais. Além disso, Freire (1996) enfatiza que o ato de compartilhar vivências e reflexões promove um ambiente de aprendizagem colaborativa, incentivando a autonomia e a responsabilidade dos professores em sua própria formação continuada.

Gráfico 17 – Compartilhar experiências para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

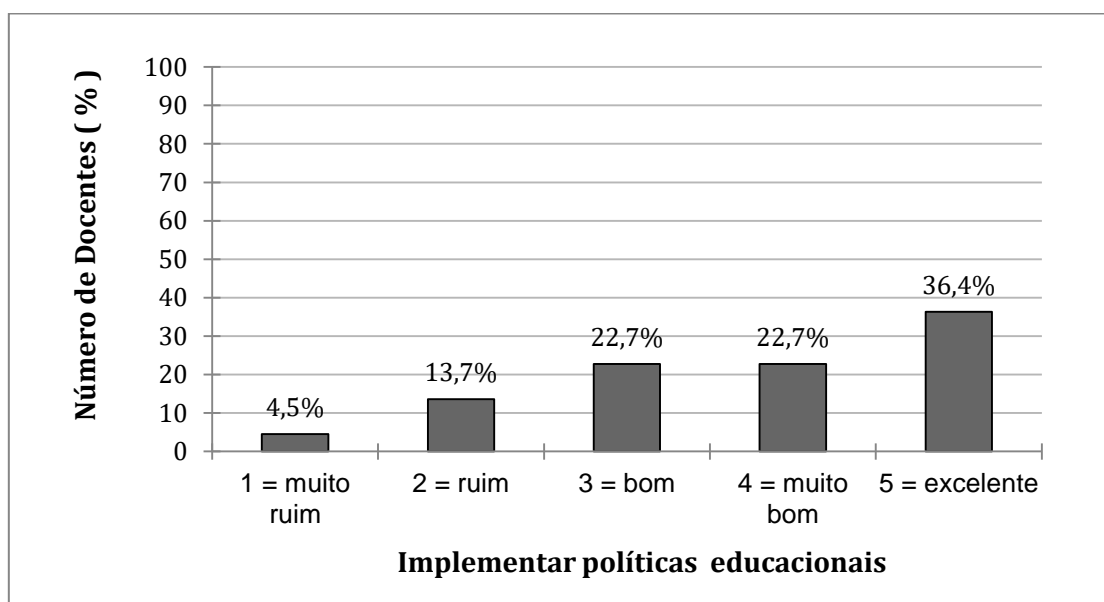
Em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert) de acordo com o gráfico 18, 36,4% dos professores informaram que a concretização de políticas educativas em prol da formação continuada e do trabalho docente requer que a escola e toda a sua comunidade estejam preparados para exercer essa máxima, criando uma nova cultura que permita maior participação, autonomia pessoal e social do grupo, propondo inovações, formação continuada e realizando avaliações. A concretização de políticas educacionais direcionadas à formação continuada dos professores desempenha um papel crucial no fortalecimento da qualidade da

educação. Os autores têm abordado a importância dessas políticas e sua influência no desenvolvimento profissional dos educadores.

Segundo Paro (2016), a concretização de políticas educacionais eficazes para a formação continuada requer um planejamento estratégico, alinhado com as necessidades reais dos professores e das escolas. Isso envolve a criação de programas flexíveis, que atendam às demandas variadas dos docentes e estejam alinhados às especificidades de cada contexto educacional. Nesse contexto, Romanowski e Martins (2008) enfatizam a relevância de políticas que promovam a articulação entre teoria e prática na formação continuada. Essas políticas devem priorizar a interação entre os conhecimentos acadêmicos e a realidade vivenciada pelos professores, estimulando a aplicação prática dos conteúdos aprendidos.

Além disso, Soares (2012) ressalta que as políticas educacionais para formação continuada devem ser continuadas e consistentes, garantindo não apenas a oferta de cursos, mas também o acompanhamento e avaliação dos resultados dessas ações no desempenho dos professores e na aprendizagem dos alunos. Por fim, Gatti (2009) enfatiza a importância de políticas que considerem a valorização dos professores, não apenas em termos financeiros, mas também reconhecendo seu papel fundamental na melhoria da qualidade da educação, incluindo o investimento em sua formação continuada.

Gráfico 18 – Criar políticas educacionais para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A política de gestão local, na perspectiva dos professores, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert) de acordo com o gráfico 19, 40,9%, os professores entendem da necessidade de criar medidas para desenvolvimento profissional na formação

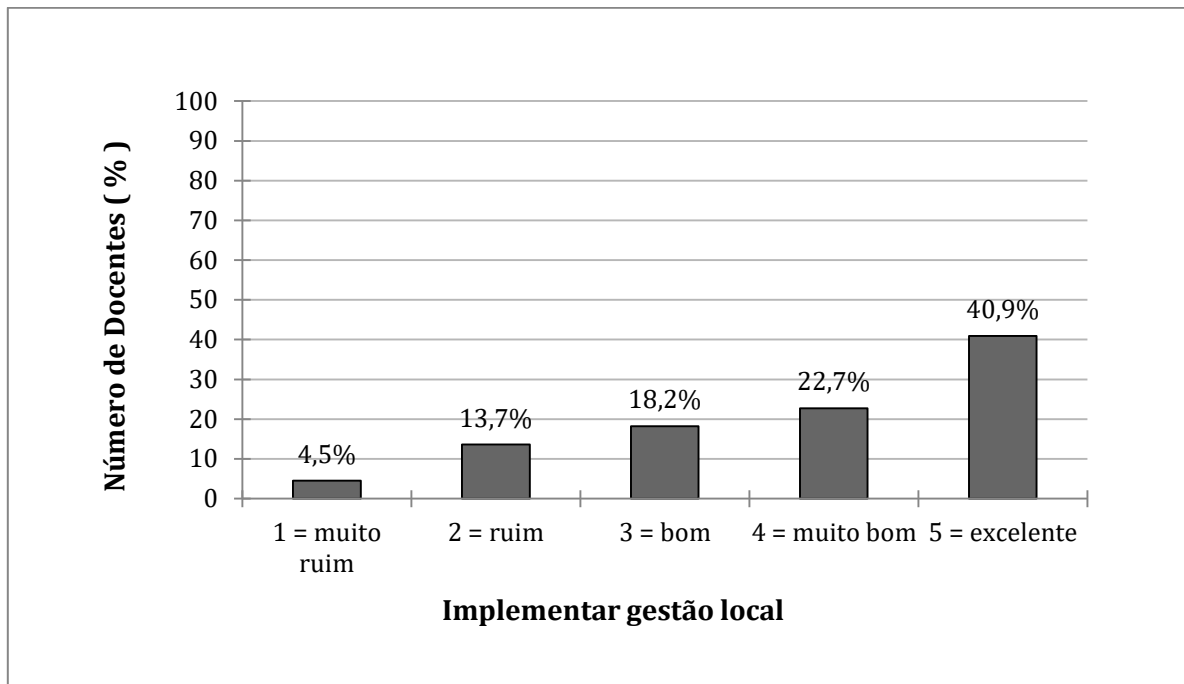
continuada, as alterações na gestão local da escola e nas condições de trabalho sempre resultam em reestruturações no trabalho docente e na configuração profissional e de identidade. A gestão local na formação continuada dos professores refere-se a um elemento fundamental para direcionar e adequar os processos formativos às necessidades específicas de cada contexto educacional. Autores destacam a importância dessa gestão para o aprimoramento profissional dos docentes.

Conforme enfatizado por Paro (2016), a gestão local emerge como uma abordagem que permite uma interação mais próxima e personalizada, possibilitando uma identificação precisa das demandas e peculiaridades específicas de cada escola. Essa proximidade viabiliza a criação de programas formativos mais eficazes, alinhados com as particularidades e desafios locais, promovendo assim uma abordagem mais estratégica e personalizada na formação continuada dos professores.

De acordo com as reflexões de Romanowski e Martins (2008), a gestão local na formação continuada desempenha um papel crucial ao promover uma integração mais significativa entre teoria e prática. Essa abordagem possibilita a contextualização dos conteúdos formativos com a realidade vivenciada pelos professores, propiciando uma maior aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos e reforçando a relevância da interação direta com as necessidades do ambiente educacional local.

Além disso, conforme destacado por Soares (2012), a gestão local confere uma maior autonomia às instituições educacionais na definição de estratégias para a formação continuada. Essa autonomia assegura uma maior aderência às demandas específicas de cada escola, estimulando a participação ativa dos professores no planejamento e execução desse processo formativo. Por fim, Gatti (2009) ressalta que a gestão local na formação continuada promove uma gestão mais democrática e participativa, envolvendo os professores na elaboração, concretização e avaliação das políticas e ações formativas, fomentando um engajamento mais efetivo e democrático no ambiente educacional.

Gráfico 19 – Criar gestão local para a formação continuada.



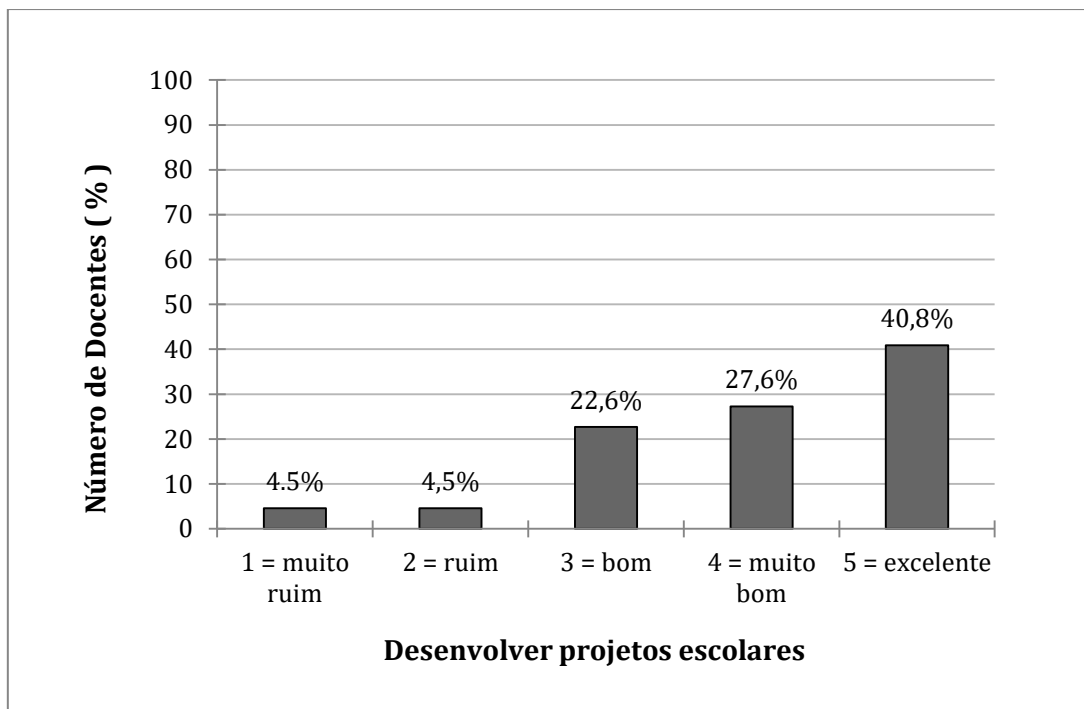
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Durante a elaboração de um projeto escolar em colaboração com outros professores, foi relatado que os docentes participaram de atividades de formação continuada para aprimorar sua prática profissional. Em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert) apresentada de acordo com o gráfico 20, 40,8% dos professores afirmaram que a Escola INOVA incorpora conceitos como a pedagogia dos projetos, na qual as atividades devem ser organizadas em torno do desenvolvimento de projetos em vez de currículos; a pedagogia das competências, que tem como objetivo desenvolver habilidades para aplicar conhecimentos na experiência cotidiana ao resolver problemas propostos pela prática; e a pedagogia multiculturalista, que destaca o relativismo cultural, entre outros. A concretização de projetos escolares na formação continuada dos professores tem sido amplamente discutida por renomados estudiosos da área educacional, destacando seu resultado positivo no aprimoramento profissional.

Segundo Fullan (2007), os projetos escolares na formação continuada permitem a transformação da prática docente ao oferecerem um ambiente para explorar novas metodologias, colaborar com colegas e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem. Isso resulta em melhorias significativas na qualidade da educação. No mesmo sentido, Schön (1992) ressalta a importância dos projetos como espaços de aprendizagem reflexiva. Ao desenvolverem projetos escolares, os professores têm a oportunidade de identificar e confrontar desafios, promovendo a melhoria contínua de suas práticas pedagógicas.

Para Gauthier, Martineau e Desbiens (1998), os projetos escolares na formação continuada oferecem uma abordagem prática para integrar teoria e prática. Essa integração é fundamental para promover uma educação relevante e adaptada às necessidades dos estudantes. Esses autores enfatizam a importância dos projetos escolares na formação continuada, pois proporcionam um espaço valioso para a experimentação, reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores.

Gráfico 20 – Desenvolver projetos escolares para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

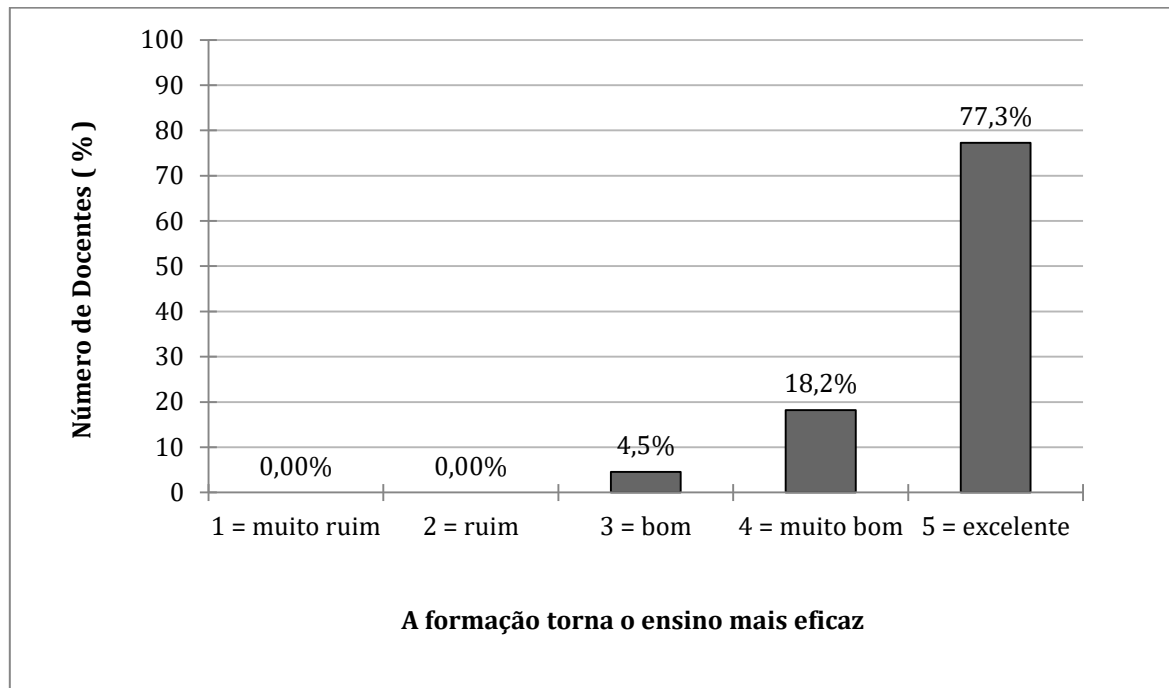
Em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert) de acordo com o gráfico 21, 77,3% dos participantes consideram altamente relevante. A importância da escola para o professor, que busca a sua formação docente, contribui para um processo de ensino-prática pedagógica eficiente e eficaz para uma formação completa. Segundo Gomes (2017), a formação contínua é um elemento-chave para aprimorar as habilidades pedagógicas dos professores, visto que contribui diretamente para a melhoria do ensino ao permitir a adaptação das práticas educacionais às necessidades específicas dos alunos.

Freire (1996) enfatiza que a formação continuada não é apenas uma questão de adquirir novos conhecimentos, mas também de refletir criticamente sobre a prática docente. Esse processo reflexivo é essencial para a evolução constante dos educadores.

No Brasil, Pimenta (2017) destaca que a formação continuada possibilita a construção de novas perspectivas e o desenvolvimento de competências pedagógicas mais amplas. Isso é

fundamental para tornar o ensino mais eficaz e para promover um ambiente de aprendizado mais estimulante. Esses autores ressaltam que a formação continuada não apenas eleva a eficácia do ensino, mas também é crucial para o desenvolvimento profissional dos educadores, proporcionando práticas mais eficientes e uma educação de qualidade.

Gráfico 21 – A formação torna o ensino mais eficaz e coopera para o desenvolvimento da formação continuada.



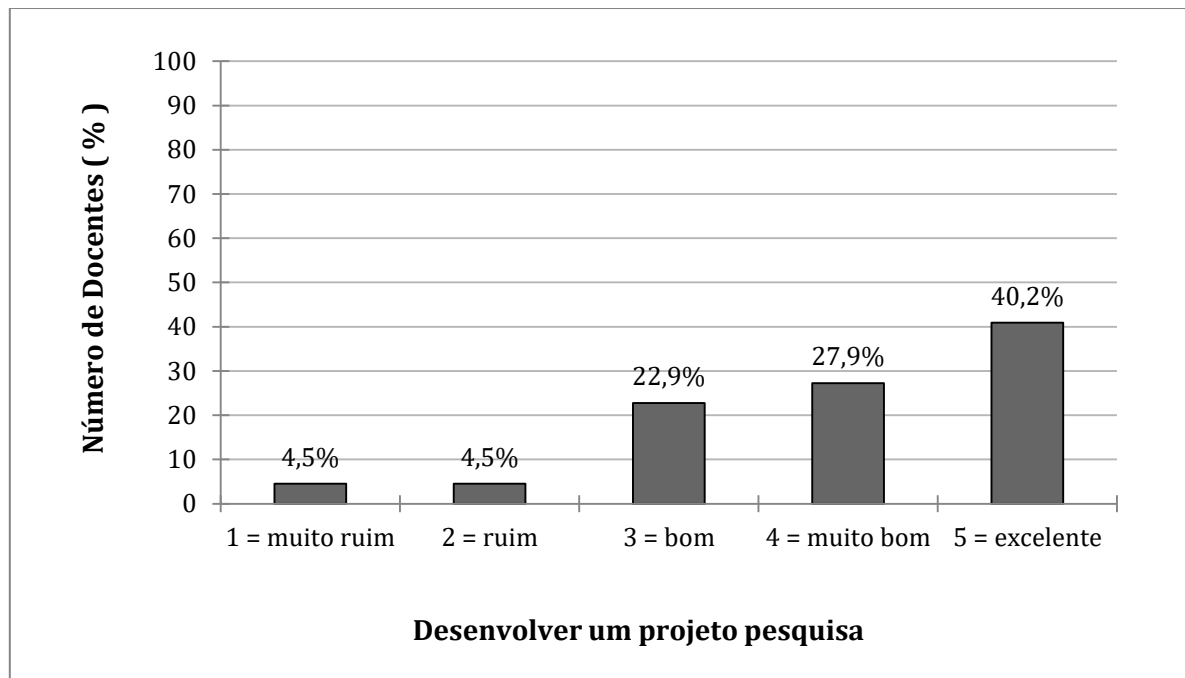
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

O desenvolvimento de um projeto de pesquisa é fundamental para a formação continuada e o progresso em sala de aula. De acordo com o gráfico 22, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 40,2% dos participantes consideram excelente o desenvolvimento de um projeto de pesquisa para a formação continuada. De acordo com Moran (2011), a educação necessita surpreender, cativar e conquistar os estudantes constantemente. É preciso encantar, entusiasmar, cativar, apontar possibilidades e promover novos conhecimentos e práticas. A escola é um espaço privilegiado para a elaboração de projetos de pesquisa e formação continuada docente, intervenção social e vida. É um ambiente propício para experimentar situações desafiadoras do presente e do futuro, reais e imaginárias, aplicáveis ou limitantes. A promoção do desenvolvimento integral da criança e do jovem só é possível por meio da integração do conteúdo escolar com a experiência em outros espaços de prática pedagógica. Por outro lado, Nogueira (2001) defende que o trabalho com projetos é uma abordagem que favorece a interação sujeito-objeto do conhecimento, mediando também fatores motivacionais intrínsecos e indispensáveis para a prática pedagógica e auxilia o processo de formação continuada do professor.

A elaboração de um projeto de pesquisa é uma estratégia relevante na formação continuada de professores, permitindo uma abordagem reflexiva e direcionada para a melhoria das práticas educativas. Segundo Lüdke e André (1986), o projeto de pesquisa na formação continuada possibilita a construção de conhecimentos mais aprofundados sobre questões pedagógicas específicas. Essa metodologia proporciona uma compreensão mais ampla dos desafios enfrentados no contexto escolar.

Para Demo (2002), o projeto de pesquisa na formação continuada é uma oportunidade para os professores investigarem suas próprias práticas, refletindo sobre o que funciona melhor em sala de aula e identificando áreas que necessitam de aprimoramento. Tripp (2005) destaca que o projeto de pesquisa na formação continuada promove uma abordagem participativa e colaborativa entre os professores. Esse processo incentiva a troca de experiências, o compartilhamento de ideias e a construção coletiva do conhecimento. Esses autores destacam como o projeto de pesquisa na formação continuada permite aos professores investigarem suas práticas, promovendo uma abordagem reflexiva, participativa e colaborativa para o aprimoramento profissional.

Gráfico 22 – Desenvolver um projeto pesquisa para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

De acordo com o gráfico 23, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), 50% dos professores avaliaram como excelentes outras formas que os levaram a participar do desenvolvimento para a formação continuada. Além de projetos de pesquisa, existem diversas outras maneiras pelas quais os profissionais da educação podem se engajar no desenvolvimento

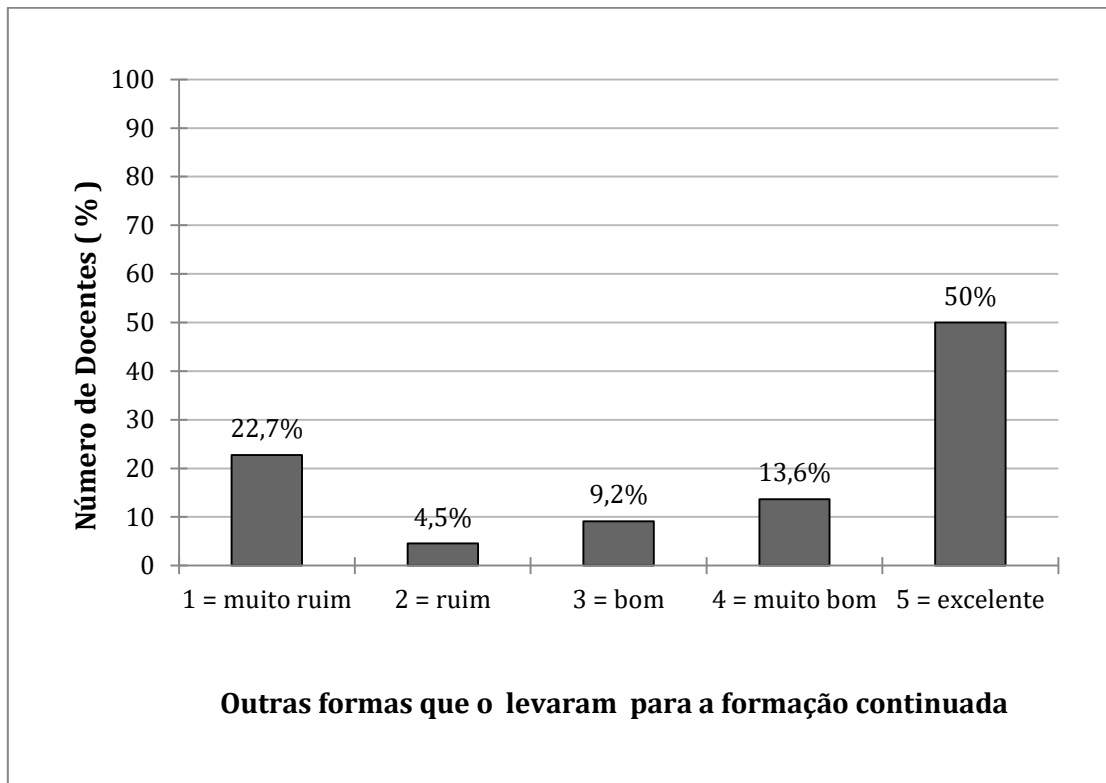
contínuo.

Coll (2009) destaca a participação em comunidades de prática como uma eficaz forma de desenvolvimento profissional para os educadores. Nessas comunidades, os professores compartilham suas experiências, discutem desafios comuns e colaboram na produção de soluções, fomentando assim uma aprendizagem colaborativa e enriquecedora. Essa abordagem promove uma interação direta entre os profissionais, fortalecendo o compartilhamento de conhecimentos e a construção coletiva de estratégias pedagógicas.

Santos (2018) enfatiza a relevância de workshops e seminários como espaços valiosos para o aprendizado contínuo. Tais eventos proporcionam oportunidades significativas para a aquisição de novos conhecimentos, a troca de experiências entre os educadores e a realização de debates construtivos sobre práticas pedagógicas inovadoras. Esses encontros presenciais oferecem um ambiente propício para a interação direta e a atualização profissional.

No cenário digital, Moran (2013) destaca o potencial da formação online como uma ferramenta valiosa para a aprendizagem contínua dos educadores. Cursos virtuais, *webinars* e plataformas de ensino a distância proporcionam acesso flexível a conteúdos diversos, permitindo que os professores se atualizem em horários convenientes. Sob essa perspectiva, Gatti (2008) observa que muitas iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional assumiram a característica de programas compensatórios, buscando suprir lacunas na atualização e aprofundamento do conhecimento. As alternativas de participação, como comunidades de prática, workshops, seminários e formação online, oferecem oportunidades valiosas para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, possibilitando a troca de conhecimentos e a atualização em diversas áreas da educação.

Gráfico 23 – Outras formas que o levaram a participar de desenvolvimento para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

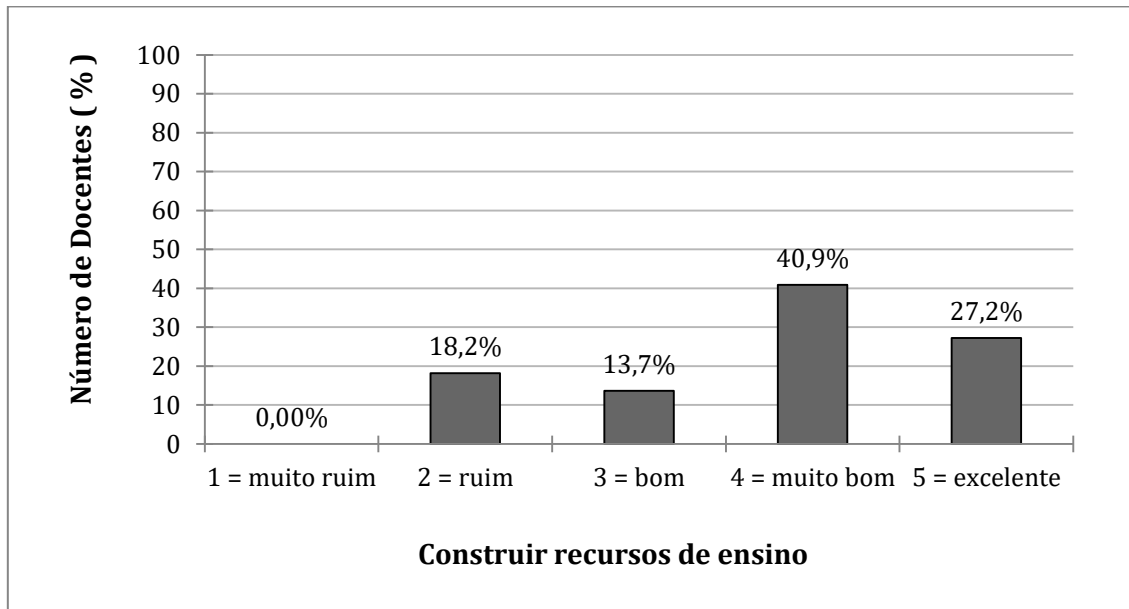
Construir o ensino em colaboração com colegas é uma das razões que levaram muitos profissionais a buscar atividades de formação e aprimoramento em sua profissão como docente, como indica de acordo com o gráfico 24, em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), onde 40,9% dos participantes expressaram essa motivação de forma excelente. A criação de recursos de ensino é uma estratégia fundamental na formação continuada de professores, proporcionando materiais personalizados e adequados às necessidades educacionais específicas.

Segundo Tardif e Lessard (2014), a construção de recursos de ensino é uma prática reflexiva que permite aos professores adaptarem materiais didáticos às particularidades de suas turmas e realidades escolares, possibilitando um ensino mais alinhado com as demandas dos alunos. Nóvoa (1995) evidencia que a criação de recursos didáticos promove a autonomia do professor, incentivando-o a desenvolver materiais pedagógicos mais contextualizados e significativos. Esse processo favorece a construção de práticas educativas mais eficazes.

Alves e Garcia (2009) ressaltam a importância da diversificação de recursos de ensino. A utilização de diferentes mídias, como vídeos, jogos educativos e materiais interativos, contribui para engajar os professores na formação continuada e enriquecer suas práticas pedagógicas. Esses autores evidenciam como a construção de recursos de ensino é uma prática

essencial na formação continuada, permitindo aos professores adaptarem suas práticas às necessidades individuais dos alunos e desenvolverem abordagens pedagógicas mais eficazes e contextualizadas.

Gráfico 24 – Construir recursos de ensino para a formação continuada.

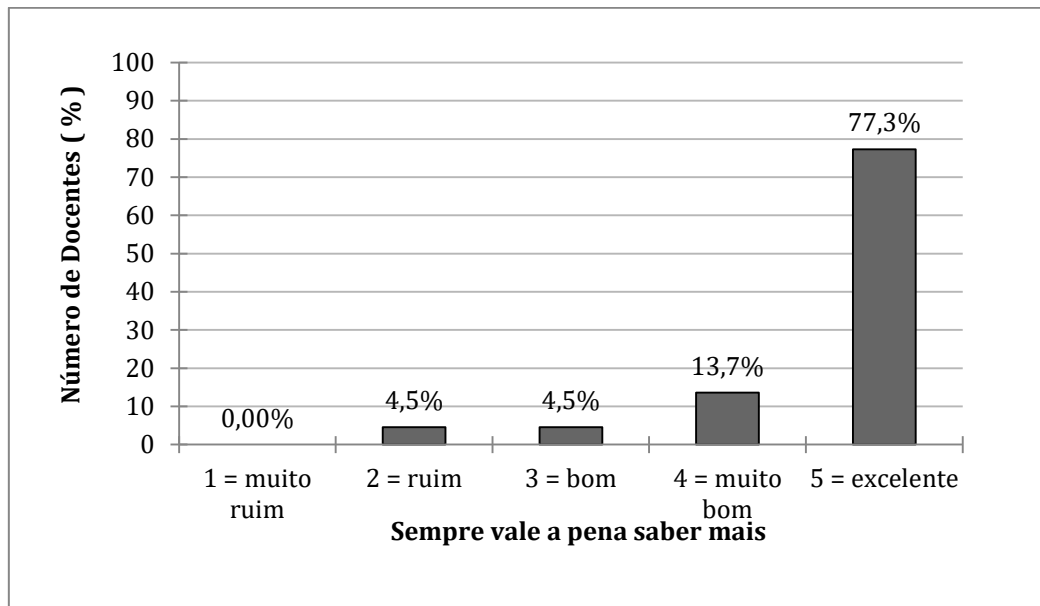


Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Em uma escala de importância, de um a 5 (escala Likert), de acordo com o gráfico 25, 77,3% dos entrevistados consideraram a busca pelo conhecimento como muito relevante. Marcelo (2002) destaca que a valorização do conhecimento é uma das principais características da sociedade atual, o que reflete nos valores dos seus cidadãos. A valorização da sociedade está diretamente relacionada ao nível de educação dos seus cidadãos, bem como à capacidade de atualização, mudança e adaptação. Portanto, é fundamental manter nossas habilidades e conhecimentos atualizados, tanto como cidadãos quanto como profissionais. Nesse sentido, é importante que os profissionais docentes se envolvam constantemente em atividades de formação continuada. Autores renomados destacam a relevância do aprendizado contínuo como um elemento essencial para enriquecer e contribuir significativamente com a formação continuada.

Luckesi (2000), em sua obra "Filosofia da Educação", ressalta que a disposição para aprender continuamente é fundamental para a adaptação aos ambientes em constante mudança, como o contexto educacional. Luckesi destaca que estar aberto a novos conhecimentos e perspectivas é essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores, contribuindo não apenas para a sua capacidade de lidar com os desafios presentes, mas também para a promoção de práticas educacionais mais eficazes e alinhadas com as demandas contemporâneas.

Gráfico 25 – Sempre vale a pena, a saber, mais para contribuir com a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Para Perrenoud (2002), a vontade de aprender ao longo da vida é um traço essencial dos profissionais de educação comprometidos com sua prática. Ele salienta que a formação continuada é uma oportunidade para aprimorar habilidades, adquirir novos saberes e refletir sobre a prática pedagógica. Autores como Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia da Autonomia", destacam a importância do conceito de "aprendizagem ao longo da vida" e sua aplicação crucial à formação continuada. Freire argumenta que a disposição constante para buscar mais conhecimento é indispensável para se tornar um educador mais eficaz e engajado. Sua visão e a de outros estudiosos, como Nóvoa (2009) em "Profissão Professor", enfatizam como a prontidão para sempre aprender e buscar novos conhecimentos é fundamental para contribuir efetivamente com a formação continuada, possibilitando o aprimoramento constante das práticas educativas.

De acordo com o gráfico 26, ao serem questionados sobre sua formação continuada, 26% dos participantes informaram que nível médio normal é formado em pedagogia. Alguns autores ressaltam a relevância de reconhecer e informar o nível de formação como um ponto de partida crucial para a formação continuada. Nóvoa (1992) destaca que o reconhecimento do nível de formação atual é o ponto de partida para o desenvolvimento profissional contínuo. Ele enfatiza a importância de uma reflexão inicial sobre a formação já adquirida para direcionar os esforços futuros de aprimoramento.

No cenário educacional contemporâneo, compreender o nível de formação dos educadores é um passo fundamental para promover o aprimoramento profissional e a qualidade

do ensino. Nesse contexto, os trabalhos de Tardif (2002), Pimenta e Anastasiou (2015) e Lima (2002) oferecem perspectivas sobre a relevância desse autoconhecimento e suas implicações na prática docente.

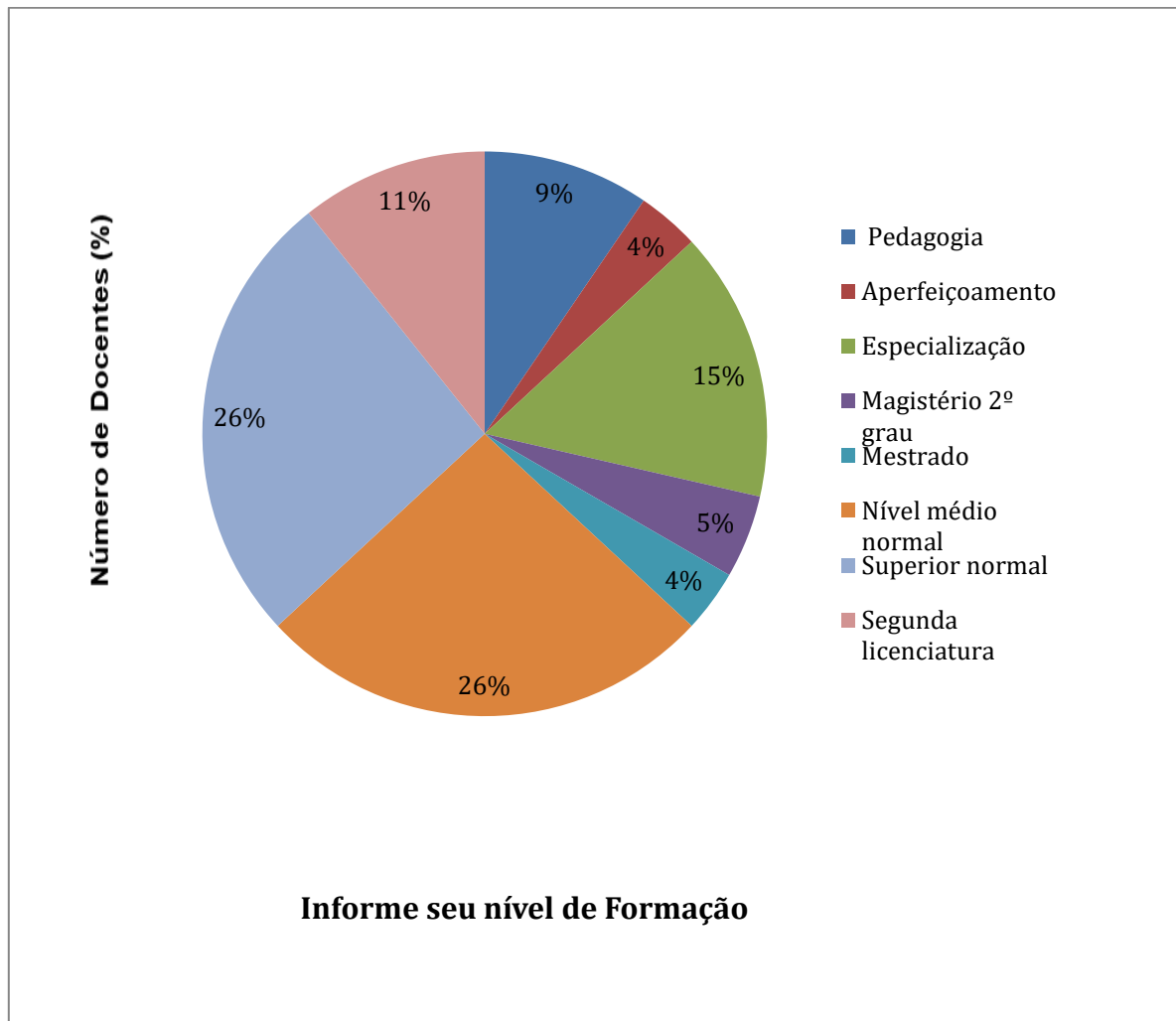
Tardif (2002) argumenta que conhecer o nível de formação dos educadores é essencial para identificar lacunas no conhecimento e nas habilidades. Essa compreensão possibilita estabelecer metas claras para a formação continuada, resultando em um planejamento mais eficaz e direcionado. A partir dessa base sólida, os professores podem desenvolver estratégias de aprendizado que atendam às suas necessidades específicas, promovendo assim um crescimento profissional significativo.

No contexto brasileiro, Pimenta e Anastasiou (2015) corroboram essa visão, destacando a importância de se ter clareza sobre o nível de formação como base para o desenvolvimento profissional. Eles enfatizam que esse autoconhecimento é crucial para construir uma trajetória consistente de aprendizado contínuo, permitindo que os educadores identifiquem áreas de aprimoramento e busquem oportunidades de desenvolvimento adequadas às suas necessidades.

Além disso, Lima (2002) ressalta a importância da formação continuada de professores, especialmente no que diz respeito à preparação para lidar com desafios específicos encontrados nas salas de aula, como o atendimento a crianças com necessidades especiais. A busca por essa formação proporciona uma abordagem mais atenciosa a essas questões, garantindo que os educadores estejam bem preparados para enfrentar os desafios da prática docente.

Em suma, os trabalhos de Tardif, Pimenta, Anastasiou e Lima enfatizam a importância de conhecer o nível de formação como ponto de partida para uma formação continuada eficaz. Esse conhecimento permite que os educadores identifiquem suas necessidades específicas e desenvolvam estratégias direcionadas para o aprimoramento profissional, contribuindo assim para a melhoria da qualidade da educação.

Gráfico 26 – Informar o seu nível de formação para a formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

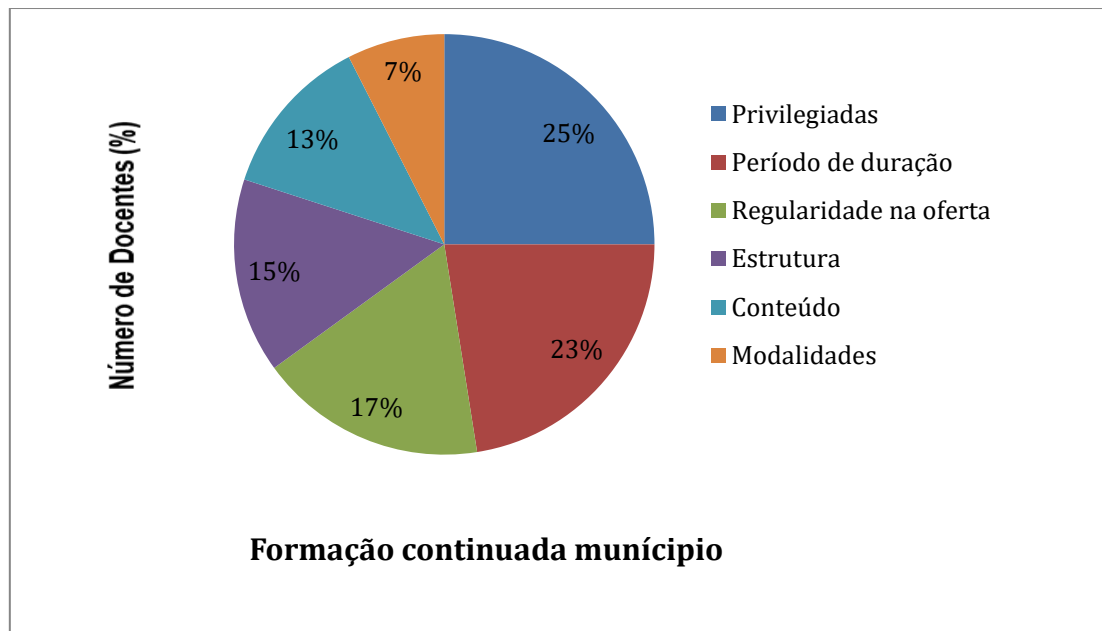
No questionário sobre a formação continuada no município de São José dos Campos, 25% afirmaram ser privilegiados. De acordo com o gráfico 27, isso demonstra o compromisso com o ensino. Na pesquisa sobre educação continuada no município, 23% dos professores afirmam ser o período de duração, o que é considerado um privilégio na forma em que hoje são ministradas na maioria das vezes no formato híbrido. No contexto municipal, a formação continuada se torna ainda mais crucial, pois é onde se estabelece o alicerce da educação. Como afirma Freire (1996), "a educação é um ato político, e a formação dos educadores é um post-chave para a transformação social". Através de programas de formação continuada, é possível proporcionar aos professores ferramentas para lidar com a diversidade, promover a inclusão e a igualdade nas salas de aula.

Já no ponto de vista de Nóvoa (1992), a formação continuada dos profissionais da educação é um processo essencial para o aprimoramento constante das práticas pedagógicas,

possibilitando a atualização de conhecimentos e o desenvolvimento de competências necessárias para enfrentar os desafios contemporâneos. Todavia, no cenário municipal, depara-se com desafios logísticos e financeiros para viabilizar programas efetivos de formação continuada. Conforme salientado por Fullan (2007), "a concretização de programas de formação continuada requer não apenas recursos financeiros, mas também um comprometimento por parte das autoridades locais e um planejamento estratégico consistente". No entanto, há exemplos inspiradores de municípios que têm investido de maneira eficaz na formação continuada de seus educadores.

Estudos, como o de Oliveira e Silva (2021), evidenciam que tais esforços resultam em um aumento do desempenho dos alunos, na melhoria do ambiente escolar, além de contribuírem para a retenção de talentos na educação municipal. Em sua obra "Resultado da Formação Continuada: Perspectivas Municipais na Educação", Oliveira e Silva exploram como investir no desenvolvimento profissional dos educadores não é apenas uma estratégia para aprimorar a qualidade do ensino, mas um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Gráfico 27 – A formação continuada no município.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

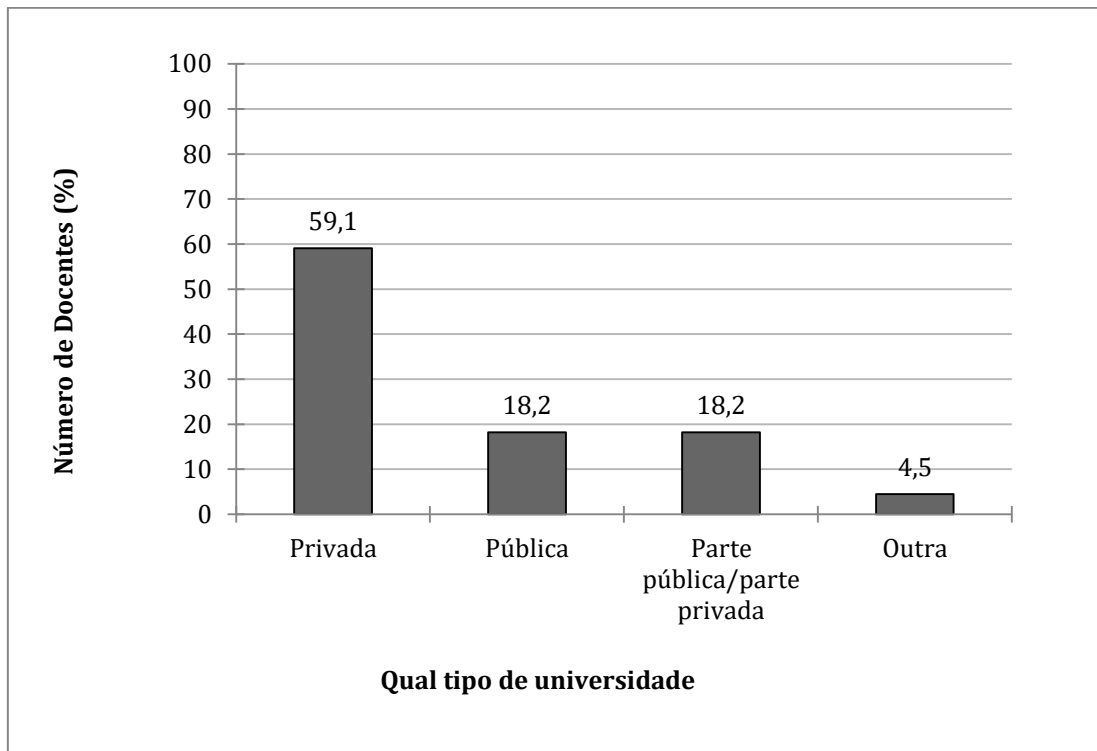
De acordo com o gráfico, 59,1% dos professores frequentaram instituições privadas quando questionados sobre o tipo de instituição de ensino superior que frequentaram durante a sua formação. A trajetória acadêmica dos renomados autores muitas vezes reflete não apenas suas experiências pessoais, mas também influencia suas perspectivas teóricas e contribuições

para suas respectivas áreas de estudo. Como aponta Chauí (2003), na década de 1980 foi operacionalizada a universidade orientada para resultados, uma concepção elaborada no período anterior que introduziu novos aspectos, marcando fundamentalmente a expansão das instituições privadas e a ideia de parcerias entre universidades públicas e empresas privadas. Por outro lado, Candau (1997) alega que as universidades públicas e privadas são os locais privilegiados para a educação, implicando que a formação continuada de professores deve ser transferida das universidades para as escolas. O processo completo de formação continuada dentro das universidades deve ser fundamentado na construção do conhecimento.

Pierre Bourdieu (1982), em sua obra "A Economia das Trocas Linguísticas", destaca que a universidade é um espaço de reprodução das desigualdades sociais. Sua própria experiência na "*École Normale Supérieure*", uma instituição prestigiada na França, pode ter influenciado sua teoria sobre a reprodução social. Por outro lado, Paulo Freire (1996) frequentou a Universidade de Recife, uma instituição pública no Brasil. A vivência em uma universidade de acesso mais amplo pode ter moldado sua visão sobre a educação como ferramenta de transformação social. As vivências universitárias dos autores podem ser entendidas como moldadoras de suas abordagens teóricas. Bourdieu (1982), influenciado pela estrutura elitista de sua instituição, desenvolveu teorias sobre as hierarquias sociais e culturais, enquanto Freire, baseado em uma instituição mais inclusiva, focou-se em teorias pedagógicas voltadas para a emancipação e a justiça social.

É evidente que as experiências universitárias dos autores desempenharam um papel fundamental na construção de suas teorias e visões de mundo. Essas experiências diversas refletem não apenas a heterogeneidade do ambiente acadêmico, mas também demonstram como diferentes contextos universitários podem influenciar as trajetórias intelectuais e as contribuições teóricas de renomados pensadores.

Gráfico 28 – Qual o tipo de Universidade frequentado por eles.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

De acordo com o gráfico 29, que ilustra as modalidades de formação oferecidas pelas Escolas ou Secretarias da Educação, é notável que uma porcentagem significativa de 20% dos participantes indicou que a formação é majoritariamente conduzida por meio de palestras. Essa predominância de palestras como método de formação pode refletir uma prática tradicional na formação dos professores. Embora as palestras possam ser um recurso útil para a disseminação de informações e conceitos, é importante ponderar sobre sua eficácia em proporcionar um desenvolvimento mais profundo e prático das habilidades pedagógicas.

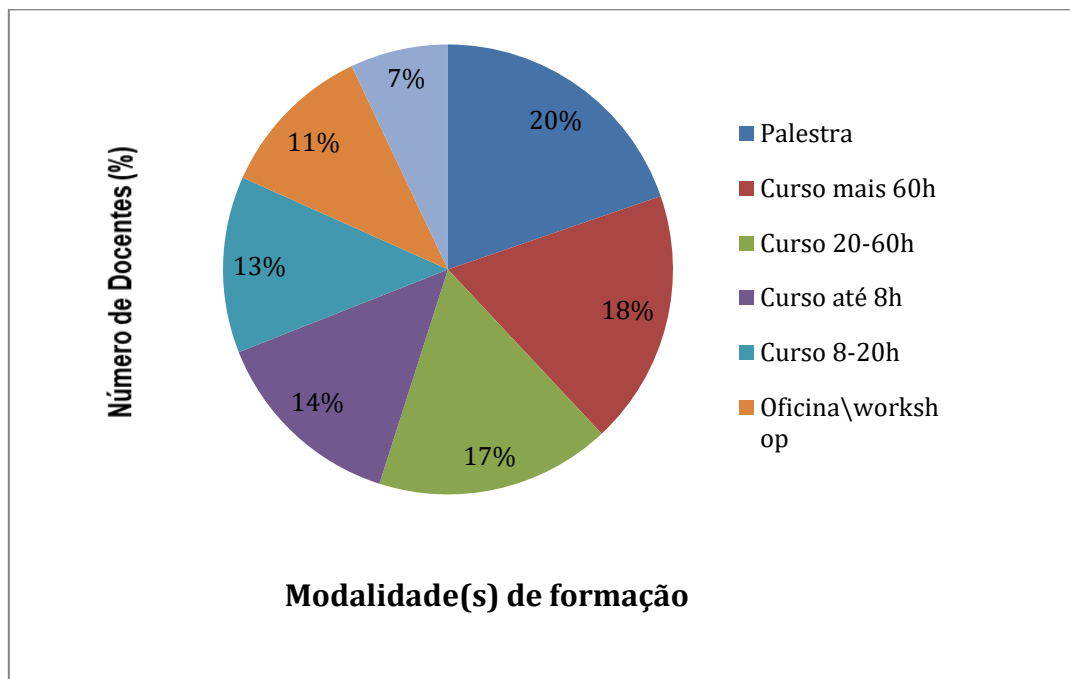
Conforme apontado por diversos estudiosos da educação, como Fullan (2007), a eficácia da formação docente está intrinsecamente ligada à interatividade, à aplicabilidade prática e ao acompanhamento contínuo. Apesar de as palestras poderem fornecer informações valiosas, é crucial complementá-las com estratégias que permitam a reflexão, a prática e a concretização efetiva desses conhecimentos no contexto da sala de aula.

De acordo com Nóvoa (1992), a “formação contínua dos profissionais da educação é um componente essencial para o desenvolvimento da qualidade do ensino”. De acordo com a literatura educacional, as modalidades de formação oferecidas pelas Escolas ou Secretarias da Educação podem variar amplamente. Michael Fullan (2007) destaca que a formação dos professores deve ser abrangente e envolver estratégias diversas, indo além de palestras,

incorporando elementos de aprendizado experiencial, colaborativo e prático. Segundo André Morais (2014), a formação docente eficaz requer interatividade e reflexão. Oficinas práticas, grupos de estudo, *mentoring* e atividades práticas são métodos que proporcionam uma aprendizagem mais profunda e aplicável.

Nesse sentido, Nóvoa (1992) argumenta que a formação dos educadores deve ser contínua, diversificada e adaptada às necessidades individuais e coletivas, abrangendo não apenas o conhecimento teórico, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas para lidar com desafios reais em sala de aula. Dada à diversidade de abordagens e metodologias disponíveis, é essencial que as Escolas ou Secretarias da Educação adotem uma variedade de modalidades de formação para promover o aprimoramento contínuo dos professores. Através de estratégias interativas, colaborativas e práticas, é possível oferecer uma formação mais abrangente e eficaz, capaz de resultar positivamente na qualidade do ensino.

Gráfico 29 – O tipo de formação que foi ofertado pelas escolas ou Secretaria da Educação.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

De acordo com o gráfico 30, a maioria dos entrevistados 11%, afirmaram que a formação continuada precisa ser desenvolvida ações que auxiliem na socialização com os alunos. Os cursos de formação continuada são essenciais para o aprimoramento dos profissionais da educação. Identificar os temas considerados mais importantes pelos próprios educadores pode ser crucial para direcionar e aprimorar esses programas. Autores renomados têm apontado a relevância de temas específicos como objetivos fundamentais para os cursos de formação continuada. Segundo Nóvoa (1992), “a formação dos professores deve incorporar

uma abordagem reflexiva, desenvolvendo não apenas conhecimentos técnicos, mas também competências sociais e emocionais essenciais para a prática docente”.

Ao explorarmos as perspectivas de renomados educadores como Paulo Freire (1996) e Michael Fullan (2007), destacaram a essência da formação continuada como um elemento essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores. Freire enfatiza a necessidade de promover uma pedagogia crítica, capacitando os professores não apenas a transmitir conhecimento, mas a refletir sobre a realidade social e agir de maneira transformadora na sala de aula. Esse enfoque central estimula a consciência social e a capacidade de análise dos educadores, contribuindo para uma atuação mais engajada e comprometida.

Com o avanço tecnológico, Fullan (2007) ressalta a importância crucial da formação continuada no desenvolvimento de competências digitais. A inclusão digital e o uso efetivo da tecnologia na educação emergem como temas cruciais para preparar os professores para uma prática pedagógica mais adaptada às demandas do século XXI. Essa abordagem reconhece a necessidade de os educadores estarem aptos a incorporar as ferramentas tecnológicas de maneira eficaz em suas práticas educativas, proporcionando uma experiência de aprendizado mais relevante e alinhada às expectativas dos alunos.

A coleta de dados por meio de questionários nesta pesquisa junto aos profissionais da educação se revelou como uma estratégia valiosa. Essa abordagem colaborativa permitiu identificar os temas considerados mais prementes para a formação continuada. Esse processo de cocriação, alinhado às reais necessidades e expectativas dos educadores, proporciona uma base sólida para o delineamento de cursos mais eficazes e direcionados.

A identificação dos temas considerados mais relevantes pelos próprios profissionais da educação torna-se crucial para o desenvolvimento de cursos de formação continuada mais eficazes e alinhados com as demandas reais da prática docente. Autores como Brzezinski (1997) e Hypolitto (2007) sublinham a importância do constante aprimoramento do professor, como principal responsável pelo processo educativo. Participar de eventos, palestras e leituras é essencial para preencher lacunas na formação e aprofundar conhecimentos, aprimorando assim a prática pedagógica diante das exigências da era moderna.

Sob a ótica de Saviani (2000), emerge a proposta de uma formação de professores norteada por uma reflexão sistemática. Nessa perspectiva, a escola assume um papel crucial ao desempenhar a tarefa essencial de socializar os conteúdos historicamente produzidos pela humanidade. O propósito principal é preparar o aluno para uma participação ativa no processo de democratização da sociedade. Dentro desse contexto, o professor, reconhecido como

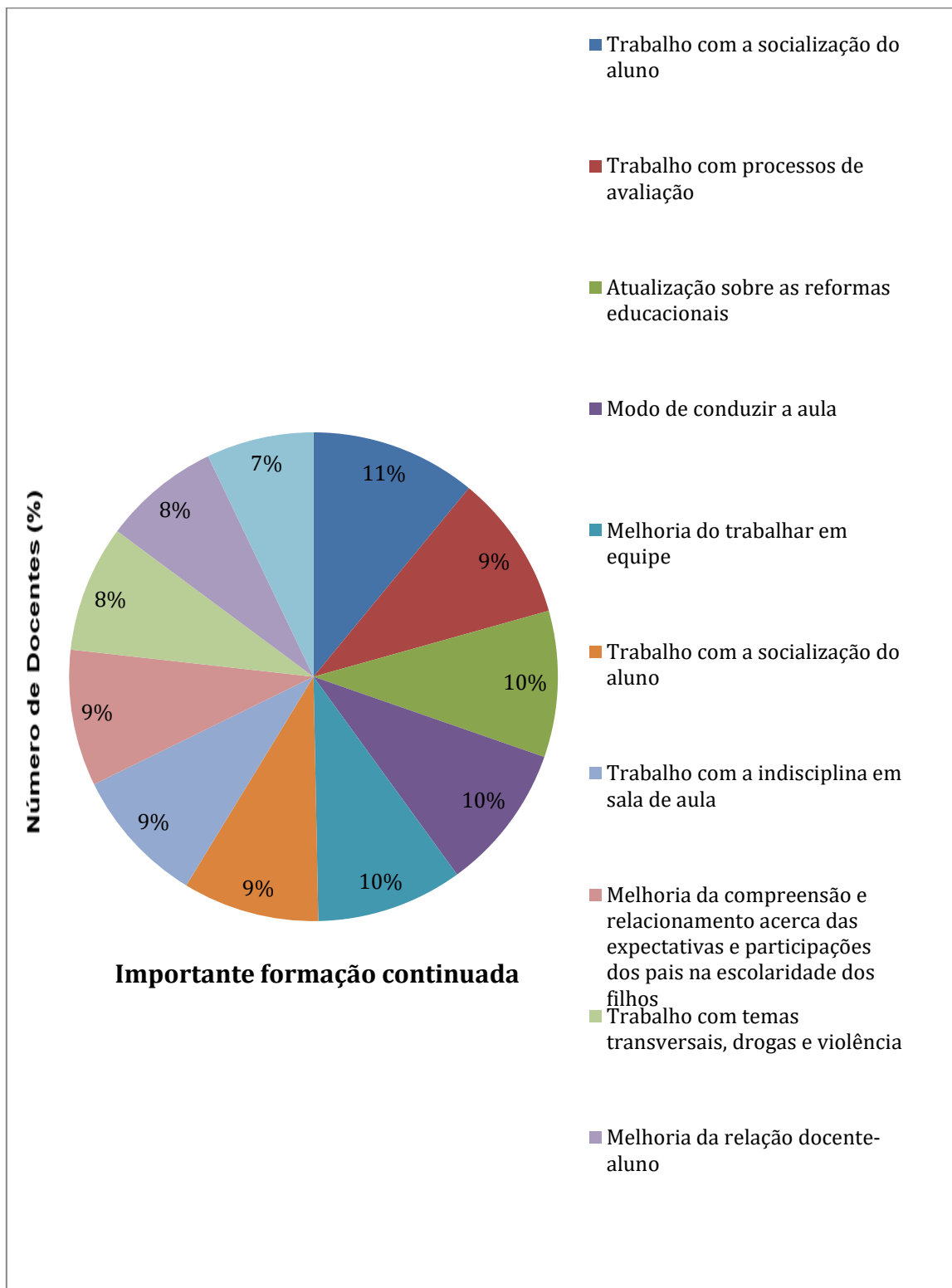
autoridade competente, é o condutor do processo de ensino-prática pedagógico, assumindo um papel essencial na formação e orientação dos alunos.

Os temas indicados por Saviani como objetivos cruciais para os cursos de formação continuada abrangem uma ampla gama, desde a reflexão sobre práticas pedagógicas até a integração da inclusão digital. Esses temas ressaltam a importância de uma formação abrangente, que não se atenha apenas ao aspecto técnico, mas que também considere as crescentes demandas sociais e tecnológicas presentes na educação contemporânea. A compreensão da complexidade desses aspectos é vital para a preparação dos educadores diante dos desafios em constante evolução no cenário educacional.

Na concepção atual de educador delineada por Saviani, destaca-se a necessidade de uma formação sólida em ciência, técnica e política. Essa tríade de conhecimentos visa a capacitar os educadores não apenas no domínio técnico do ensino, mas também na compreensão crítica do papel político da educação na sociedade brasileira. A formação pedagógica deve ser mais do que a transmissão de conhecimentos; deve fornecer as ferramentas necessárias para uma prática pedagógica crítica, consciente e alinhada à compreensão das demandas e desafios sociais contemporâneos.

Portanto, a visão proposta por Saviani destaca a importância de uma formação contínua que não apenas atualize os conhecimentos técnicos dos educadores, mas que também os capacite a compreender e responder de maneira reflexiva e crítica às necessidades de mudanças na sociedade brasileira. Essa abordagem integral reforça a ideia de que a formação continuada deve ser um processo dinâmico e adaptável, preparando os educadores para os contínuos desafios e transformações no cenário educacional.

Gráfico 30 – Respostas sobre os temas que eles consideram importante como objetivo para cursos de formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

De acordo com o gráfico 31, 59%, dos participantes afirmaram que os cursos de formação continuada contribuíram parcialmente para a formação docente. Os cursos de

formação continuada são elementos essenciais para o desenvolvimento profissional e aprimoramento constante dos educadores. Participar desses cursos permite atualizar conhecimentos, adquirir novas habilidades e refletir sobre práticas pedagógicas. Michael Fullan (2007) destaca que “a formação continuada é uma peça-chave para a melhoria da educação, proporcionando aos professores oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para se adaptarem a um ambiente educacional em constante evolução”.

André Morais (2014) ressalta que “os cursos de formação continuada devem promover não apenas a transmissão de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas, a reflexão sobre a prática e a busca por soluções para desafios reais”. A participação em cursos de formação continuada pode abranger uma variedade de áreas, desde a inclusão digital até estratégias pedagógicas inovadoras, dependendo das necessidades e demandas dos professores e do contexto educacional em que atuam.

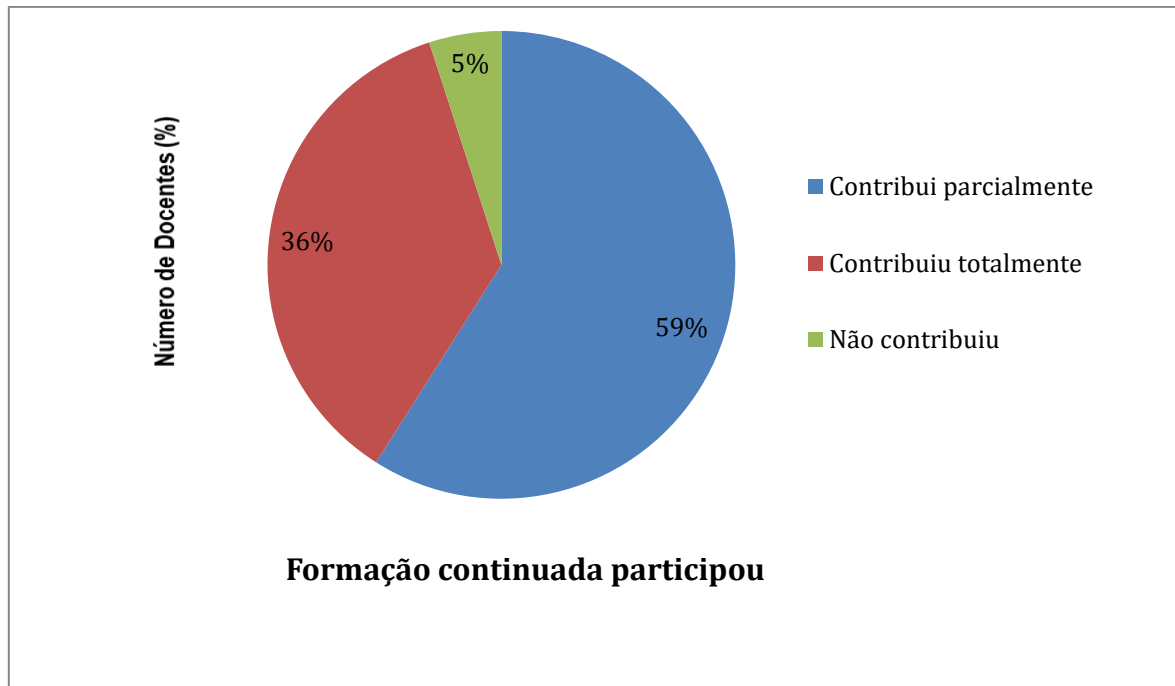
Diversas denominações têm sido identificadas por Destro (1995) como contribuições significativas para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, tais como educação permanente, educação recorrente, educação continuada e formação continuada. Essas expressões são adotadas por profissionais da educação que almejam evitar que a formação se torne meramente um processo padrão. O estudo de Marin (1995) também oferece reflexões sobre o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, destacando termos amplamente presentes no discurso de profissionais escolares e instâncias administrativas, como formação, reciclagem, aperfeiçoamento, educação permanente, formação continuada e educação continuada. Os cursos de formação continuada assumem um papel fundamental no desenvolvimento profissional dos educadores, proporcionando oportunidades para aprimoramento constante e refletindo em práticas pedagógicas mais eficazes e alinhadas às demandas contemporâneas da educação.

Essas várias nomenclaturas exploradas por Destro e as reflexões de Marin ressaltam a riqueza e diversidade de abordagens no cenário do desenvolvimento profissional contínuo dos educadores. A utilização desses termos reflete a intenção de enriquecer a concepção de formação, evitando que ela seja percebida como um processo estático. Nesse contexto, os cursos de formação continuada não são apenas oportunidades para adquirir novos conhecimentos, mas também para revisar e aprimorar práticas existentes, resultando em uma educação mais dinâmica e adaptada às necessidades em constante evolução.

Em última análise, a participação ativa nos cursos de formação continuada emerge como uma estratégia crucial para o aprimoramento profissional dos educadores. Esses cursos

proporcionam um ambiente propício para a troca de experiências, atualização de conhecimentos e reflexão sobre as abordagens pedagógicas. O engajamento efetivo nesses programas não apenas fortalece o repertório dos educadores, mas também contribui para a construção de práticas pedagógicas mais sólidas, capazes de enfrentar os desafios contemporâneos da educação.

Gráfico 31 – Resposta de quais cursos de formação continuada participou.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

De acordo com o gráfico 32, do questionário sobre a opinião em relação à exigência dos cursos de formação dos docentes, 17 que corresponde a 47 % dos participantes afirmaram que os cursos deveriam possibilitar o exercício prático dos temas abordados. A exigência de participação em programas de formação continuada é crucial para o desenvolvimento profissional e a melhoria da qualidade do ensino. Segundo Michael Fullan (2007), "a formação continuada não deve ser vista como uma opção, mas como uma necessidade imperativa para o aprimoramento constante do ensino e aprendizagem". Exigir a participação em programas de formação continuada não apenas aprimora o conhecimento e habilidades dos educadores, mas também contribui para a profissionalização da carreira docente, conforme destacado por Nóvoa (1992) em seus estudos sobre a valorização da profissão.

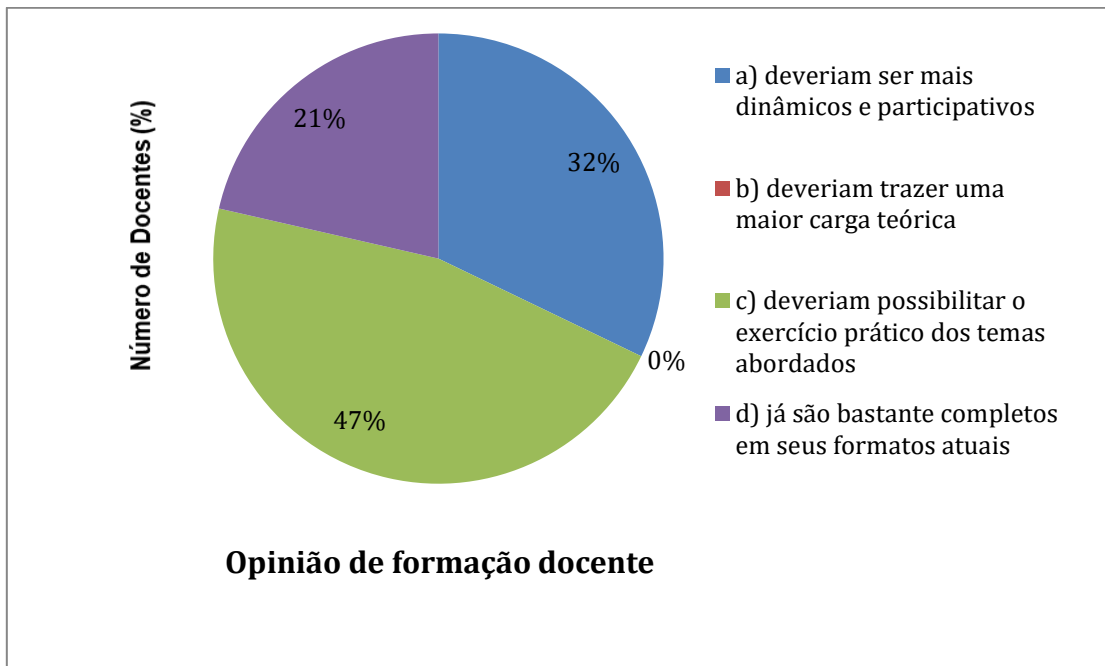
A exigência da formação continuada não deve ser vista apenas como uma imposição, mas como um investimento no aprimoramento contínuo dos profissionais da educação, visando uma educação de qualidade e alinhada com as demandas do século XXI. É importante destacar que a responsabilidade pela transformação da escola não deve recair apenas sobre o professor,

mas sim sobre todo o corpo escolar, incluindo alunos, pais, professores, direção e demais envolvidos. Todos os envolvidos devem estar dispostos a reavaliar seus conceitos e renovar suas práticas. No que diz respeito ao professor, a formação continuada emerge como um dos requisitos fundamentais para essa transformação. Através do estudo e do contato constante com novas ideias e perspectivas, torna-se possível implementar mudanças significativas. A formação continuada deve ser um processo permanente de aperfeiçoamento em relação ao conhecimento adquirido durante a formação inicial. Além disso, é de suma importância que o educador esteja atualizado sobre as novas tendências educacionais, conhecimentos pedagógicos e curriculares, como as reformas da Base Nacional Comum Curricular.

Segundo Tardif (2002), o professor ideal é caracterizado por um conhecimento abrangente de sua área de atuação, disciplina e programa, aliado a uma compreensão profunda das ciências da educação e da pedagogia. A construção desse conhecimento é enriquecida pela experiência prática adquirida nas interações diárias com os alunos, gerando uma compreensão matizada da interação entre teoria e prática.

Por outro lado, Romanowski (2009) destaca que a educação continuada é uma demanda incontornável dos tempos modernos. A formação docente, portanto, ocorre de maneira contínua, iniciando-se na educação básica e sendo complementada por cursos de formação inicial. Esses cursos equipam os professores com as habilidades essenciais para enfrentar os desafios da prática social e do mercado de trabalho. As respostas do questionário evidenciam a importância inegável da formação continuada na área educacional, demonstrando sua fundamental contribuição para a constante melhoria da prática pedagógica e para o desenvolvimento profissional dos educadores.

Gráfico 32 – Resposta sobre a exigência da formação continuada.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

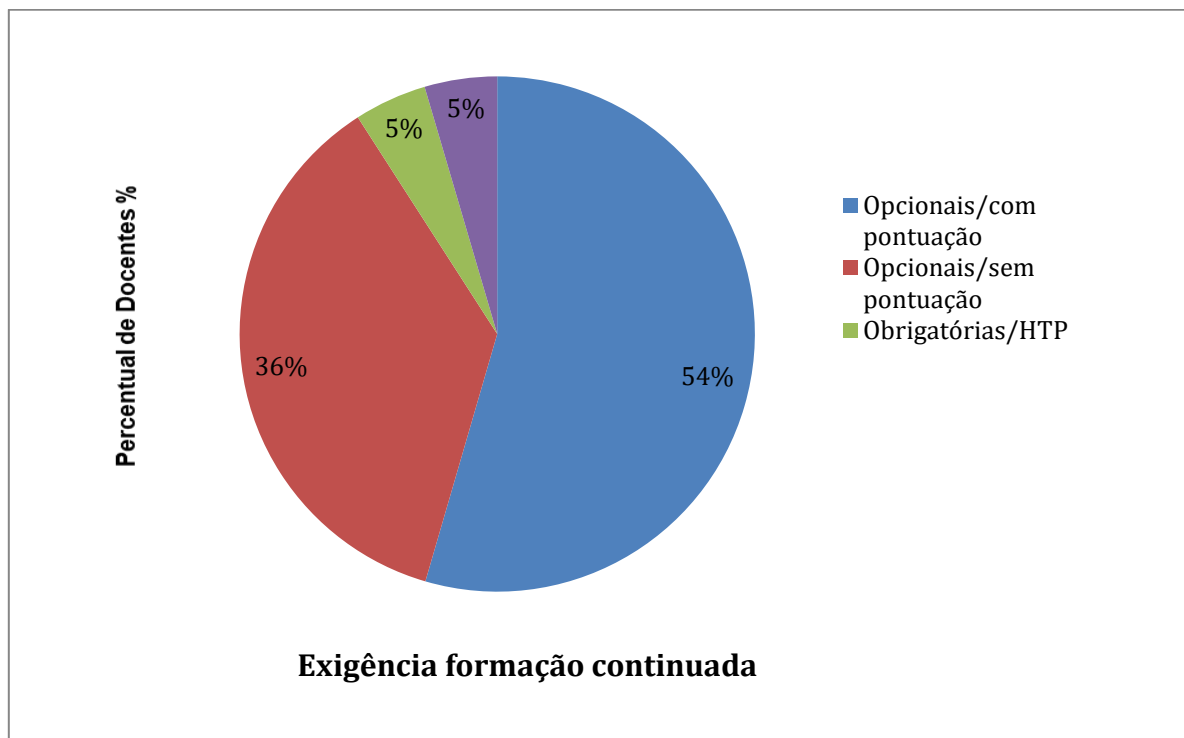
Sobre a opinião das estratégias de formação continuada, mais da metade dos participantes 54% defende que ela seja opcional com pontuação e tenha influência na avaliação do professor, de acordo com os dados apresentados de acordo com o gráfico 33. A eficácia das estratégias adotadas na formação continuada tem sido objeto de reflexão por renomados educadores brasileiros. Segundo Paulo Freire (1996), "a formação continuada deve ser participativa e dialógica, promovendo um diálogo constante entre teoria e prática na construção do conhecimento do educador". Autores como Nóvoa (1992) ressaltam a importância da reflexão como estratégia-chave na formação continuada: "É fundamental que os educadores tenham espaços para reflexão crítica sobre suas práticas, possibilitando a construção de um conhecimento mais significativo".

André Morais (2014) destaca que "estratégias de formação continuada que valorizam a experiência e a prática dos educadores são essenciais para uma aprendizagem mais contextualizada e aplicável". Já de acordo com Sousa (1999), o desenvolvimento profissional dos professores está relacionado ao conceito de professor como um profissional do ensino e é caracterizado como uma atitude constante de pesquisa, questionamento e busca por soluções. O autor entende que o desenvolvimento profissional consiste em um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre sua própria prática, contribuindo para que gerem conhecimento prático e estratégico e sejam capazes de aprender com suas experiências. Por sua vez, Amaral *et al.*, (1996) afirma que a reflexão é uma ação fundamental

na atividade docente e pode ser estimulada por meio de diferentes estratégias de formação, que visam formar professores reflexivos, capazes de examinar, questionar e avaliar criticamente sua prática.

Segundo esses autores, a eficácia das estratégias de formação continuada está diretamente relacionada à sua capacidade de promover a reflexão crítica, valorizar a prática do educador e estabelecer um diálogo construtivo entre teoria e prática. As estratégias adotadas na formação continuada, conforme evidenciado pelas perspectivas de autores brasileiros, devem ser participativas, reflexivas e integradoras, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada para os educadores.

Gráfico 33 – Resposta sobre a opinião das estratégias de formação continuada que conhece.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

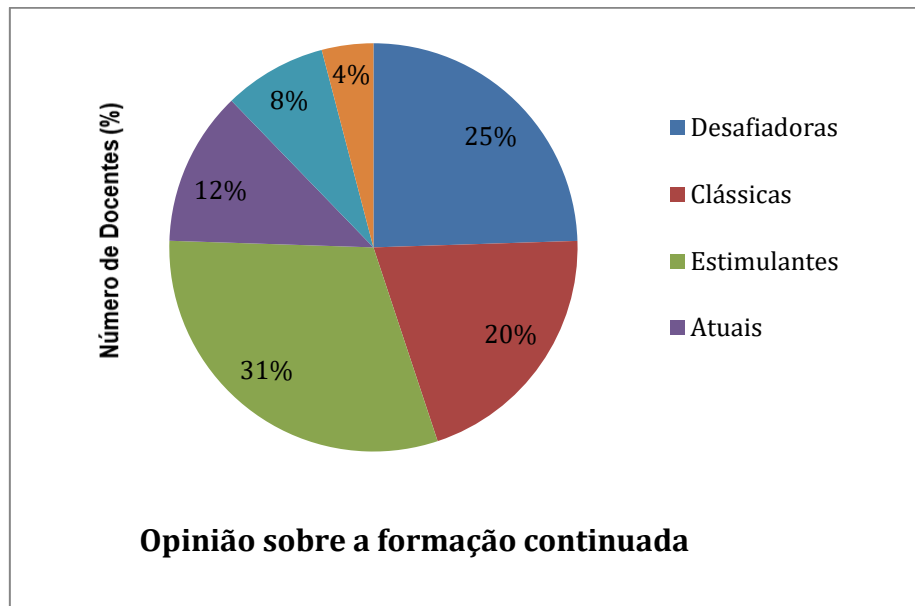
No questionário sobre a opinião da formação continuada, 31% afirmaram que eram estimulantes, conforme ilustrado de acordo com o gráfico 34. A formação continuada é um pilar essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores. Autores renomados oferecem diversas perspectivas sobre sua importância. Segundo Paulo Freire (1996), "a formação continuada é um ato de constante reflexão sobre a prática, é a busca incansável pela melhoria, pela compreensão crítica do contexto educacional e social." Em consonância, André Morais (2014) ressalta que "a formação continuada deve ser um processo interativo e reflexivo, promovendo a troca de experiências e o desenvolvimento de habilidades necessárias para a prática docente".

Michael Fullan (2007) enfatiza a necessidade de inovação na formação continuada: "A atualização constante e a integração de novas abordagens são fundamentais para a eficácia do educador em um mundo em constante mudança." A formação continuada é um aspecto essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores, como destacado por Paulo Freire (1996): "A formação continuada é um processo fundamental para a construção de práticas pedagógicas críticas e reflexivas, possibilitando o constante aprimoramento do educador". André Morais (2014) enfatiza a relevância da prática reflexiva na formação continuada: "A reflexão sobre a prática é essencial para a compreensão crítica do processo educacional, promovendo um diálogo entre teoria e prática na busca pela melhoria contínua".

Michael Fullan (2007) destaca a necessidade de a formação continuada abraçar a inovação e a constante atualização, capacitando os educadores a responderem eficazmente às demandas em constante evolução no cenário educacional. Segundo Gatti *et al.*, (2019), apesar dos avanços provenientes de programas desenvolvidos na última década, a formação dos professores ainda representa um desafio para as políticas governamentais e as instituições formadoras de professores. O conceito tradicional de formação docente, entendido como um simples processo de atualização parece persistir, sem ser substituído por uma abordagem de formação continuada que propõe a construção de conhecimentos e teorias sobre a prática docente por meio da reflexão.

As perspectivas dos autores ressaltam a importância da formação continuada como um processo dinâmico, reflexivo e adaptativo. A constante atualização, a reflexão sobre a prática e a interatividade emerge como elementos essenciais nesse percurso de desenvolvimento profissional. As opiniões convergentes destacam a necessidade de superar abordagens tradicionais de formação, buscando estratégias mais alinhadas com as exigências em evolução na educação contemporânea.

Gráfico 34 – Resposta sobre a opinião sobre a formação continuada que conhece.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

4.3 Entrevista

Nesta seção, os resultados provenientes da análise das entrevistas são apresentados. Vale ressaltar que, além da etapa inicial de organização dos dados através do Microsoft Excel para tabulação e categorização, foi conduzida uma análise mais aprofundada utilizando o software *IRAMUTEQ*. Essa etapa possibilitou uma análise textual mais robusta e a identificação de padrões semânticos subjacentes às respostas dos participantes.

Para iniciar o processo, os dados brutos coletados foram compilados e organizados por meio de planilhas no *Microsoft Excel*. Durante esse procedimento, cada resposta foi categorizada e os dados foram estruturados de maneira a permitir uma análise posterior mais detalhada. A atribuição de cada resposta a categorias relevantes facilitou a compreensão e a manipulação dos dados.

A categorização das respostas permitiu uma visão mais clara e organizada das informações fornecidas pelos participantes. Cada categoria foi cuidadosamente criada para abranger os diferentes temas ou aspectos abordados nas entrevistas. Essa organização foi crucial para garantir que nenhum dado relevante fosse perdido durante o processo de análise.

Após a organização inicial no Excel, foi realizada uma análise mais profunda utilizando o software *IRAMUTEQ*. Esse software especializado em análise textual permitiu uma investigação minuciosa das respostas dos participantes, possibilitando a identificação de padrões de palavras e temas recorrentes, com perspectivas adicionais e uma compreensão mais

aprofundada das perspectivas e opiniões dos entrevistados.

O processo envolveu uma série de etapas desde a organização inicial dos dados no Microsoft Excel até a análise textual mais avançada com o uso do *software IRAMUTEQ*. Essa abordagem metodológica abrangente permitiu uma análise detalhada e completa das entrevistas, fornecendo perspectivas valiosas para a pesquisa.

Tal ferramenta oferece recursos avançados para análise qualitativa, permitindo a identificação de padrões de palavras-chave, concorrências e análise de similaridade textual. Essa abordagem possibilitou uma compreensão mais abrangente das nuances semânticas e temáticas presentes nas respostas dos participantes.

De acordo com Aranha e Marcondes (2021, p. 2), o objetivo da análise do corpus textual das entrevistas é compreender os temas presentes nas narrativas dos participantes e explicar o fenômeno estudado. Elas propõem o uso desse mesmo software estatístico para tratar as narrativas, visando compreender as concepções dos participantes em pesquisas qualitativas sobre a escola, o trabalho do professor, seu desenvolvimento profissional, estratégias de ensino e prática pedagógica.

As autoras explicam que o *IRAMUTEQ* é utilizado para analisar as concepções dos participantes em pesquisas qualitativas relacionadas à educação.

Durante todo o processo de análise, foram considerados conceitos teóricos pertinentes à área de estudo, fornecendo orientação na identificação de padrões e na interpretação dos resultados. Isso garante uma análise embasada e conectada a um arcabouço teórico consistente, contribuindo para a qualidade e a relevância dos resultados obtidos.

Os resultados da análise são apresentados não apenas como uma organização de dados, mas como uma interpretação aprofundada. A integração da organização preliminar no Excel com a análise mais detalhada no *IRAMUTEQ* é respaldada por teoria relevante, proporcionando uma compreensão abrangente dos dados.

As entrevistas foram gravadas e os áudios transcritos e codificados em arquivo Word para melhor organização dos dados. Esse arquivo foi submetido a duas análises distintas, porém complementares: uma análise qualitativa, onde os elementos foram agrupados em categorias de análise por associação de palavras, por meio da análise de conteúdo. A segunda análise consistiu em uma análise estatística textual utilizando o Software *IRAMUTEQ*.

O *IRAMUTEQ*, como descrito por Camargo e Justo (2013), permite diferentes formas de análise estatística sobre corpus textual e tabelas de dados dos indivíduos por palavras transcritas desses áudios. Após a análise preliminar realizada pelo *IRAMUTEQ*, foi conduzida a

Análise de Conteúdo, seguindo os procedimentos propostos por Franco (2021). Essa abordagem metodológica possibilita um diálogo constante entre as teorias utilizadas e o método, garantindo a consistência e a relevância dos resultados ao longo do processo de análise.

Após a coleta das respostas ao questionário por parte dos profissionais da educação, foi realizada uma etapa crucial de análise e compilação dessas respostas. O objetivo dessa análise era identificar e esclarecer os aspectos relacionados à necessidade de formação continuada para a prática docente, conforme expresso pelos participantes. Para isso, todas as respostas foram minuciosamente examinadas e organizadas de forma a destacar os pontos-chave levantados pelos entrevistados.

As respostas dos profissionais foram submetidas a um processo de compilação, no qual foram agrupadas e organizadas para facilitar a compreensão e análise. Esse processo permitiu a identificação de padrões, tendências e áreas de interesse comuns entre os participantes. Além disso, as respostas das seis entrevistas transcritas, presentes no Anexo I, serviram como uma fonte valiosa de dados para essa análise.

Em suma, o processo envolveu a análise e compilação das respostas dos profissionais da educação, seguido pela análise detalhada utilizando o *IRAMUTEQ*. Esse processo permitiu uma compreensão aprofundada dos aspectos relacionados à necessidade de formação continuada para a prática docente, fornecendo perspectivas para a formulação de estratégias eficazes de desenvolvimento profissional no campo da educação, conforme as seis entrevistas transcritas em Anexo I e analisadas pelo software, a seguir:

Quadro 6 – Informações sobre as entrevistas.

Colaboradores	Data	Local	Duração
Entrevistado 01	05/12/2023	São José dos Campos – SP	6m49s
Entrevistado 02	06/12/2023	São José dos Campos – SP	7m34s
Entrevistada 03	07/12/2023	São José dos Campos – SP	9m27s
Entrevistada 04	08/12/2023	São José dos Campos – SP	8m33s
Entrevistado 05	09/12/2023	São José dos Campos – SP	10m17s
Entrevistada 06	12/12/2023	São José dos Campos – SP	5m14s

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ao aplicar a análise de conteúdo, os pesquisadores buscam extrair perspectivas significativas e aprofundar a compreensão das perspectivas e visões dos professores sobre o tema em questão. Nesse sentido, a técnica permite uma investigação minuciosa das narrativas dos professores, fornecendo uma visão abrangente das diversas perspectivas e experiências individuais relacionadas à formação contínua.

A análise compilada dos principais aspectos destacados pelos professores em suas entrevistas revela uma série de desafios enfrentados no contexto educacional. Entre esses desafios, destacam-se a falta de valorização profissional, a sobrecarga de trabalho e a necessidade premente de investimentos em formação continuada, bem como na melhoria das condições de trabalho nas escolas.

É importante ressaltar que cada professor traz consigo experiências únicas e perspectivas individuais, refletindo a complexidade e a diversidade do sistema educacional. Assim, a análise de conteúdo permite enfoque abrangente e contextualizado das vozes dos professores, fornecendo perspectivas para orientar políticas e práticas educacionais mais eficazes e centradas no professor. Essa abordagem, conforme evidenciado no quadro 7, destaca a riqueza de informações obtidas por meio das entrevistas, contribuindo para uma compreensão mais completa e holística das questões relacionadas à formação continuada e ao desenvolvimento profissional dos educadores.

Quadro 7 – Informações sobre os entrevistados.

Aspecto	Professor 01	Professor 02	Professor 03	Professor 04	Professor 05	Professor 06
Experiência na Educação	32 anos	12 anos	3 anos	12 anos	15 anos	20 anos
Áreas de Atuação	Ensino Fundamental e Médio	Educação	Educação	História e Geografia	Ensino Fundamental e Médio	Educação Especial e Educação Física
Desafios Enfrentados	Profissionais Mal Preparados, Estrutura Escolar Precária	Sobrecarga de Trabalho, Falta de Valorização	Falta de Valorização, Baixa Renda	Burocracia, Atividades Exaustivas	Falta de Valorização, Descontinuidade	Desvalorização, Falta de Direitos
Necessidades de Valorização	Investimento em Cursos e Treinamentos, Melhores Oportunidades de Trabalho	Valorização Profissional, Ambiente com Tecnologia	Valorização, Apoio da Equipe Gestora	Melhoria da Remuneração, Continuidade do Trabalho	Valorização, Respeito, Direitos	Valorização, Respeito, Reconhecimento
Resultado na Carreira	Escolha Consciente, Segurança no Emprego	Desenvolvimento Profissional, Esforço Contínuo	Compromisso, Apoio	Dificuldades, Falta de Desenvolvimento	Valorização, Respeito	Desenvolvimento Profissional, Realização Pessoal
Perspectivas de Melhoria	Maior Investimento em Educação, Valorização Profissional	Reconhecimento, Valorização, Investimento em Tecnologia	Valorização, União da Categoria	Desburocratização, Valorização, Desenvolvimento Contínuo	Valorização, Políticas Educacionais Coerentes	Valorização, Respeito, Melhoria das Condições de Trabalho

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

No início do processo de análise, o foco principal foi à organização do corpus textual, que compreende as respostas e textos fornecidos pelos professores participantes. Essa organização foi essencial para compreender a diversidade de informações contidas nos dados e extrair perspectivas relevantes sobre o tema em estudo.

Para iniciar, procedeu-se à segmentação do material em unidades de análise, como temas, tópicos ou respostas individuais. Essa abordagem permitiu uma análise mais detalhada e focada em aspectos específicos pelos professores em suas respostas. Por exemplo, temas como “resultado da formação continuada no ensino” ou “uso da tecnologia na prática pedagógica” poderiam ser identificados e analisados separadamente.

Além disso, recorreu-se ao uso de ferramentas de análise de texto, como o *Iramuteq*, conforme indicado no quadro 8. O *Iramuteq* foi empregado para facilitar a pré-análise dos dados, oferecendo recursos específicos para categorização inicial, identificação de palavras-chave e visualização de frequências de termos.

Quadro 8 – Informações da análise de correspondência.

Análise de Correspondência	Palavras Relevantes
Codificação de Dados	Profissionais mal preparados, cursos fracos, investir, cursos, treinamentos, enriquecimento curricular, transmitir conhecimento, formação, caráter, cidadania, diferenças salariais, estrutura escolar, equipe diretora, coordenação, solução de conflitos, salário, oportunidades, mercado de trabalho, idiomas, curso de letras
Análise de Frequência e Concorrência	Profissionais, formação, cursos, conhecimento, valorização, desenvolvimento, oportunidades, mercado de trabalho, salários, estrutura escolar, educação, profissão, equipe, coordenação, docentes, desempenho, alunos.
Análise de Correspondência	Formação - conhecimento - profissional, investimento - valorização - desenvolvimento, salários - estrutura escolar, cursos - treinamentos - oportunidades.
Visualização de Dados	(nuvem de palavras , gráficos de frequência, mapas de correspondência)

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Com base na pré-análise realizada pelo *Iramuteq* ou outras ferramentas similares, pode-se proceder a uma categorização mais aprofundada. Isso implica identificar padrões emergentes, criar categorias ou temas relevantes e aprofundar-se na interpretação do conteúdo textual. Durante o processo de categorização, é crucial interpretar os resultados à luz do contexto da pesquisa, considerando não apenas o significado das palavras ou frases, mas também o contexto social, cultural e institucional que envolve as representações dos professores sobre a educação.

A validação dos resultados da análise é fundamental, seja por meio da triangulação de métodos, utilizando diferentes abordagens de análise ou pela revisão por pares. Com base na análise de conteúdo realizada, é possível chegar a conclusões significativas sobre as representações dos professores sobre a educação, oferecendo perspectivas valiosas para o campo educacional. A análise de conteúdo é um processo dinâmico e iterativo, exigindo uma combinação de rigor metodológico e sensibilidade interpretativa para compreender adequadamente as representações presentes nos dados textuais coletados.

Considerando a riqueza das questões abordadas nesta pesquisa e a análise minuciosa de cada conteúdo obtido, foi direcionada a atenção ao corpus textual, no qual estão expressas as representações dos professores acerca da formação continuada. Por meio de uma categorização cuidadosa, delineamos alguns dos principais temas e conceitos que emergiram das respostas, permitindo uma compreensão mais aprofundada das perspectivas, necessidades e desafios enfrentados por esses profissionais no contexto da formação continuada.

Neste processo de análise, foram identificadas e delimitadas categorias que capturam as nuances das representações dos professores sobre a formação continuada. Cada categoria,

meticulosamente delineada, reflete diferentes aspectos abordados pelos educadores, oferecendo perspectivas valiosas sobre suas perspectivas, anseios e demandas em relação ao desenvolvimento profissional contínuo.

Ao explorar essas categorias, busca-se não apenas compreender as visões dos professores sobre a formação continuada, mas também extrair informações relevantes que possam orientar práticas mais eficazes e alinhadas às necessidades reais dos educadores. A análise detalhada dessas representações oferece um panorama mais claro das expectativas e desafios enfrentados pelos professores no que diz respeito ao seu próprio aprimoramento profissional.

A análise dos procedimentos de formação continuada dos professores, à luz dos autores Veiga (1998), Nóvoa (1995a), Beltrán Nuñez e Ramalho (2008), e Basso (1998), revela uma abordagem abrangente que considera tanto aspectos objetivos quanto subjetivos da prática docente. Segundo esses autores, a formação continuada não se restringe apenas à aquisição de conhecimentos técnicos, mas também engloba questões relacionadas ao contexto histórico, social, político e cultural em que os professores estão inseridos.

Veiga, Nóvoa, Beltrán Nuñez, Ramalho e Basso destacam a importância de um processo formativo que promova o desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimentos essenciais para o exercício da docência. Além disso, ressaltam a necessidade de considerar as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente, como o planejamento das aulas, as relações professor-aluno, as demandas burocráticas e as condições de trabalho específicas de cada contexto escolar.

A análise do corpus textual dos Professores 01 a 06 evidenciou desafios enfrentados pelos docentes, como falta de preparação profissional, sobrecarga de trabalho, falta de valorização, baixa contratação e descontinuidade na carreira. Por outro lado, também revelam as necessidades de valorização dos professores, como investimento em cursos e treinamentos, melhores oportunidades de trabalho, valorização profissional e apoio da equipe gestora.

No que diz respeito ao resultado na carreira, os entrevistados expressaram diferentes perspectivas, desde a busca pela segurança no emprego até o desenvolvimento profissional contínuo e a realização pessoal. Por fim, as perspectivas de melhoria apontam para a necessidade de um maior investimento em educação, valorização profissional, investimento em tecnologia, desburocratização e melhoria das condições de trabalho.

Portanto, a análise dos procedimentos de formação continuada dos professores sob a ótica desses autores sugere a importância de uma abordagem integrada e contextualizada que

considere tanto as demandas objetivas quanto as subjetivas da prática docente, promovendo um ambiente de trabalho mais favorável e uma educação de qualidade.

Os resultados da pesquisa indicam que as entrevistas contemplam aspectos que a literatura destaca como essenciais ao desempenho da formação continuada na docência, como reconhecimento social, formação, recompensas, presentes nas falas dos participantes:

Acredito que para se tornar um professor profissional é preciso ter uma boa formação, experiência, ser reconhecido e ganhar bem, né! Isso não acontece com os professores né... muito trabalho e desafios todos os dias e nem sempre é reconhecido. Para ser professor também é preciso ser ágil, ter agilidade, pensar rápido (entrevista 1).

Nessa fala, fica claro que está sendo reproduzido o discurso sobre a realidade negativa do reconhecimento social e da remuneração docente, ou seja, mesmo com boa formação e experiência, não é possível obter um retorno positivo na docência, o que pode atrapalhar a motivação, estabilidade e atratividade na profissão.

Para mim, ensino profissionalizante é ter formação e experiência, dedicar-se e gostar do que faz e ter um bom salário e reconhecimento das pessoas (entrevista 2).

É a continuidade de formação, cursos de pós-graduação, especialização, mestrado, buscando sempre inovações e conhecimento (entrevista 6).

A fala dos professores fornece as condições objetivas e subjetivas da formação continuada de professores, corroborando com Beltrán Núñez e Ramalho (2008), que entende a formação continuada de professores como condição objetiva e a profissionalidade como condições subjetivas, portanto, ambos os termos específicos às categorias deste trabalho. Assim, Beltrán Núñez e Ramalho (2008) caracterizam a formação continuada de professores como sendo:

[...] um processo de socialização, comunicação, reconhecimento, tomada de decisão, negociação entre projetos individuais e de grupos profissionais. Mas é também um processo político e econômico, pois nenhum plano de práticas e organizações induz novas formas de gerir o trabalho docente e as relações de poder entre grupos, dentro e fora da instituição escolar (Beltrán Núñez; Ramalho, 2008, p. 4).

Conseqüentemente, a formação continuada de professores permeou todas as falas dos professores entrevistados, abordando diversos aspectos relacionados aos conhecimentos, técnicas e práticas da profissão docente, bem como os meios pelos quais desenvolvem suas habilidades e competências. Essa formação contínua engloba o "saber-fazer" do professor, um elemento presente de forma consistente em todas as entrevistas, sobretudo no contexto da formação continuada.

O "saber-fazer" do professor se manifesta em diversas dimensões da prática docente, como no processo de ensino e orientação dos alunos, nas posturas adotadas durante as interações em sala de aula, no planejamento das aulas, na elaboração de estratégias pedagógicas e materiais didáticos, assim como nos procedimentos de avaliação. Dessa forma, a profissionalidade do professor e sua formação estão intrinsecamente conectados, conforme evidenciado por Beltrán Nuñez e Ramalho (2008) e Sacristán (1999).

Essa categoria, representada pela fala da entrevista 6, destaca a importância da formação contínua na construção e no aprimoramento das habilidades e competências dos professores, ressaltando a relevância de uma prática docente fundamentada em sólidos conhecimentos teóricos e práticos, aliados à constante reflexão e atualização profissional.

[...] a escola, em conjunto com a direção, auxiliava os professores nas atividades que eram realizadas durante o ano letivo, como elaboração de planos de ação, participação em planejamento, provas, recuperações, finais, eventos que aconteciam gradativamente ao longo do ano na escola. [...] as disciplinas optativas que foram aplicadas no início do ano letivo, possibilitaram criar pontes de conhecimento pedagógico e nos incentivaram, enquanto licenciados, a utilizar essas práticas pedagógicas inovadoras (entrevista 6).

A formação continuada de professores, conforme destacado por Ambrosetti e Almeida (2009), abrange todo o processo histórico de constituição da profissão docente, desde os primeiros anos de escolaridade até a prática pedagógica como uma profissão consolidada. Tardif (2000) complementa essa perspectiva ao conceber o conhecimento dos professores como algo temporal, uma vez que parte desse conhecimento é derivada de suas vivências pessoais, especialmente suas experiências como estudantes do ensino fundamental e superior. Ademais, as primeiras experiências no magistério são cruciais para o desenvolvimento das competências necessárias para estruturar a prática docente. Essas competências são temporais, pois o conhecimento docente é continuamente utilizado e aprimorado ao longo da carreira, em um processo dinâmico e contínuo.

André e Placco (2007) advogam pela formação continuada relacionada não apenas aos conhecimentos teóricos, mas também aos comportamentos, habilidades, atitudes e valores que definem o perfil do professor. Nesse contexto, as reuniões pedagógicas nas escolas desempenham um papel fundamental, proporcionando uma vivência da profissão docente e promovendo relações sociais entre os professores e os demais profissionais da educação como podemos ver nas entrevistas.

A análise das entrevistas com os professores oferece uma compreensão profunda sobre a experiência docente e a valorização profissional no contexto brasileiro. A categorização de

Beltrán Nuñez e Ramalho (2008) do profissionalismo, que abrange remuneração, valorização social e autonomia intelectual, é um ponto de referência importante para entender as diferentes perspectivas apresentadas pelos entrevistados.

A professora 1 destaca a relação direta entre a qualidade da formação docente e a excelência profissional, ressaltando a importância da valorização para o desenvolvimento contínuo dos professores. Sua visão reflete a preocupação com a falta de reconhecimento, influenciada pela estrutura precária das escolas e disparidades salariais entre os estados.

Já a professora 2 enfatiza a necessidade de reconhecimento e valorização para enfrentar os desafios e a sobrecarga de trabalho enfrentados pelos professores. Ela vê a docência como uma oportunidade de compartilhar conhecimento e cultura, mas expressa preocupação com a falta de valorização no contexto brasileiro.

A professora 3 reconhece a importância da formação docente, mas lamenta a falta de aplicação prática em sala de aula. Suas perspectivas de uma valorização profissional inadequada são influenciadas pela falta de apoio de pais e alunos, destacando a importância da união da categoria para reverter essa situação.

O professor 4 descreve a formação docente como um processo difícil e estressante, marcado pela falta de reconhecimento. Suas perspectivas de uma valorização profissional fraca são agravadas pela baixa remuneração e pelos obstáculos enfrentados no exercício da profissão.

A professora 5 destaca a necessidade de uma valorização profissional adequada, especialmente em termos de remuneração e condições de trabalho. Sua visão reflete uma preocupação com a falta de políticas educacionais sérias, que impactam negativamente a relação entre trabalho e valorização.

Por fim, a professora 6 percebe uma desvalorização generalizada da profissão docente, apesar de reconhecer sua importância fundamental para a formação de todas as outras profissões. Sua avaliação da valorização no Brasil como regular ressalta a necessidade urgente de mais valorização e respeito para os professores.

Portanto, as entrevistas evidenciam uma pluralidade de pontos de vista, todos apontando para a escassez de reconhecimento da profissão docente no Brasil. A urgência de implementar políticas educacionais mais eficazes, melhorar a remuneração e aprimorar as condições de trabalho para os professores emerge como uma preocupação compartilhada por todos os entrevistados. Essas reflexões finais ressaltam a importância de abordar essas questões para impulsionar uma educação de qualidade no país, conforme demonstrado no quadro 9.

Quadro 9 – Informações da Análise das questões levantadas nas entrevistas para impulsionar uma educação de qualidade no país.

Professores	Visão sobre Formação Docente	Visão sobre Valorização Profissional	Contribuição da Profissão	Relação entre Trabalho e Valorização	Opinião sobre Valorização no Brasil
Professora 1	Considera que a qualidade da formação impacta diretamente na qualidade dos profissionais	Destaca a importância da valorização para possibilitar investimentos em cursos e formações	Vê a docência como uma missão de transmitir conhecimentos importantes para a formação do indivíduo	Destaca a experiência como um fator de valorização, além do apoio da equipe em resolver conflitos	Acredita que ainda falta valorização devido a fatores como estrutura precária das escolas e diferenças salariais entre os estados
Professora 2	Considera essencial para ampliar conhecimento e repertório cultural	Destaca a falta de valorização, especialmente devido aos desafios e sobrecarga de trabalho	Enxerga a docência como ensinar, construir conhecimentos e compartilhar informações	Acredita que o reconhecimento e valorização são essenciais para a evolução no trabalho	Aponta a falta de valorização devido aos desafios enfrentados pelos professores e à complexidade da transformação das aulas
Professora 3	Considera boa, mas falta aplicação da realidade vivida em sala de aula	Avalia como péssima, especialmente por parte de pais e alunos	Define ser docente como ensinar e ajudar os alunos a se tornarem protagonistas de suas vidas	Embora faça o melhor em seu trabalho, percebe a valorização como rara	Acredita que não há valorização, especialmente pela falta de união da categoria
Professor 4	Define como difícil e estressante	Considera fraca	Vê-se como formador de opinião e construtor de espírito crítico	Percebe distância entre ambos	Vê muitos empecilhos e baixa remuneração
Professora 5	Define como curso superior, estágio e trabalho	Acredita que é desmerecida devido à falta de salário compatível e condições adequadas de trabalho	Significa uma profissão desafiadora e que demanda atualização constante	Considera uma relação desnivelada	Destaca a falta de uma política educativa séria e narrativas políticas falaciosas
Professora 6	Considera básica, complementar e continuada	Vê como muito desvalorizada, sendo o professor responsável por formar todas as profissões	Significa tudo, pois sem professores, ninguém se forma	Percebe desmerecimento	Avalia como regular, destacando a necessidade de mais valorização e respeito

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Portanto, pode-se concluir que a formação continuada dos professores não se limita à mera aquisição de conhecimentos teóricos, mas sim a um processo abrangente e multifacetado, que abarca aspectos históricos, pessoais, profissionais e sociais.

Acredito que a atitude do professor e sua relação no ambiente de trabalho estão relacionadas ao perfil do professor. A atitude do professor no ambiente, as roupas que ele veste, a forma como ele interage com todo o corpo docente, com os alunos, com a direção escolar (entrevista 5).

Em meio aos corredores das escolas, nas conversas entre os alunos e até mesmo no discurso dos próprios professores, é comum ouvir a seguinte expressão: "Cada professor tem o seu jeito, o seu jeito de ensinar". Essa afirmação ressalta a singularidade de cada docente em sua abordagem pedagógica. Este "jeito" de ensinar engloba uma série de elementos, desde as estratégias e metodologias escolhidas para abordar determinados conteúdos, até a forma como o material é explicado e os critérios adotados para avaliação.

A maneira de interagir com os alunos, a forma como se estabelecem cobranças, brincadeiras ou mesmo alertas, bem como a habilidade de refletir e agir prontamente diante de desafios, são aspectos intrinsecamente ligados à prática docente. Estas características, que definem a identidade do professor, não seguem um padrão predefinido, pois não existe uma fórmula universal para ser professor e lidar com as complexidades da sala de aula.

Assim, para o desenvolvimento desses aspectos, torna-se essencial uma abordagem que inclua imersão, experiência e a integração entre teoria e prática. Esta abordagem visa não apenas garantir segurança, mas também promover competência na atuação docente. Além disso, é necessário considerar aspectos éticos e morais, a valorização social e financeira dos professores, bem como fomentar a autonomia intelectual.

Estas reflexões são respaldadas pelas análises de renomados autores como Nóvoa (1995), García (1999), Geglio (2003) e Gatti *et al.*, (2019), os quais enfatizam a importância destes aspectos na prática educativa. Suas contribuições servem como base para uma compreensão mais ampla das complexidades envolvidas na atuação dos professores, conforme detalhado no quadro 10.

Quadro 10 – Informações da análise de autores.

Aspecto	Nóvoa (1995)	García (1999)	Geglio (2003)	Gatti <i>et al.</i> , (2019)
Experiência na Educação	A experiência é valorizada como uma fonte de conhecimento e habilidades para lidar com os desafios da educação.	A experiência é vista como importante, mas também é enfatizada a necessidade de atualização constante.	A experiência é valorizada, mas não deve ser um impedimento para a renovação.	A experiência é essencial, mas é importante combinar com inovação e atualização constante.
Áreas de Atuação	A diversidade de áreas de atuação pode enriquecer a prática educativa e promover a troca de experiências.	A diversidade de áreas de atuação pode proporcionar uma visão ampla sobre a educação.	A atuação em diferentes áreas pode ampliar o repertório do professor.	A diversidade de áreas de atuação pode contribuir para uma abordagem mais abrangente na educação.
Desafios Enfrentados	Os desafios enfrentados incluem a falta de preparo dos profissionais e a precariedade das estruturas escolares.	Os desafios incluem a sobrecarga de trabalho e a falta de valorização da profissão.	Os desafios envolvem a falta de valorização e a baixa remuneração.	Os desafios incluem burocracia, atividades exaustivas e falta de valorização profissional.
Necessidades de Valorização	São necessários investimentos em cursos e treinamentos, além de melhores oportunidades de trabalho para os professores.	Valorização profissional e ambientes com tecnologia são necessidades apontadas.	Valorização e apoio da equipe gestora são fundamentais.	Melhoria da remuneração e continuidade do trabalho são essenciais para valorização e respeito.
Resultado na Carreira	O resultado na carreira é influenciado pela escolha consciente e pela busca por segurança no emprego.	O desenvolvimento profissional e o esforço contínuo têm resultado na carreira dos professores.	O compromisso e o apoio são determinantes para o desenvolvimento profissional.	A valorização e o respeito impactam na realização pessoal e no desenvolvimento profissional dos professores.
Perspectivas de Melhoria	São necessários maiores investimentos em educação e valorização profissional para melhorar as condições de trabalho dos professores.	Reconhecimento, valorização e investimentos em tecnologia são perspectivas apontadas.	Valorização e união da categoria são perspectivas de melhoria destacadas.	Valorização, políticas educacionais coerentes e melhoria das condições de trabalho são necessárias.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ao se analisar o quadro verifica-se a importância da formação continuada para os professores, destacando-a como uma categoria essencial à profissão docente. A formação continuada compõe o núcleo central das representações sociais dos professores e é fundamental para a construção do conhecimento teórico e prático necessários para exercer a profissão.

4.3.1 Aspectos formativos específicos

O termo "formação continuada" refere-se ao processo de desenvolvimento profissional que ocorre após a formação inicial, abrangendo atividades que visam aprimorar e atualizar os conhecimentos e habilidades dos professores ao longo de suas carreiras. O texto destaca a distinção entre formação inicial, que se refere às qualificações necessárias para ingressar na profissão, e formação continuada, que se concentra no aprimoramento profissional ao longo do tempo.

A análise aqui realizada sugere que a formação teórica e prática dos professores é um processo contínuo e progressivo, conforme sugerido por Tardif (2000). Isso implica que os professores devem buscar constantemente oportunidades de aprendizado e desenvolvimento para se manterem atualizados em relação às melhores práticas de ensino, às novas metodologias educacionais e às demandas em constante evolução da sociedade e do ambiente escolar.

Em suma, enfatiza-se a importância da formação continuada para os professores como uma maneira de garantir sua eficácia profissional e sua capacidade de responder às necessidades dos alunos e do sistema educacional em constante mudança.

Portanto, os dados recolhidos apontam para uma contribuição positiva dos professores entrevistados para a formação inicial e continuada. A formação continuada busca abranger as atividades e experiências dos professores em relação à escola, envolvendo as questões objetivas e subjetivas da profissão docente, ou seja, constituindo o exercício da profissão docente, que os participantes denominaram de experiência, conforme os relatos a seguir:

[...] Foi um ano e meio de realidade, realmente proporcionando essa imersão na profissão de professor, porque a gente vê tudo na teoria como bonito, mas vivenciando isso só de estar ali na sala de aula para a gente ver qual a vida de um professor [...]. (entrevista 3).

[...] Nossa preocupação era não ser monótono, quando planejamos a aula, planejamos de forma dinâmica e com metodologias diferentes, essa foi a principal diferença. A gente não tinha uma aula padrão onde o professor é o centro e a verdade, então a gente tinha rodas de conversa e debates, fazendo o aluno interagir [...] (entrevista 4).

[...] foi uma experiência única em que pude vivenciar a vida escolar e aprender a ensinar, preparar aulas, fazer e corrigir provas, planejar aulas [...] (entrevista 2).

A análise dos autores Nóvoa (2009) e Tardif (2002) em relação aos Professores de um a seis oferece perspectivas importantes sobre a natureza dos saberes docentes e a importância da articulação entre teoria e prática na formação e desenvolvimento profissional dos educadores.

Nóvoa (2009) destaca a necessidade de integrar os saberes teóricos adquiridos na formação acadêmica com os saberes práticos construídos no contexto escolar. Ele ressalta que a experiência prática diária é fundamental para o desenvolvimento de habilidades específicas da docência, uma vez que os desafios enfrentados no ambiente escolar possuem soluções práticas e adaptativas. Nesse sentido, os professores deparam-se com uma variedade de situações, problemas e imprevistos que são indicados para a construção de seu repertório profissional.

Tardif (2002) aborda os saberes adquiridos na prática docente, destacando a importância dos saberes vivenciais desenvolvidos ao longo da trajetória profissional. Esses saberes são construídos na vivência cotidiana do trabalho docente, na interação com os alunos, colegas e membros da comunidade escolar, bem como na reflexão sobre a própria prática. Tardif ressalta que esses saberes são essenciais para a compreensão da realidade educacional e para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes.

Dessa forma, a análise desses autores em relação aos professores entrevistados evidencia a complexidade e a riqueza dos saberes docentes, os quais são construídos por meio de uma interação dinâmica entre teoria e prática. A integração desses saberes é fundamental para o desenvolvimento profissional dos educadores e para a melhoria da qualidade da educação oferecida nas escolas.

4.4 Apresentação dos dados oferecidos pelo *software IRAMUTEQ* – recorte em classificação hierárquica descendente

A análise textual dos dados fornecidos pelo *software IRAMUTEQ*, por meio da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), oferece perspectivas detalhadas sobre a experiência dos entrevistados em relação à formação continuada. O corpus analisado consiste em seis textos transcritos das entrevistas realizadas com os participantes, identificados como Professor 01, Professor 02, Professor 03, Professor 04, Professor 05 e Professor 06.

A CHD é uma técnica de análise textual que visa identificar padrões e agrupamentos nos dados textuais, permitindo uma compreensão mais profunda dos temas, conceitos ou representações que emergem desses dados. No contexto específico da análise da experiência dos entrevistados sobre a formação continuada, o CHD pode ser instrumental para identificar diferentes perspectivas, ideias e conceitos presentes nos discursos dos participantes.

Ao aplicar o CHD aos seis textos transcritos, é possível organizar esses dados em grupos ou categorias com base em semelhanças nas respostas dos entrevistados. Isso facilita a identificação de padrões comuns e discrepâncias entre as perspectivas dos participantes sobre a

formação continuada. Essa abordagem permite uma análise mais abrangente das atitudes, experiências e opiniões dos entrevistados em relação à formação continuada.

A análise por meio da CHD pode revelar padrões interessantes, como diferentes pontos de vista sobre a eficácia da formação continuada, expectativas dos entrevistados em relação aos benefícios dessa formação, desafios enfrentados na concretização ou participação em programas de formação, entre outros aspectos relevantes. É importante ressaltar que a CHD não se limita apenas a agrupar os dados, mas também possibilita a identificação de categorias principais e subcategorias, hierarquizando as informações de acordo com sua relevância e representatividade nos textos analisados. Essa abordagem permite perspectivas valiosas para a tomada de decisões e o desenvolvimento de estratégias mais alinhadas às necessidades reais dos professores.

De acordo com o tutorial desenvolvido por Brígido e Justo (2018), o software analisa o corpus textual a fim de obter classes de segmento de texto (ST) por meio da busca por vocabulários semelhantes entre si e vocabulários diferentes de segmentos de outras classes, estabelecendo assim relações de proximidade e significância organizando a análise de dados em um “Dendrograma”. O Dendrograma é uma imagem que destaca a organização das aulas e como elas se relacionam. O principal elemento dos cálculos realizados pelo software para obtenção da CDH é a palavra (vocabulário) do ST e as variáveis indicadas no corpus textual.

Além disso, o software fornece outra forma de apresentar os resultados, por meio de uma análise fatorial de correspondência feita a partir do CHD. Com base nas classes escolhidas, o software calcula e fornece o ST mais característico de cada classe (Brígido; Justo, 2018, p. 16).

Os autores afirmam que as aulas organizadas apresentadas no CHD são utilizadas em pesquisas no campo da psicologia social, "principalmente aquelas interessadas em estudar o senso comum".

Tendo em vista o estatuto que conferem às manifestações linguísticas, essas classes podem indicar representações sociais ou um campo de imagens sobre um dado objeto, ou apenas aspectos de uma mesma representação social (Veloz, Nascimento-Schulze e Camargo, 1999). Na maioria dos casos, não há coincidência entre o número de classes e o número de representações sociais envolvidas. O que definirá se elas indicam representações sociais ou apenas uma representação social é o conteúdo, sua relação com fatores ligados ao plano geral de cada pesquisa, geralmente expressos na seleção diferenciada dos participantes de acordo com a afiliação grupal, suas práticas sociais prévias, etc. (Brígido; Justo, 2018, p. 16).

Assim, o *Iramuteq* mostrou-se uma ferramenta valiosa para categorizar os dados obtidos nesta pesquisa e para sua posterior análise, que será detalhada a seguir.

4.5 Demonstração do dendrograma ilustrativo das classes organizadas pelo *software Iramuteq* no CHD, com base no corpus textual referente às palavras transcritas do áudio dos participantes da pesquisa

A análise dos dados do software revelou a existência de quatro classes distintas, sendo que a primeira classe serve como base para as outras três subdivisões, conforme demonstrado no Dendrograma apresentado na figura 1. Essa organização hierárquica sugere uma estrutura em que há uma categoria principal (classe um) que é subdividida em três subcategorias ou temas (representadas pelas classes dois, três e quatro).

Essa estrutura hierárquica, destacada pelo Dendrograma, indica que existe uma categoria primária que é, por sua vez, desdobrada em subcategorias mais específicas. Ao analisar os dados fornecidos pelo software, é crucial considerar essa estrutura para compreender a relação entre as diferentes classes e como essas subdivisões estão conectadas à categoria principal.

Isso possibilita uma análise mais aprofundada e organizada dos temas emergentes a partir dos dados textuais. Cada uma das subcategorias (classes dois, três e quatro) pode representar aspectos distintos ou nuance relacionada à opinião dos entrevistados sobre a formação continuada.

A classe um, como categoria principal, pode abranger um tema amplo que é então desdobrado ou dividido em aspectos mais específicos nas subcategorias. Portanto, ao considerar essa estrutura hierárquica, é possível compreender melhor as nuances e os diferentes aspectos abordados pelos participantes em relação à formação continuada.

É crucial examinar não apenas as subdivisões individuais, mas também a inter-relação entre elas e como se conectam à categoria primária para uma compreensão completa das representações dos entrevistados sobre a formação continuada. Essa abordagem possibilita uma análise mais precisa e contextualizada dos dados fornecidos pelo software, levando em consideração a lógica de construção da classificação hierárquica.

Ao analisar os textos transcritos das entrevistas utilizando o *Iramuteq*, o corpus foi composto por seis textos. Para garantir uma análise significativa, foram selecionadas apenas palavras que ocorreram no mínimo cinco vezes nos textos, representando assim um nível significativo de representação estatística. Palavras que ocorreram menos que esses limites foram excluídos da análise.

Utilizando a teoria dos grafos, é possível identificar ocorrências e indícios de conexão entre as palavras, o que auxilia na compreensão da estrutura do conteúdo do corpus textual.

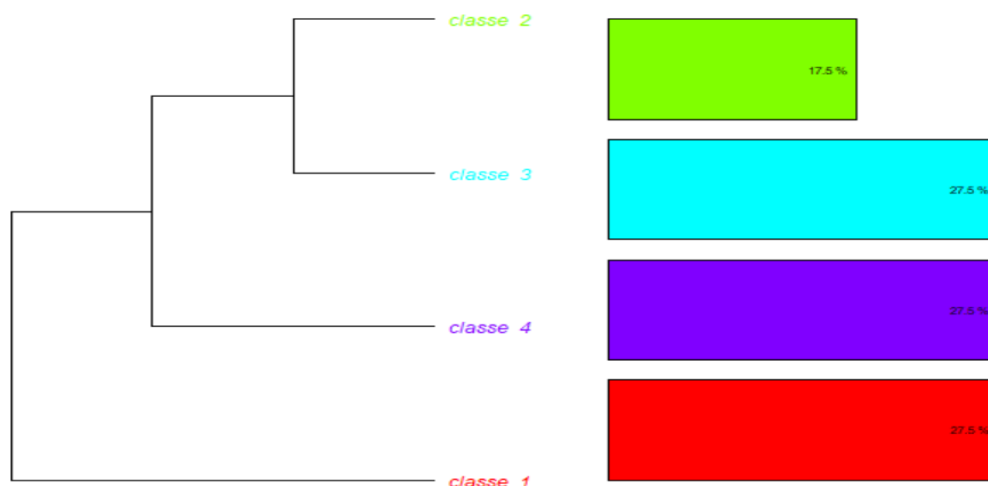
Esse método permite identificar padrões e relações entre os termos utilizados pelos participantes, contribuindo para uma análise mais profunda das representações dos professores sobre a formação continuada.

A análise das figuras apresentadas revela aspectos cruciais das representações dos participantes sobre a prática pedagógica e o ambiente de ensino. Na figura 3, os termos "consideram", "aluno" e "escola" emergem como os elementos mais proeminentes, indicando o cerne nas Representações dos Participantes. Esses termos, recorrentes e fortes, sugerem que os participantes atribuem grande importância à relação entre o professor, o aluno e o ambiente escolar.

Já na figura 4, os termos "coordenador", "desafiar", "metodologia" e "considerar" surgem como elementos centrais relacionados ao processo de ensino-prática pedagógico dentro da sala de aula. Aqui, a forte ligação entre "sala de aula" e "professor" indica o papel central deste último no ambiente educacional. Além disso, outros termos como "conhecimento", "jornada", "objetivos", "determinado", entre outros, revelam diferentes aspectos da prática pedagógica, incluindo metas educacionais, busca por conhecimento e desafios enfrentados pelos educadores.

Essa análise das palavras e suas relações oferecem perspectivas sobre as perspectivas dos participantes em relação à prática pedagógica e ao ensino dentro da sala de aula. Ela destaca a importância da interação entre professores, alunos e ambiente escolar, bem como a relevância do papel do coordenador e dos desafios enfrentados pelos educadores no processo de ensino e aprendizagem. Esses aspectos fundamentais contribuem para uma compreensão mais aprofundada da dinâmica educacional e podem orientar estratégias para aprimorar a prática pedagógica.

Figura 1 – Dendrograma 1.



Fonte: Categorização Hierárquica Descendente realizada pelo software Iramuteq.

A análise dos dados dos Professores 01 a 06 seguirá uma ordem hierárquica identificada pelo software, conforme observado nas classes 1, 4, 3 e 2. Nessa abordagem, começaremos pela classe principal (classe 1) e, em seguida, exploraremos as subclasses (classe 4, classe 3 e classe 2) de acordo com a estrutura hierárquica identificada.

Essa ordem de análise permitirá uma compreensão progressiva dos temas envolvidos pelos participantes, partindo de uma visão mais ampla e descendo gradualmente para aspectos mais específicos. Essa abordagem facilitará a identificação dos principais tópicos descritos e fornecerá perspectivas sobre as nuances apresentadas nos discursos dos Professores 01 a 06.

É importante ressaltar que esta sequência de análise fornecerá uma visão abrangente das representações sobre a formação continuada, permitindo uma exploração mais completa e aprofundada dos dados fornecidos pelo software. Essa estrutura hierárquica, delineada nas classes identificadas, guiará nossa análise para uma compreensão mais detalhada das perspectivas e opiniões dos professores participantes.

Tal sequência de análise possibilitará uma exploração progressiva, começando por uma visão mais abrangente na classe 1 e avançando para compreender temas mais específicos representados pelas subdivisões nas classes 4, 3 e 2.

Assim, esta metodologia de análise nos fornece uma compreensão progressiva e aprofundada dos dados fornecidos pelo software, alinhando-se à estrutura hierárquica identificada nos Dendogramas e garantindo uma análise abrangente e detalhada das representações sobre a formação continuada.

De acordo com as figuras 2 e 3 - dendogramas 2 e 3 - mostram as palavras que compõem cada classe organizadas por nível de significância. A escolha das palavras para a análise realizada pela pesquisadora considerou os relatos emitidos pelo software que expressavam o significado das palavras e das palavras em seu contexto, uma vez que a ferramenta *Iramuteq* destaca as palavras dentro da ST segmento textual a fim de possibilitar ao pesquisador recuperar e comparar as narrativas que compreendem como e o que o grupo comunica por meio delas.

A análise das palavras dentro do contexto é uma prática comum em estudos qualitativos, destacada por autores como Bardin (2011), que ressalta a importância de compreender o significado das palavras em seu contexto original para extrair perspectivas relevantes das narrativas coletadas. Ferramentas como o *Iramuteq* são fundamentais nesse processo, pois permitem ao pesquisador considerar como as palavras são destacadas e contextualizadas dentro do corpus investigado.

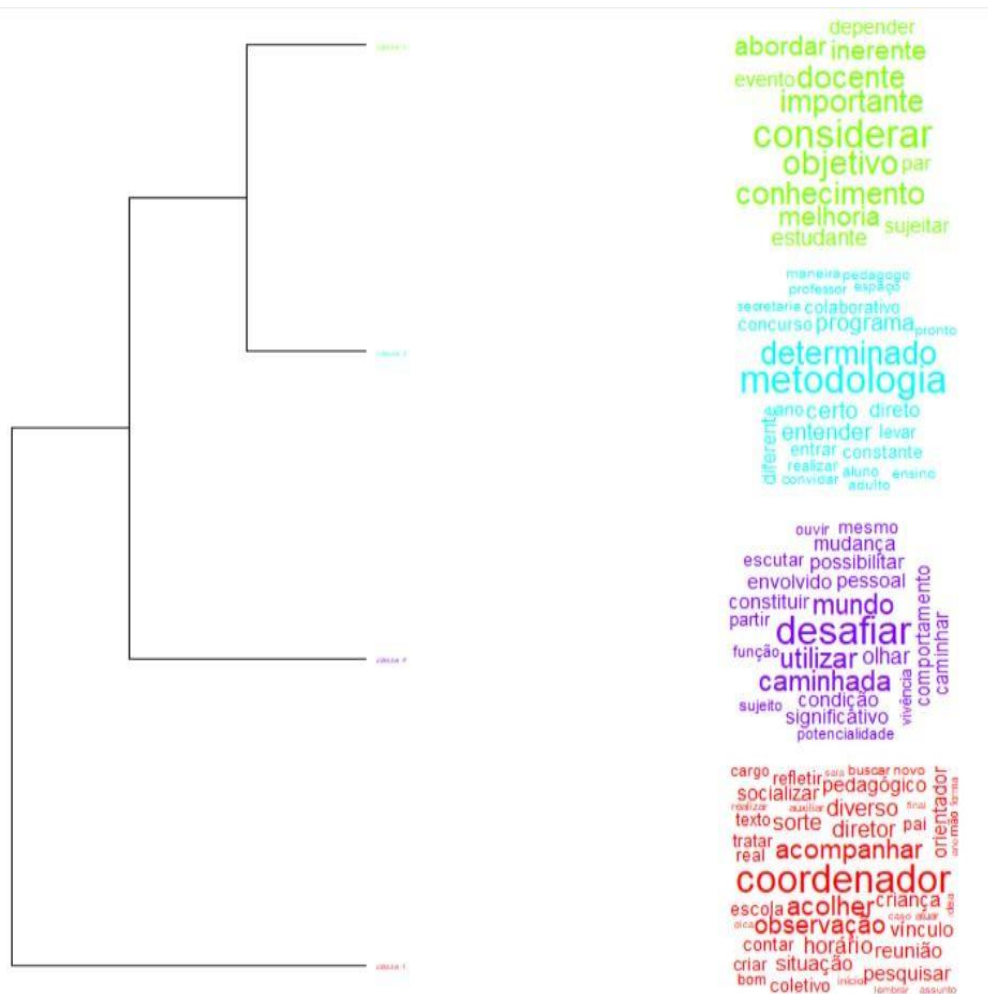
Conforme ressalta Castelló (2017), tais ferramentas auxiliam os pesquisadores a recuperar e comparar narrativas, o que permite uma compreensão mais profunda das comunicações e significados subjacentes presentes nos discursos desenvolvidos. Essa abordagem contextualizada é especialmente relevante ao relacionarmos as diferentes perspectivas apresentadas pelos Professores 01 a 06.

Figura 2 – Dendrograma 2.



Fonte: Categorização Hierárquica Descendente realizada pelo software Iramuteq.

Figura 3 – Dendograma 3.



Fonte: Categorização Hierárquica Descendente realizada pelo *software Iramuteq*.

A análise das figuras 1, 2 e 3 destaca a presença significativa do elemento "coordenador", reforçando o que foi revelado na Análise do Protótipo nos dendogramas 1, 2 e 3. Essa evidência indica que os elementos "desafio, metodologia e reflexão" estão intimamente relacionados e apresentam uma alta frequência de evocações, o que demonstra graficamente a composição do núcleo central e seu sistema periférico, conforme descrito por Doise (2001).

Conforme apontado por Mazzotti (2020), o núcleo central é uma representação da memória coletiva de um grupo, que é influenciada pelas condições históricas, sociológicas e ideológicas do grupo em questão. Ele representa uma base comum e compartilhada coletivamente de representação social, refletindo as experiências, valores e perspectivas compartilhadas pelos participantes.

Essa análise sugere que o papel do coordenador é fundamental na dinâmica da representação social dos participantes. A presença frequente desse elemento indica sua importância nas perspectivas e na construção das experiências educacionais e profissionais.

A análise revela que o elemento “prática pedagógica” possui uma associação fraca com palavras como “trabalho, dinheiro, dedicação, oportunidade, comprometimento e aprimoramento”. Isso sugere que existe uma periferia relacionada ao enriquecimento da preparação inicial e ao encaminhamento para a profissão docente fornecida pela representação. Essa associação indica que os participantes atribuem menos importância aos aspectos financeiros e mais valor à dedicação, oportunidades de aprendizado e ao comprometimento com a prática pedagógica.

A segunda periferia associada ao elemento "prática pedagógica" expressa sentimentos de realização, ansiedade e desafio. A fala do participante entrevistado 6 ilustra bem essa periferia ao descrever o processo como um grande desafio, com incerteza e ansiedade, mas que resultou em sucesso pessoal após superar essas dificuldades.

Essa análise sugere que os participantes apoiam a prática pedagógica como um desafio significativo, que envolve superar incertezas e enfrentar obstáculos. No entanto, também revela uma sensação de realização pessoal ao alcançar os objetivos propostos, o que destaca a importância e a complexidade dessa dimensão da profissão docente.

A análise dos dados revela uma forte associação da palavra "desafio" com os elementos "desafio e ensino", que, por sua vez, estão ligadas aos elementos "qualidade" e "realidade". Essa configuração periférica evidencia a perspectiva do aluno na representação, corroborando com as conclusões de Cordeiro, Ferreira e Santos (2019), os quais destacam a contribuição da representação na formação do aluno. Essa contribuição é manifestada por meio da exposição a diversas experiências na escola, do contato frequente com as aulas e das orientações importantes fornecidas pelos docentes e coordenadores, o que, por sua vez, impulsiona avanços na formação inicial dos futuros profissionais.

No que diz respeito à “experiência”, o estudo de Machado e Castro (2019) avalia a formação continuada como um elemento crucial no processo de preparação dos futuros professores. Eles ressaltam que a experiência adquirida durante a prática escolar se destaca como um aspecto fundamental em sala de aula, destacando a importância de vivenciar situações reais de ensino para o desenvolvimento profissional.

Dessa forma, a análise ressalta a relevância tanto dos desafios enfrentados no contexto educacional quanto da experiência prática adquirida durante a formação dos futuros professores. Esses aspectos sublinham a necessidade de uma abordagem integrada que combine teoria e prática no processo de preparação dos docentes.

A análise dos elementos associados aos Professores 01 a 06 revela uma relação significativa entre o desafio enfrentado pelos docentes e o processo de ensino, bem como a influência dos estudantes na dinâmica educacional.

Observe-se que o elemento “desafio” está fortemente associado ao “ensino”, evidenciando que os desafios enfrentados pelos professores estão intrinsecamente ligados à prática pedagógica. Essa relação periférica estende-se para outras palavras-chave como “investigação”, “currículo”, “sala de aula”, que representam aspectos essenciais do cotidiano educacional. Essa associação sugere que os desafios enfrentados pelos professores estão diretamente relacionados às demandas do processo de ensino-aprendizagem, incluindo questões relacionadas ao planejamento curricular, realização de estratégias pedagógicas e gestão da sala de aula.

Por outro lado, o elemento “estudante” cria uma relação com palavras como “apresentação”, “escola”, “correria”, “alunos” e “novidades”, destacando a importância dos alunos na experiência educacional. Essa associação sugere que os estudantes desempenham um papel central na dinâmica da sala de aula, influenciando não apenas o conteúdo do ensino, mas também o ambiente escolar e as práticas pedagógicas dos professores.

Os resultados apresentados corroboram com as conclusões de Fernandes *et al.*, (2019), que destacam a importância da vivência prática na formação inicial dos professores. A experiência dos graduandos na prática pedagógica permite a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, proporcionando uma experiência enriquecedora e aprofundada. Isso ressalta a relevância de uma formação inicial que integra teoria e prática, preparando os futuros educadores para os desafios e demandas da profissão docente.

4.6 Análise de similitude

Uma análise de similitude baseada na teoria dos grafos, como a inovação no *software IRAMUTEQ*, desempenha um papel fundamental na compreensão dos padrões e temas presentes no corpus textual das seis entrevistas. Essa abordagem permite investigar a estrutura e a conexão entre as palavras, revelando perspectivas sobre a construção do texto e os temas predominantemente discutidos pelos participantes.

Ao observar o gráfico resultante da análise de similitude, é possível identificar as palavras mais relevantes e recorrentes no corpus textual. Essas palavras são representadas por vértices mais destacados e ramificações mais espessas, indicando uma maior frequência de ocorrência. Por exemplo, palavras como “valorização”, “desenvolvimento profissional” e

"investimento em educação" podem surgir como centros nos gráficos, indicando que são temas importantes citados pelos entrevistados.

Ao analisar os resultados, percebe-se que os desafios enfrentados pelos professores, como estrutura escolar precária e sobrecarga de trabalho, estão intimamente relacionados à falta de valorização profissional e baixas remunerações. Por outro lado, as necessidades de valorização, como investimento em cursos e treinamentos e melhores oportunidades de trabalho, têm resultado direto na carreira dos docentes, influenciando sua escolha consciente e segurança no emprego.

As perspectivas de melhoria destacadas pelos participantes enfatizam a importância do investimento em educação, valorização profissional e melhoria das condições de trabalho. Esses aspectos são fundamentais para promover um ambiente educacional mais justo, valorizando o papel dos professores e incentivando seu desenvolvimento profissional contínuo.

Em suma, uma análise de similitude oferece uma visão abrangente e estruturada das principais questões discutidas pelos participantes, destacando áreas de preocupação e oportunidades de melhoria no contexto educacional. Essas perspectivas orientam políticas e práticas destinadas a promover um ambiente de trabalho mais poderoso e eficaz para os professores.

A análise das relações entre as palavras no corpus textual das seis entrevistas revela vínculos significativos e perspectivas sobre os participantes. A espessura dos vértices nos gráficos ressalta a proximidade conceitual entre as palavras, destacando a importância das inter-relações no contexto educacional. Notavelmente, a palavra "prática pedagógica" demonstra uma forte associação com "aluno" e mantém relações estreitas com "professor", "formação" e "conhecimento".

Essa proximidade sugere que os participantes atribuem grande importância à prática pedagógica em sua interação com os alunos, deixando-a como um elemento essencial na formação educacional. A ligação estreita com os termos "professor" e "formação" indica a relevância da capacitação docente e do aprimoramento profissional para uma prática pedagógica eficaz. Além disso, a conexão com o "conhecimento" destaca a importância da base de conhecimento e habilidades na condução da prática pedagógica.

Ao examinar as frequências de palavras no corpus, a análise de similaridade destaca as mesmas palavras presentes nas figuras dos participantes, enfatizando a consistência e a relevância desses conceitos nas representações dos docentes. Isso reforça a centralidade desses temas nas discussões sobre a prática educacional e destaca sua influência no contexto das

entrevistas.

Para tal análise da similitude (corpus textual), como os participantes da pesquisa representam a profissionalização de docente, o corpus foi formado por seis textos, os quais foram divididos em 74 segmentos textuais (ST), utilizando-se 53 segmentos (70,58%). Isso resultou em 2.677 ocorrências (palavras), das quais 729 foram palavras diferentes e 377 tiveram uma única ocorrência.

O procedimento de análise de similaridade realizado nesta pesquisa é essencial para compreender a dinâmica das discussões dos entrevistados sobre o ensino e a formação continuada. O quadro 11 apresenta uma representação visual da frequência e relação entre as palavras mencionadas pelos participantes durante as entrevistas. Essa análise permite identificar padrões e tendências nas respostas dos entrevistados, fornecendo perspectivas relevantes sobre os principais temas envolvidos e as relações entre eles.

Para realizar esta análise, foram consideradas apenas as palavras que foram mencionadas pelo menos seis vezes durante as falas dos entrevistados. Focam-se, assim, palavras mais relevantes e recorrentes, proporcionando uma visão mais clara e precisa dos temas discutidos durante as entrevistas.

A análise de similaridade baseada na frequência das palavras é uma abordagem útil em estudos textuais, frequentemente empregadas para identificar termos centrais e suas relações. Autores como Tausczik & Pennebaker (2010) destacam a importância dessa técnica para compreender a ênfase e a recorrência de certos termos em discursos ou textos. Essa metodologia possibilita uma análise mais detalhada das descobertas dos entrevistados, auxiliando na identificação de padrões, tendências e perspectivas.

Ao aplicar essa técnica aos dados encontrados dos Professores 01 a 06, seria possível identificar os termos mais frequentes e as relações entre eles conforme quadro 11. Isso permitiria uma compreensão mais abrangente das perspectivas e experiências dos entrevistados em relação à formação continuada e aos desafios enfrentados na prática docente. Essa análise pode fornecer perspectivas importantes para o desenvolvimento de políticas educacionais mais eficazes, programas de formação de professores mais alinhados às necessidades reais e estratégias de apoio mais direcionadas para os educadores.

Quadro 11 – Informações sobre os entrevistados.

Palavra	Frequência
Profissional	5
Formação	7
Conhecimento	6
Valorização	5
Cursos	6
Trabalho	7
Desenvolvimento	4
Oportunidades	3
Salario	3
Escola	5
Docente	7
Qualidade	3
Tecnologias	2
Ambiente	2
Sucesso	4
Desafio	3
Mercado	3
Carreira	3
Condições	3
Coordenador	3
Conhecimento	4
Aprende	2
Formação	5
Programas	2
Ensino	3
Ensinar	2
Problemas	3
Gestão	2
Educação	2
Necessidades	2
Políticas	2
Necessidades	2
Alunos	3
Apoio	2
Vida	2
Condições	3
Contexto	2
Realidade	2
Competências	2
Profissões	3
Respeito	3

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

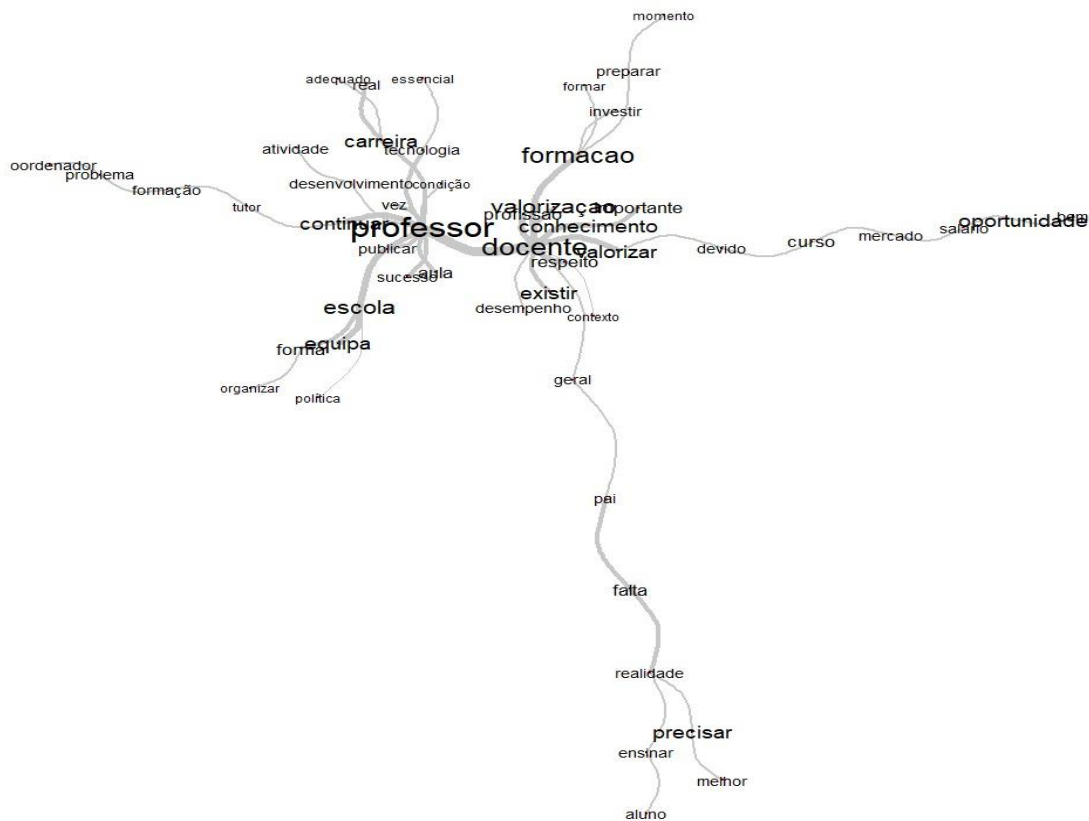
Nesta análise, identificamos que os termos “professor” e “formação” surgiram com destaque e frequência nas falas dos participantes. A recorrência desses conceitos destaca sua relevância e destaque na visão dos participantes.

A menção frequente dos termos “professor” e “formação” também pode fortalecer a ideia de uma nuvem, que é uma representação visual das palavras mais comuns em um conjunto de dados textuais. Nesse sentido, a figura 4, mostra essa representação visual dos termos mais frequentes.

Esses resultados são importantes, pois os ajudam a entender quais são os temas e preocupações mais presentes na mente dos participantes em relação à profissão docente e à formação dos professores. Isso pode orientar futuras pesquisas, disciplinas educacionais e políticas públicas externas para a melhoria da formação de professores e da prática pedagógica.

Cada participante contribuiu de forma única para a construção dessas representações sociais. Por exemplo, o Professor 01 pode ter enfatizado a importância da formação contínua para aprimorar suas práticas pedagógicas, enquanto o Professor 02 pode ter enfatizado a valorização do papel do professor na sociedade. Já o Professor 03 pode ter abordado a necessidade de atualização constante diante das demandas educacionais em constante evolução. Apesar das nuances individuais, a recorrência dos termos "professor" e "formação" sugere que esses temas são centrais e compartilhados entre os profissionais entrevistados, destacando uma preocupação coletiva com o desenvolvimento profissional e a qualidade do ensino. Por exemplo, o Professor 04 pode ter destacado questões específicas relacionadas à prática docente, enquanto o Professor 05 pode ter destacado a importância de políticas educacionais coerentes. Já o Professor 06 pode ter expressado preocupações sobre a desvalorização da profissão docente e a necessidade de reconhecimento, destacando a importância da formação para a valorização e respeito da categoria.

Figura 4 – Análise de similitude das palavras.



Fonte: Análise de similitude realizada pelo *software Iramuteq*.

A análise da importância da formação para os professores, conforme destacada por autores como Nóvoa (2009) e Tardif (2002), oferece perspectivas significativas sobre o desenvolvimento profissional do docente. Esses estudiosos ressaltam a formação como um dos fundamentos fundamentais para capacitar os professores a lidar com os desafios do ensino. Por meio da formação, os professores não apenas adquirem conhecimentos teóricos, mas também desenvolvem competências práticas essenciais para a sua atuação em sala de aula.

Quando um participante ou entrevistado destaca a formação como um aspecto crucial para a prática docente, isso evidencia a importância atribuída à educação continuada e ao aprimoramento profissional dos professores. Esse reconhecimento ressalta a necessidade urgente de programas de formação e atualização que forneçam aos educadores as ferramentas e estratégias possíveis para uma prática pedagógica eficaz e adaptada às demandas contemporâneas da educação.

Embora o núcleo "professor" englobe uma variedade de aspectos relevantes para a atuação docente, a ênfase maior é dada à formação, como indicada pela fala do participante entrevistado 1:

Eu diria que a formação é obrigatória para ser professor [...]. Um professor tem que estar sempre atualizado com sua formação, além da experiência, tem que entender que a realidade muda o tempo todo e é preciso se manter atualizado. Faça cursos, graduação, especialização, formação e busquei sempre novos conhecimentos [...]. (entrevista 1).

Essa ênfase destaca a centralidade da formação na construção de profissionais. Nesse sentido, o elemento “conhecimento” ocupa um espaço importante na formação inicial de professores, pois parecem conectar três periferias, duas delas vinculadas à formação inicial, com os elementos presentes: formação, continuidade e conhecimento.

A formação inicial de professores representa uma etapa relevante e indispensável da formação docente, pois o egresso passará pelo processo de construção do conhecimento científico, acadêmico e pedagógico sobre a profissão docente. Segundo Tardif (2002), é importante que seja um momento de reflexão, discernimento e compreensão das situações problemáticas no contexto da prática profissional e de construção de formas de enfrentá-las.

O núcleo “docente” inclui outra periferia de formação continuada, que inclui os elementos: profissionalização do ensino, experiência, aperfeiçoamento, curso e preparação. A fala do participante seis representa esse núcleo: “[...] A profissionalização do ensino é a continuidade da formação, dos cursos de pós-graduação, de especialização, de mestrado, da busca constante pela inovação e pelo conhecimento [...]”.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2017), a formação permanente compreende reflexões e aperfeiçoamento sobre processos pedagógicos, conhecimentos e valores docentes, em dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, envolvendo múltiplas atividades, tais como: atividades de extensão, grupos de estudos, encontros pedagógicos, cursos, programas e ações além da formação mínima exigida para a docência na Educação Básica (Brasil, 2017).

A mesma fala, que destaca a importância da profissionalização do ensino e da formação contínua através de cursos de pós-graduação, especialização e mestrado, está integrada com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação continuada de professores (Brasil, 2017). Segundo essas diretrizes, a formação permanente dos docentes compreende não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também reflexões sobre processos pedagógicos, valores e práticas educacionais.

Ao mencionar a busca constante pela inovação e pelo conhecimento, a entrevista reflete a ênfase das DCN na importância do aprimoramento profissional contínuo e na promoção de uma cultura de aprendizado ao longo da carreira docente. Isso inclui não apenas a participação em cursos formais, como pós-graduação e especialização, mas também o envolvimento em

atividades como grupos de estudos, encontros pedagógicos e atividades de extensão, que proporcionam oportunidades de reflexão e troca de experiências.

As perspectivas do participante sobre a profissionalização do ensino como uma jornada contínua de aprendizado e desenvolvimento estão alinhadas com a visão das DCN de que a formação permanente deve ser integrada e envolver dimensões coletivas, organizacionais e profissionais. Essa abordagem holística confirma que o desenvolvimento profissional dos docentes não é apenas uma responsabilidade individual, mas também uma responsabilidade compartilhada pela comunidade escolar e pelas instituições de ensino.

Portanto, a análise da fala do participante seis à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais destacou a importância de uma abordagem integrada e abrangente para a formação continuada de professores, que valoriza tanto o desenvolvimento técnico quanto o desenvolvimento pedagógico, promovendo a melhoria da qualidade da educação oferecida nas escolas brasileiras.

Fazem parte desse mesmo núcleo outras três periferias que denotam o cotidiano da profissão docente, estando presentes os seguintes elementos: conhecimento, transmissão, biologia, estudo, vida, ensino. Além disso, os elementos da escola, da pesquisa, da carreira, da experiência, do amor e da família estão ligados ao professor. Algumas delas refletem as falas dos participantes abaixo:

[...] Um professor precisa de uma boa educação para se manter na sua profissão, mas também deve gostar muito do que faz, deve amar o que faz. Se ele não gostar, ele não vai ficar, porque são muitas dificuldades, muito trabalho e dedicação, muita responsabilidade e pouco reconhecimento, além do baixo salário, para melhorar, ele tem que ter mestrado e doutorado, aí ele tem que aprender muito [...] (entrevista 5).

[...] Para ser um bom professor e profissional, além da educação, você tem que ter amor pelo que faz, ter comprometimento, pesquisar, ter experiência [...] (entrevista 2).

No que se referem à formação continuada, as entrevistas apontam para a busca de dar continuidade na formação em vista de uma boa remuneração e valorização da profissão. No entanto, questões relacionadas ao vínculo afetivo também importam: gosto pela profissão, sentimentos de afeto, laços familiares, crença na importância da educação e realização pessoal (Ens *et al.*, 2014). Nesse sentido, as representações da formação continuada, além dos elementos que compõem a profissionalização, são marcadas por uma visão sistemática.

Integrando o núcleo "formação", são apresentados os elementos: importante, profissional, reconhecimento, profissão, sociedade, dinheiro, retorno e sala de aula. Esses elementos manifestam a realidade e a fragilidade da profissão docente, além da esperança de mudança em breve, algo tão debatido e presente em eventos e documentos oficiais sobre

educação e valorização docente, já mencionado neste trabalho. A fala de um participante ilustra essa ideia:

[...] Para ter uma profissão, para ser professor, você precisa de dinheiro para sobreviver, para ter uma vida estável e tranquila. Proporcionar prazer e trazer retorno para a sociedade, além do reconhecimento social, é importante. Não é justo que os professores ganhem menos do que outras profissões, se a gente tem as mesmas necessidades que as outras pessoas e se a gente estuda tanto ou até mais, e às vezes a gente trabalha mais também [...] (entrevista 4).

A urgência de investimento na educação pública para aprimorar as condições de trabalho, remuneração, carreira dos professores e reconhecimento social é uma questão amplamente reconhecida (Gatti, 2008). Nesse contexto, a representação social dos participantes em relação à profissionalização do magistério desempenha um papel fundamental. Essa representação não se limita apenas à formação inicial necessária para ingressar na profissão, mas também abrange a valorização contínua por meio de cursos de educação e formação continuada.

Além disso, essa representação social engloba elementos como reconhecimento social, compensação adequada, senso de identidade, conexão com a profissão e experiência, mesmo em sistemas educacionais periféricos. Conforme observado por Tardif (2002), o movimento de profissionalização busca atualizar os fundamentos epistemológicos da profissão docente, refletindo a necessidade de constante atualização e evolução do conhecimento na área. Isso destaca a importância não apenas da formação continuada, mas também do reconhecimento social para os professores, como aspectos essenciais para o avanço da profissão e a qualidade da educação oferecida.

Os pontos-chave da entrevista mencionados no quadro 12 corroboram essa análise, destacando as perspectivas dos professores sobre a essencialidade da profissão docente, ao mesmo tempo em que apontam obstáculos como a falta de oportunidades para outros profissionais e a desvalorização e falta de respeito enfrentado no exercício da profissão. Esses pontos refletem as complexidades envolvidas na profissionalização do magistério e destacam a necessidade de políticas e práticas que promovam o reconhecimento e valorização dos professores.

Quadro 12 – Informações sobre pontos-chave da entrevista.

Formação e Experiência Profissional	Formação e Experiência Profissional	Opiniões sobre Formação e Valorização Profissional	Pontos-chave da Entrevista
Professora 1	Professora aposentada com 32 anos de experiência. Atuação no ensino fundamental 2 e médio, ensinando Português e Inglês.	Destaca a importância de uma formação adequada para preparar bons profissionais. A valorização profissional é vista como crucial para investir em cursos e formações.	- Vê o papel do docente como fundamental na formação do caráter e cidadania. - Acredita que a valorização está ligada à experiência e ao apoio da equipe escolar. - Identifica a falta de respeito como um obstáculo para a valorização do docente.
Professora 2	Licenciada em Matemática com 12 anos de experiência na educação.	Enfatiza a importância da formação contínua para enfrentar desafios. Percebe uma falta de valorização dos professores devido à sobrecarga de trabalho.	- Vê ser docente como uma oportunidade de fazer a diferença na sociedade. - Destaca o reconhecimento e valorização como essenciais para o desenvolvimento profissional. - Identifica a necessidade de melhorias salariais e de condições de trabalho para a valorização do docente.
Professora 3	Formada em Letras, Pedagogia e Neuro psicopedagogia, com 3 anos na instituição atual.	Considera a formação boa, mas a valorização profissional como péssima.	- Vê ser docente como uma oportunidade de ensinar e ajudar os alunos a se tornarem protagonistas de suas vidas. - Destaca a falta de valorização, apesar do apoio da direção da instituição. - Identifica a união da categoria como algo necessário para a valorização do docente.
Professor 4	Graduado em Estudos Sociais e História, com pós-graduação e 12 anos de experiência.	Define a formação como difícil e estressante, e a valorização como fraca.	- Vê ser docente como ser formador de opinião e construtor de espírito crítico. - Identifica a distância entre seu trabalho e sua valorização profissional. - Destaca a falta de oportunidades e continuidade no trabalho proposto para a valorização do docente.
Professora 5	Pós-graduada, com 15 anos de experiência no ensino fundamental e médio.	Vê a formação como fundamental, mas percebe uma desvalorização dos professores.	- Destaca a necessidade de um salário compatível e condições de trabalho adequadas para a valorização profissional. - Identifica a falta de políticas educativas sérias como um obstáculo para a valorização do docente.
Professora 6	Graduada em Pedagogia e Educação Física, com especializações, e aproximadamente 20 anos de experiência.	Considera a formação essencial, mas percebe uma desvalorização significativa dos professores.	- Vê ser docente como fundamental e destaca a falta de oportunidades para outros professores. - Identifica a falta de valorização e respeito como principais obstáculos para a valorização do docente.

4.7 Nuvem de palavras: abordagem prática e fundamentação teórica

A análise da nuvem de palavras, conforme descrito por Salviati (2017) e Oliveira (2015), oferece uma visão rápida e visual das palavras-chave presentes no corpus textual das entrevistas. Nesse contexto, a frequência das palavras "professor," "docente," e "formação" destaca-se, sugerindo que esses elementos são proeminentes e recorrentes nas discussões realizadas. Essa alta frequência indica que esses termos desempenham um papel significativo nos conceitos compartilhados pelos entrevistados e refletem a importância atribuída ao papel do professor e à formação contínua na prática educacional.

A presença recorrente dessas palavras-chave, relacionadas à educação e formação do professor, sugere que esses temas são centrais e têm relevância substancial no conceito de personalização do ensino, conforme expressado nas entrevistas. Isso reforça a importância atribuída pelos entrevistados ao papel do professor e à necessidade de formação contínua para aprimorar suas práticas pedagógicas. A professora 1 destaca a importância da qualidade da formação docente e da valorização para o desenvolvimento profissional dos professores, enquanto a professora 2 enfatiza a necessidade de reconhecimento e valorização para enfrentar os desafios enfrentados na profissão.

Por outro lado, a professora 3 lamenta a falta de aplicação prática da formação docente em sala de aula e percebe uma valorização profissional inadequada, influenciada pela falta de apoio da comunidade escolar. O professor 4 descreve a formação docente como um processo difícil e estressante, marcado pela falta de reconhecimento e baixa remuneração.

A professora 5 destaca a necessidade de uma valorização profissional adequada, especialmente em termos de remuneração e condições de trabalho, enquanto a professora 6 percebe uma desvalorização generalizada da profissão docente, apesar de sua importância fundamental para a sociedade conforme aponta a figura 5.

Essas perspectivas fornecem uma visão abrangente das complexidades envolvidas na profissionalização do magistério e destacam a importância da formação e valorização dos professores para promover uma educação de qualidade. As referências bibliográficas citadas ajudam a fundamentar essa análise, fornecendo suporte teórico para os resultados obtidos na análise das entrevistas.

Figura 5 – Nuvem de palavras.



Fonte: Nuvem de palavras realizada pelo *software Iramuteq*.

O resultado da nuvem de palavras permite conexões com novos conceitos de formação docente e sua importância, permitindo um processo de reflexão sobre o ensino em sala de aula. Dessa forma, faz-se necessário propor a formação continuada, desmistificando a retórica do conhecimento a partir de conceitos adquiridos apenas pelo professor dentro da universidade, mas, sobretudo, questionando a neutralidade científica na formação do conhecimento.

Os relatos mostraram que um dos desafios na realização da proposta sobre a importância da formação continuada está ligado à ausência de formação básica nas universidades e que essa lacuna não tem sido preenchida nos cursos de Formação Continuada.

Em seguida, o discurso da entrevista um, pontuando questões sobre educação continuada:

[...] Professores, em todas as oportunidades principalmente nas áreas de estudo e tanto nos cursos de atualização quanto nos cursos de formação continuada, tenho encontrado novos conceitos e propostas de ensino e prática pedagógica, onde nas suas contextualizações “percebemos” novas e diferentes possibilidades integradas ou não, mas que pelo menos nos permitiu pensar os cursos dos processos educativos nas salas de aula, sobretudo. Segundo o meu pensamento subjetivo e não científico esse ainda são as diretrizes que não são uniformes nas universidades. São as universidades que exigem professores portadores de metodologias (entrevista 1).

Dessa forma, "ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. Tornamo-nos educadores, formamo-nos como educadores, permanentemente, na prática e na reflexão da prática" (Freire, 1991, p. 589). Para o autor, a formação permanente é uma conquista de

maturidade, diz respeito à consciência do ser. Quando a reflexão permeia a prática docente e a prática de vida, a formação continuada será requisito "*sine qua non*" para que o homem se mantenha vivo, energizado, atuante em seu espaço histórico, crescendo em conhecimento e responsabilidade profissional e pessoal como cidadão.

Para realizar seu trabalho docente, o professor deve aproveitar constantemente os avanços da ciência e das teorias pedagógicas. Há também uma razão muito mais premente e mais profunda, como apontam Barbieri, Carvalho e Ulhe (1995), que é a própria natureza da prática pedagógica, que, sendo um domínio da práxis, é, portanto, histórica e inacabada.

Lima (2001) dá uma importante contribuição nesse sentido, ao desenvolver um conceito de formação continuada que se baseia em dois princípios na perspectiva marxista: o trabalho como categoria fundadora da vida humana e a práxis da atividade docente.

A formação continuada de professores é um tema de extrema importância para a melhoria da qualidade da educação. Após uma entrevista, é interessante refletir sobre como essa formação pode ser aprimorada e adaptada às necessidades dos docentes. Em primeiro lugar, é fundamental reconhecer que a formação inicial dos professores não é suficiente para enfrentar os desafios e demandas em constante evolução da sala de aula. A formação continuada tem papel crucial na atualização dos conhecimentos e habilidades dos professores, permitindo que estejam preparados para lidar com novas abordagens pedagógicas, avanços tecnológicos e mudanças curriculares. A formação continuada centrada no ambiente escolar é uma prática defendida por Nóvoa (1995b), para o autor "as situações que os professores são obrigados a enfrentar têm características únicas, exigindo respostas únicas" (Nóvoa, 1995b, p. 27).

Uma discussão relevante sobre a formação continuada de professores envolvendo o estabelecimento de programas e estratégias eficazes. Esses programas devem ser planejados de forma a atender às necessidades específicas dos professores, considerando sua área de atuação, nível de experiência e interesses individuais. Além disso, é importante oferecer diferentes formatos de formação, como cursos presenciais, workshops, cursos online e comunidades de prática, a fim de atender a diversidade de contextos e disponibilidade dos professores. Dadas às especificidades do trabalho docente, a formação continuada desempenha papel fundamental na formação de um repertório de saberes para a atuação do professor na Educação Infantil, que é um processo que permite ao profissional construir saberes e formas que lhe possibilitem produzir a própria existência e da profissão, onde o conhecimento é um componente da identidade profissional.

Para Kramer (1994), a Educação Infantil fundamenta-se na binômia da educação e na sua assistência e, conseqüentemente, a formação de seus profissionais também deve ser orientada por ele. Cuidar e educar são ações indissociáveis no processo educacional das crianças pequenas e essa especificidade requer uma formação diferenciada que é dada aos demais níveis de ensino, portanto, o papel dos professores de crianças pequenas difere em alguns aspectos dos demais professores, o que configura uma profissão específica do trabalho docente na formação dessa etapa. Essa singularidade docente deriva das próprias características da criança, das características dos contextos de trabalho dos educadores e das características do processo e das tarefas por eles desempenhadas.

Outro ponto relevante é a colaboração entre os professores durante o processo de formação continuada. Estimular a troca de experiências, o compartilhamento de práticas pedagógicas bem-sucedidas e a reflexão conjunta sobre os desafios enfrentados no dia a dia da sala de aula são uma estratégia poderosa. Essa colaboração pode ocorrer tanto presencialmente, por meio de grupos de estudo e reuniões pedagógicas, quanto virtualmente, em fóruns e redes sociais voltados para a educação. A partir do momento em que o processo de ensino-prática pedagógico é caracterizado pela participação efetiva do aluno e do professor, em que haja trocas de experiências, essa relação trará muitas contribuições para o desenvolvimento do discente como ser no mundo, e o professor estarão desempenhando seu papel de educador e não ditador de ordens e regras (Porto, 1995, p. 93). Que as instituições de ensino, sejam elas escolas, secretarias de educação ou universidades, assumam a responsabilidade de oferecer oportunidades de formação continuada aos professores. Além disso, é necessário investimento em recursos, como materiais didáticos atualizados, tecnologias educacionais e acesso a bibliotecas e bases de dados, para que os professores possam se aprofundar em suas áreas de atuação.

A avaliação da formação continuada também é um aspecto relevante a ser considerado. É preciso adotar o controle das estratégias utilizadas, identificar pontos fortes e áreas que precisam ser aprimoradas, e utilizar essas informações para aperfeiçoar os programas de formação no futuro. Em suma, a formação continuada de professores é essencial para o desenvolvimento profissional e aprimoramento da prática docente. Por meio de programas eficazes, colaboração entre os professores e investimentos educacionais, é possível promover uma educação de qualidade e melhorar os resultados de prática pedagógica dos alunos.

Os livros *Vidas de Professores e Profissão de Professor* de Nóvoa (1995a, 1995b) apontam para uma série de estudos sobre a formação de professores e a relação entre a

identidade pessoal e seu papel no processo de construção da identidade docente.

A formação deve fomentar uma perspectiva crítico-reflexiva, que dote os professores de meios de pensamento autônomo e facilite a dinâmica da Autoformação participativa. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo nos seus percursos e projetos, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (Nóvoa, 1995b, p. 25).

A tese de Nóvoa é que o professor é uma pessoa, e que sua identidade pessoal está intrinsecamente ligada à sua identidade profissional. Ou seja, não é possível separar a identidade pessoal da construção de uma identidade profissional. É a experiência, ao longo da vida, que proporciona um modo peculiar de olhar para o trabalho profissional e de se constituir como profissional da educação. Por isso, é fundamental, para entender qual imagem os professores têm de si mesmos, conhecer a trajetória de vida de cada um deles.

É importante destacar o trabalho de Lüdke (2001) sobre o processo de socialização profissional de professores e a interação entre professores da educação básica e pesquisadores. Tardif (2002) é outro teórico relevante que se dedica ao estudo do conhecimento que fundamenta a formação e o trabalho dos professores na educação básica. Além disso, há contribuições significativas de teóricos como Schön (2000) e Perrenoud (2001) para a compreensão do conceito de professor reflexivo, que busca modificar sua prática por meio da reflexão durante a ação. Não podemos deixar de mencionar autores como Lucíola (2004), André (2001) e Beillerot (1991), que exploram questões relacionadas à interação entre professores da educação básica e a pesquisa. Adicionalmente, as contribuições de Monteiro e Giovanni (2000) também são relevantes nesse contexto. Esses autores fornecem perspectivas valiosas para entendermos a dinâmica da educação e a prática docente na atualidade.

Esta pesquisa procurou entender as representações que os professores têm sobre suas próprias jornadas profissionais. Segundo Tardif (2002), é crucial que a pesquisa universitária baseie-se nos conhecimentos dos professores para compor um repertório de saberes voltado para a formação docente. Dessa forma, buscamos dialogar diretamente com os professores, ouvindo suas experiências e perspectivas, a fim de compreender os elementos envolvidos nesse processo de construção identitária (Bloch, 2001).

Ao explorar as memórias dos professores, procuramos captar como eles percebem sua profissão na educação, refletindo sobre sua formação inicial, o ambiente institucional em que trabalham seus alunos e o papel que atribuem a si mesmos como educadores. Nesse contexto, reconhecemos que a memória e o processo de formação da identidade estão intrinsecamente

ligados, fornecendo perspectivas sobre a construção da identidade profissional dos professores ao longo do tempo.

O roteiro de entrevista incluiu questões fundamentais para refletir sobre a construção da identidade do professor no seu contexto histórico, como por que escolheram ser professores, se consideram que a formação inicial os preparou adequadamente e se participam da formação continuada. Segundo a autora Ribeiro (2024 p 416), diz que: “A história oral pode ser definida, ainda, como um trabalho de pesquisa atento ao diálogo e à colaboração de sujeitos, que considera suas experiências, memórias, identidades e subjetividades, para a produção do conhecimento. A partir do registro de tais narrativas e de sua transposição do oral para o escrito é possível sistematizar estudos referentes à experiência de pessoas, de grupos e de instituições.” A citação da autora Ribeiro (2024) enfatiza a importância da história oral como uma metodologia de pesquisa que se baseia na colaboração entre os sujeitos envolvidos. A autora enfatiza que a história oral valoriza o diálogo e a cooperação dos indivíduos, levando em conta suas experiências, memórias, identidades e subjetividades para a produção do conhecimento.

Além disso, Ribeiro ressalta que por meio do registro e da transcrição dessas narrativas orais para o formato escrito, é possível realizar estudos que abordem e sistematizem as experiências individuais, grupais e institucionais. Esse método permite uma abordagem mais próxima das vivências e perspectivas das pessoas envolvidas, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos contextos históricos, sociais e culturais. Ao aplicar a história oral em pesquisas, é relevante considerar essa definição, pois destaca a importância de ouvir e registrar as narrativas individuais e coletivas para uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos eventos e experiências.

A condução das entrevistas foi caracterizada pela flexibilidade, mesmo seguindo um roteiro predefinido. Isso permitiu que questões consideradas relevantes pelos próprios entrevistados fossem incluídas durante o processo, demonstrando sensibilidade às necessidades e interesses dos participantes. Alguns professores solicitaram anonimato ao participar da pesquisa, expressando o desejo de que seus nomes não fossem divulgados. Para garantir essa confidencialidade, as entrevistas foram identificadas por meio de uma numeração sequencial, como Entrevista 1, Entrevista 2, e assim por diante.

A utilização de fontes orais possibilitou uma compreensão mais abrangente do ambiente escolar, envolvendo não apenas os professores, mas também, coordenadores e os projetos em desenvolvimento nas instituições. Essa abordagem contribuiu para o estabelecimento de uma relação de confiança com os entrevistados, fator essencial para o êxito na coleta de

Assim, destaca-se a importância de uma narrativa bem construída para transmitir efetivamente uma mensagem, como exemplificado pela citação de Portelli (1997). A pesquisa intitulada "A formação continuada docente e suas contribuições para a prática pedagógica" visa discutir o papel das instituições formadoras na formação dos profissionais da educação. Questões como o papel da formação inicial, as disciplinas específicas da licenciatura e a formação continuada são abordadas no texto.

Portelli (1997) ressalta que uma narrativa bem elaborada é fundamental para comunicar uma mensagem de forma impactante. No contexto da pesquisa sobre a formação continuada docente e suas implicações na prática pedagógica, é essencial considerar não apenas a formação inicial, mas também a formação contínua. Destaca-se o papel crucial das instituições formadoras na capacitação dos profissionais da educação.

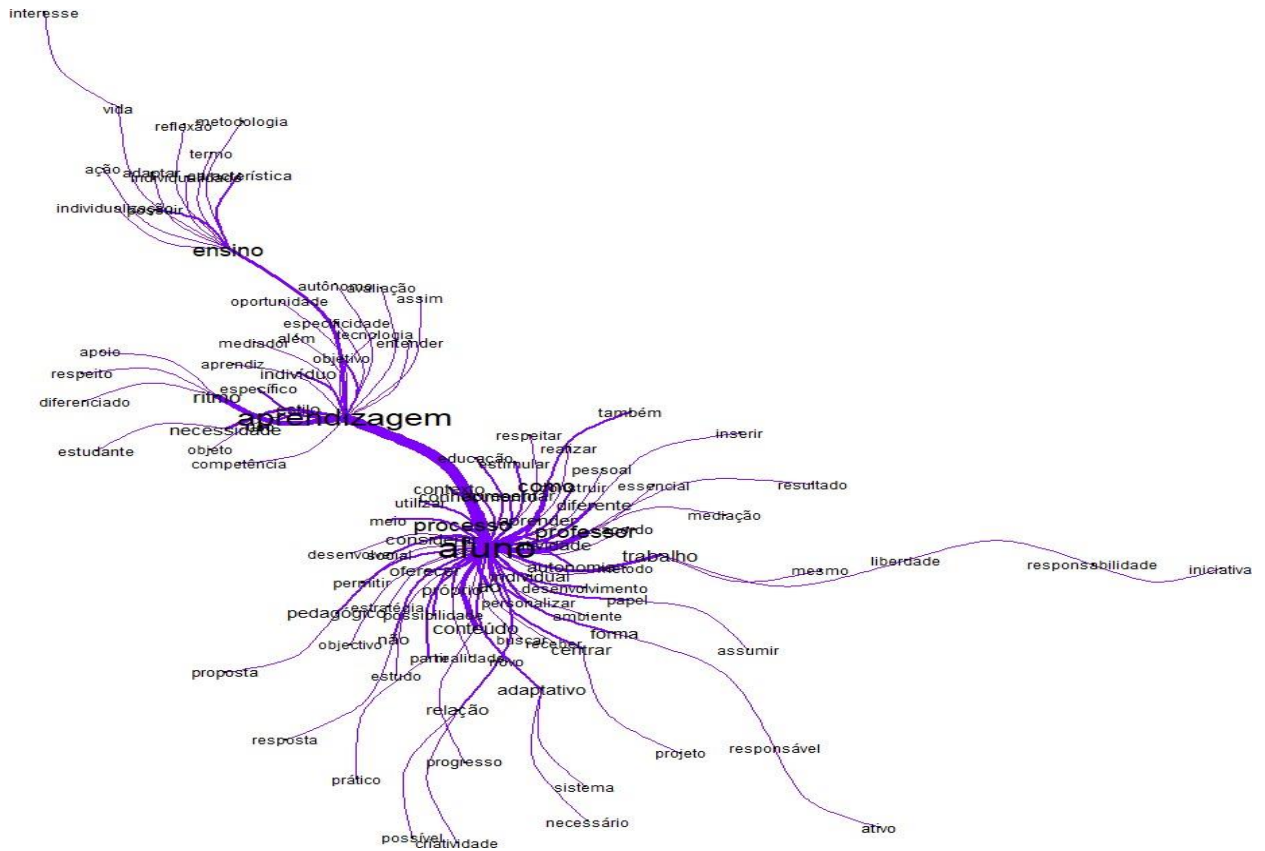
Explorar temas como as disciplinas específicas da licenciatura e os resultados da formação continuada pode enriquecer a discussão, proporcionando perspectivas sobre o aprimoramento constante dos educadores e sua influência na prática pedagógica. Essa abordagem ampla e aprofundada permite uma compreensão mais completa dos desafios e oportunidades enfrentados pelos professores em seu desenvolvimento profissional.

Na tentativa de compreender, interpretar e analisar as falas dos seis entrevistados observa-se que apenas um deles expressou uma visão mais abrangente e profundamente humanística sobre o papel do professor. Esse entrevistado enfatizou que ser professor significa ensinar e ajudar os alunos a se tornarem protagonistas de suas próprias vidas. Essa perspectiva revela um compromisso genuíno com o desenvolvimento integral dos estudantes, indo além do simples repasse de conhecimento.

Na entrevista mencionada, o entrevistado também compartilha que escolheu a profissão docente por amor ao ensino, apesar dos desafios enfrentados. Destaca-se ainda a importância do apoio da equipe escolar, evidenciando a necessidade de um ambiente de trabalho colaborativo e de suporte mútuo.

A análise realizada por meio do *software IRAMUTEQ* corrobora essas perspectivas, como apresentado na figura 7, ressaltando a singularidade dessa visão em relação às demais entrevistas. Isso sugere que a compreensão do significado de ser professor pode variar significativamente entre os indivíduos e que essa diversidade de perspectivas é importante para enriquecer o debate sobre a profissão docente.

Figura 7 – Análise de similitude das palavras.



Fonte: Análise de Similitude realizada pelo *software Iramuteq*.

No que concerne aos demais professores, a decisão pela profissão foi tomada sem hesitação. Alguns deles, inclusive, cursaram outras graduações. Um mencionou que optou pelo curso de português devido à crença de que seria mais simples realizar uma transferência interna e estudar o que considerava sua principal inclinação: o inglês. É notório que a influência exercida por familiares e ex-professores teve um papel significativo na escolha de muitos entrevistados sobre a carreira a seguir. Além disso, vários optaram por essa profissão devido à convicção de sua relevância, pois poderia proporcionar meios para investir em cursos e formações, enriquecendo assim seus currículos (Entrevista 1).

Segundo um dos entrevistados, a escolha pela formação docente baseou-se em seu apreço, como aluno, pela disciplina de pedagogia e pela influência de seu pai, também professor, que lecionava na mesma escola onde hoje dá aula. No entanto, ele ressalta que essa escolha "foi meio no escuro" (Entrevista 1).

Outros dois entrevistados relataram que a decisão de cursar a formação de professores surgiu no momento da inscrição para o vestibular. Um deles estava em dúvida entre pedagogia; o outro, entre outras áreas das humanidades (Entrevista 4).

Além da entrevistada 1, há o relato da entrevistada 5, que optou pelo curso de pedagogia não apenas por ter simpatia pela disciplina desde os tempos de aluna da educação básica, mas também porque acreditava que seria mais fácil ser transferida para os cursos que realmente desejava após ser aprovada nos cursos das humanidades (Entrevista 5).

Uma posição notável entre as falas dos entrevistados sobre a escolha da profissão é a de um professor de humanidades que não possui formação em pedagogia. Ele se formou em Matemática e inicialmente não tinha a intenção de seguir a carreira docente. Após concluir o curso, abriu seu próprio negócio. Durante esse período, um amigo diretor de uma escola em São José dos Campos o convidou para dar aulas de Matemática.

Aceitando o convite, ele entrou na carreira docente e tem lecionado desde então. Posição semelhante é a do entrevistado 6, que relata não ter optado por ser professor de história; descobriu seu amor pela História durante sua primeira graduação, que foi em Educação Física. Apesar de ter tido essa experiência em sua graduação em Educação Física, é fundamental ressaltar que seus pais trabalham como professores, o que pode ter influenciado sua escolha pela profissão.

No entanto, ele alerta que a opção pelo ensino só veio com o tempo. Sua ideia inicial não era o ensino, mas a academia, seguindo a carreira conforme mencionada pelo entrevistado:

Não escolhi ser professor de história, escolhi ser historiador. E ensinar era uma, uma prática, era uma, uma consequência. Porque trabalhar como historiador também é privar, privar-se de algumas coisas, e, para mim, o diploma foi uma descoberta! Sim, eu não escolhi ser professor de história. E, veio com o tempo, essa decisão de trabalhar no ensino. Ainda na universidade, pensei em várias outras opções. Mas a opção de ensinar veio com o tempo (entrevista 6).

Como explicar o fato de alguns entrevistados optarem pelo curso de formação de professores sem a intenção de seguir a carreira docente? Esta questão levanta a importância de refletir sobre a formação inicial desses profissionais. Será que há uma relação entre a graduação em Pedagogia e a falta de interesse em se tornar professor? Pode-se considerar que os cursos estão enfatizando mais a formação de pesquisadores do que de professores? Qual é o propósito dessa abordagem? Para abordar essas questões, é necessário examinar as declarações desses entrevistados sobre sua formação durante a graduação. Quando questionados sobre a preparação para o magistério, a resposta foi unânime: "não". Todos os seis entrevistados afirmaram não ter recebido uma formação adequada para se tornarem professores. No entanto, dois deles ressaltaram que até mesmo a graduação em Pedagogia foi considerada insuficiente. Abaixo estão algumas citações dos entrevistados sobre a relevância da formação inicial e a

importância atribuída às disciplinas específicas da graduação: "Não serviram pra nada, só para encher linguiça (risos)" (Entrevista 1).

Eu não tinha (preparação para ser professora). É difícil dizer que não, mas é porque eu era uma aluna que olhava com muita paixão para as disciplinas teóricas. Mas eu não tinha essa afinidade com os cursos de graduação e os professores que iam lá, que trabalhavam nessas disciplinas, também não me despertavam, não aproximavam o curso da prática. Então, quando eu caí na escola pública, eu caí de paraquedas (entrevista 5).

Essa questão da falta de proximidade entre o curso, ou melhor, a dicotomia entre bacharelado e licenciatura em Pedagogia, da prática em sala de aula, aparece em mais dois discursos. Nestes, os professores ainda especificam as disciplinas de Psicologia e Didática Educacional como as que mais deixaram a desejar, no que diz respeito à preparação do profissional da educação.

É um grande problema na faculdade, como as disciplinas pedagógicas são apresentadas aos cursos. Então, tivemos experiências um tanto traumáticas com as disciplinas pedagógicas. A forma como é feita, por exemplo, a psicologia educacional (entrevista 4).

O entrevistado 4 também expressa sua dificuldade em identificar quais conhecimentos adquiridos durante seus cursos de graduação podem ser aplicados em sua prática docente. Ele percebe uma grande lacuna entre as teorias educacionais estudadas e a realidade do dia a dia na sala de aula. Similarmente, a entrevistada 6 compartilha sua sensação de grande frustração ao iniciar sua carreira como professora.

De acordo com esses entrevistados, as disciplinas pedagógicas abordam teorias sociológicas, psicológicas, didáticas e outras, mas sem uma conexão clara com a prática do ensino ou com a realidade que os professores enfrentam. Isso pode ser atribuído à falta de contato dos formadores de professores, que lecionam nas universidades, com a realidade da sala de aula, ou mesmo à falta de experiência no contexto da educação básica. Como aponta Tardif (2002):

Essas teorias, muitas vezes, são pregadas por professores que nunca pisaram em uma escola ou, pior ainda, que não demonstram interesse pelas realidades escolar e pedagógica [...]. Assim, é normal que as teorias e aqueles que as professam não tenham, para os futuros professores e professores profissionais, nenhuma eficácia ou valor simbólico e prático. Somos forçados a concluir que o principal desafio para a formação de professores nos próximos anos será abrir mais espaço para o conhecimento prático dentro do próprio currículo (Tardif, 2002, p. 241).

Essa falta de articulação entre teoria e prática, traduzida na ausência de diálogo entre universidade e escola, é resultado de uma concepção tradicional da relação entre teoria e prática, ou melhor, da não relação. De acordo com essa visão, baseada na ideia de uma racionalidade técnica, o graduando ingressa na graduação sem conhecimento algum e deveria sair formado e preparado para aplicar na prática os conteúdos que lhe eram transmitidos. Nesse sentido, a academia é o lugar onde o conhecimento é produzido, e a escola é onde ele é aplicado na prática. Pain (2007), analisando o processo de funcionamento dessa estrutura desarticulada entre teoria e prática, destaca que:

Essa visão baseia-se na divisão racional do trabalho adotada no sistema fabril, segundo a qual uns pensam, planejam, elaboram, estabelecem metas e os outros executam o que foi pensado. Esse modelo foi transposto para o sistema educacional, no qual ocorre a separação entre técnicos, gestores, pesquisadores e o professor, definido como conhecimento válido. “Cria-se uma hierarquia entre quem pensa e quem executa, produzindo uma progressiva racionalização e tecnologização do ensino, transformando os professores em aplicadores de programas e pacotes curriculares” (Pain, 2007, p. 159).

A visão tradicional da formação é sustentada por estudos realizados por Tardif (2002) e Pain (2007). Segundo essa perspectiva, no bacharelado é onde se produz o conhecimento, enquanto na licenciatura não há produção de conhecimento, mas sim aplicação do conhecimento produzido no bacharelado. Essa abordagem estabelece uma hierarquia entre o bacharelado e a licenciatura, na qual o primeiro é considerado como o nível superior, responsável pela geração de conhecimento, enquanto o segundo é visto como uma aplicação desse conhecimento na prática pedagógica.

Essa estrutura hierárquica ainda está presente em muitas instituições de ensino, e pode influenciar negativamente os alunos em relação à carreira docente. Ao perceberem que a licenciatura é vista como uma aplicação de conhecimentos gerados no bacharelado, os alunos podem interpretar que a formação docente é menos valorizada em comparação com outras áreas do conhecimento. Isso pode levar à desvalorização da carreira docente e à manifestação de aversão por parte dos alunos em relação a essa profissão.

Há influência de diversos fatores na formação das identidades docentes, destacando a situação socioeconômica da família e a participação dos professores em programas de iniciação científica durante a formação inicial. Esses aspectos foram evidenciados nas falas das professoras entrevistadas, sugerindo que tais experiências influenciam significativamente a maneira como os professores se percebem e se desenvolvem profissionalmente.

Os resultados obtidos a partir das entrevistas, questionários e análises técnicas, especialmente quando consideradas as diferentes realidades socioeconômicas e culturais presentes nos contextos educacionais diversos, revelam importantes implicações para a formação continuada dos professores e o uso da tecnologia na educação.

Primeiramente, a percepção dos entrevistados sobre a formação continuada evidencia a necessidade de uma mudança de paradigma. Embora muitos participantes reconheçam a importância dos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação, há uma clara desconexão entre esses cursos e as necessidades reais dos professores em suas práticas diárias. A formação continuada deve ser entendida como um processo integrado, que vai além de cursos formais e inclui reflexão sobre práticas pedagógicas, troca de experiências com colegas e outras atividades que contribuam para o desenvolvimento profissional ao longo da carreira. Essa compreensão holística é essencial para garantir uma formação continuada eficaz e relevante.

Os relatos de insatisfação e críticas em relação à falta de conexão dos cursos com a realidade escolar e a predominância da abordagem teórica destacam a necessidade de uma reformulação nos programas de formação continuada. Os professores apontam para a falta de tempo para participar desses cursos e para a percepção de que muitos deles não são adequados à realidade das escolas. Isso indica a necessidade de uma maior articulação entre universidades e escolas, bem como uma abordagem mais contextualizada na formação continuada dos professores. Os resultados também apontam para a influência da mentalidade dos professores formados em uma concepção tradicional de racionalidade técnica, que pode limitar a eficácia da formação continuada.

No que diz respeito ao uso da tecnologia em contextos educacionais diversos, os achados sugerem que a tecnologia pode ser uma ferramenta valiosa para aprimorar a formação continuada dos professores. No entanto, é importante considerar as diferentes realidades socioeconômicas e culturais, garantindo que as tecnologias utilizadas sejam acessíveis e relevantes para todos os professores, independentemente de seu contexto. As análises técnicas, incluindo grafos, nuvens de palavras, similitudes e dendogramas, podem oferecer perspectivas valiosas sobre as preferências e necessidades dos professores em relação ao uso da tecnologia na educação, orientando o desenvolvimento de estratégias e programas mais eficazes.

Em relação às limitações do estudo, é importante reconhecer que os resultados obtidos são baseados em uma amostra específica de professores e podem não ser generalizáveis para toda a população. Além disso, as análises técnicas podem fornecer informações quantitativas, mas podem não capturar totalmente a complexidade e nuances das práticas e percepções dos

professores. Essas limitações destacam a necessidade de pesquisas futuras que utilizem abordagens mistas e incluam uma variedade de contextos educacionais para uma compreensão mais abrangente e aprofundada da formação continuada dos professores e do uso da tecnologia na educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no material selecionado para esta pesquisa, a conclusão destaca claramente que os professores expressam preocupações significativas em relação à sua formação e prática pedagógica. Esse ponto central sublinha a importância de investimentos contínuos em programas de desenvolvimento profissional e suporte para educadores, visando aprimorar suas habilidades e competências pedagógicas. Essa preocupação evidencia a necessidade de políticas e iniciativas que reconheçam e abordem as demandas dos professores, contribuindo não apenas para seu crescimento profissional, mas também para a qualidade do ensino oferecido aos alunos. Estudos sobre a importância da formação continuada, seu resultado pedagógico dentro da sala de aula e os desafios presentes na relação entre professores e alunos, incluindo os dilemas, necessidades e expectativas enfrentadas pelos educadores ao longo do ano letivo, têm o potencial de fornecer perspectivas valiosas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes e o aprimoramento profissional.

A formação continuada se trata de um pilar essencial no aprimoramento constante do corpo docente, contribuindo significativamente para a prática pedagógica e o desenvolvimento profissional dos educadores. Este estudo ofereceu perspectivas valiosas sobre a relação entre a formação continuada e o aprimoramento da prática pedagógica, ressaltando suas contribuições significativas. Ao longo desta pesquisa, evidencia-se que a formação continuada desempenha um papel vital na formação dos professores para lidar com os desafios contemporâneos da educação. As descobertas indicam que programas de formação contínua, quando bem estruturados, oferecem oportunidades para a reflexão crítica, atualização de conhecimentos e habilidades, além de promoverem a inovação nas práticas pedagógicas.

Observa-se que a formação continuada não se restringe apenas à aquisição de conhecimentos teóricos, mas também à aplicação prática desses saberes no contexto escolar. Essa abordagem permite que os educadores incorporem novas metodologias, estratégias de ensino e ferramentas tecnológicas, capacitando-os a atender às necessidades diversificadas dos alunos. Ademais, constata-se que a formação continuada não é um processo isolado, mas sim um ciclo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento. A troca de experiências entre pares, o diálogo construtivo e a colaboração são elementos fundamentais para enriquecer a formação docente e fortalecer a prática pedagógica.

Assim como em qualquer investigação, vale lembrar que sempre existem limitações inerentes que não podem ser ultrapassadas e alguns aspectos específicos podem não estar abrangidos pelo escopo do estudo. Essa realidade se manifesta principalmente em contextos

sociais e escolares, uma vez que a relação entre professor e aluno vai além do objeto de análise. É válido ressaltar, no entanto, que o ponto de partida deste estudo foi um tema de grande importância e significado para todos os envolvidos no ambiente escolar: a relação entre professor e aluno e a formação docente e seu desenvolvimento profissional.

A formação docente e seu desenvolvimento são temas úteis para compreender os caminhos da educação e as incertezas enfrentadas pelos professores no ambiente escolar. Apesar de haver publicações recentes sobre esse tema, ainda existem deficiências educacionais e algumas questões sobre a formação docente e as práticas pedagógicas que não foram completamente esclarecidas. O propósito da formação é aprimorar a qualidade do ensino em sala de aula, tornando-se, portanto, um elemento crucial no processo de desenvolvimento tanto para os formadores como para os professores iniciantes.

Diante disso, torna-se evidente a importância de verificar o processo de formação continuada sob a perspectiva crítica e reflexiva do professor em sala de aula, envolvendo a atuação na educação. Além disso, é importante identificar as necessidades da formação continuada do professor e sua contribuição pedagógica em relação à prática em sala de aula, a fim de garantir condições essenciais para uma experiência escolar satisfatória. Ademais, é relevante problematizar como a formação continuada estimula a autonomia do professor em sala de aula, fornecendo ferramentas para buscar conhecimento em prol do desenvolvimento profissional. Por fim, é necessário avaliar o papel da formação continuada como um incentivo para que o professor busque a produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas, enriquecendo o processo de ensino e prática pedagógica nas áreas de atuação escolar.

Ao analisar como a explanação sobre a escolha pela profissão docente foi construída pelos entrevistados, foi feita a pergunta inicial a respeito da origem de seu interesse. Nota-se que apenas um deles justificou sua escolha pelo aspecto vocacional. Para outros, a escolha de uma profissão não é resultado de uma tendência natural ou inata. Cinco dos seis professores afirmaram que a escolha da carreira docente é influenciada por suas histórias de vida. A correlação entre experiência profissional e vida pessoal fica evidente quando os entrevistados enfatizam o resultado de seus pais, atuais ou ex-professores, bem como a influência de seus próprios educadores durante seus anos de formação. Além disso, certas experiências durante sua jornada acadêmica desempenharam um papel significativo em sua decisão de seguir uma carreira na educação. Curiosamente, alguns entrevistados expressaram o desejo de seguir uma trajetória acadêmica no ensino superior, potencialmente como pesquisadores, em vez de focar apenas na docência. Apesar de escolherem cursos de Ciências Humanas ou Exatas, ainda

consideravam profissões alternativas ao lado do ensino como opções viáveis. Em suas narrativas, professores especializados em Ciências Humanas são retratados como um grupo distinto das áreas de Exatas.

A partir desta pesquisa, uma série de questões foi levantada, particularmente no que diz respeito às lacunas presentes nos programas de formação de professores. O caminho traçado revela que os professores não têm apenas uma atitude para com aqueles que estão em dificuldades, mas também para com aqueles que aspiram embarcar numa jornada educativa. Embora o tema em questão seja multifacetado, os resultados obtidos indicam a necessidade de algumas alterações que podem ser feitas para reforçar determinados aspectos. Por exemplo, a formação continuada contribui significativamente para a valorização do conhecimento profissional do professor, com o objetivo de fomentar capacidades reflexivas sobre sua prática docente e elevar essa prática a uma consciência coletiva.

Os professores são motivados e encorajados a aprender e refletir juntos. Vale ressaltar que os professores têm uma perspectiva positiva sobre o potencial de crescimento e transformação de seus alunos. Durante as entrevistas, foi possível notar a importância dada pelos professores às questões emocionais, sem deixar de lado as questões cognitivas. As perspectivas do crescimento dos alunos está se modificando. Os docentes passaram a ter uma visão mais ampla e positiva dessas questões. Ao ler referências e desenvolver atividades, os docentes começam a expressar diferentes atitudes em relação aos problemas emocionais e cognitivos. O aspecto emocional desempenha um papel importante para muitos docentes. Apesar dos progressos consideráveis, é importante considerar que ainda há muito a ser desenvolvido e ajustado. É importante destacar que a pesquisa entrevistou e trouxe mudanças. As propostas apresentadas aqui estão abertas a qualquer comentário e sugestão.

Nesse contexto, fica claro que a formação continuada é um investimento valioso para o crescimento profissional dos educadores e, por conseguinte, para a qualidade do ensino oferecido. No entanto, é crucial ressaltar a necessidade de políticas educacionais que valorizem e incentivem continuamente a participação dos professores em programas de formação. Em suma, este estudo reforça a importância da formação continuada como um catalisador do desenvolvimento profissional docente, destacando as contribuições significativas para uma prática pedagógica mais eficaz, contextualizada e alinhada às demandas atuais da educação.

Em síntese, conclui-se que, dentro do escopo da minha análise, uma ferramenta como o Trello pode ser uma ótima maneira de organizar e acompanhar programas de formação para professores. O Trello é uma plataforma de gerenciamento de projetos que permite criar

quadros, listas e cartões para acompanhar tarefas, definir prazos e colaborar com outros usuários. Ao criar um quadro dedicado à formação continuada dos professores, com listas para diferentes etapas do programa, como planejamento, execução e avaliação, é possível atribuir que cada cartão pode representar uma atividade específica, como workshops, cursos ou discussões, incorporando detalhes, prazos e responsáveis. Além disso, o Trello permite a colaboração entre os professores, facilitando a troca de recursos, ideias e *feedback* durante o processo de formação. Essa ferramenta pode ser uma maneira eficaz de organizar, acompanhar e aperfeiçoar programas de formação continuada para garantir que os educadores recebam o suporte necessário para melhorar a prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus Editora, 2011.
- ALVARADO-P, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387. maio/ago. 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-416x2010000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 30 set. 2022.
- ALVES, L. G., e GARCIA, P. J. Recursos didáticos na formação de professores: Diversidade e pluralidade. In: **Educação & Realidade**, 34(2), 2009.
- ALVES, M. A.; TASSONI, E. C. M. A formação continuada de professores de um município paulista segundo orientadores pedagógicos. **Educação em Perspectiva**. Viçosa, v. 10, p. 1-20, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/educacao_emperspectiva/article/view/7083. Acesso em: 30 set. 2022.
- AMARAL, M. J.; MOREIRA, M. A.; RIBEIRO, D. **O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo – estratégias de supervisão**. In: ALARCÃO, I. (org.) Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.
- AMARO, T. R. **Formação docente: as significações de docente do ensino médio sobre o desenvolvimento profissional**. 2021. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2021.
- AMBROSETTI, N.B.; ALMEIDA, P. C. A. de. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez., 2009.
- ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de; PLACCO, V. N. de S. Processos psicossociais na formação de professores: um campo de pesquisas em Psicologia da educação. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 2, p. 339-346, maio/ago. 2007.
- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBIERI, M. R.; CARVALHO, C. P.; ULHE, Á. B. Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 36, 1995.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 19-32, abr., 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132621998000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2023.

BEILLEROT, J. A 'pesquisa': esboço de uma análise. *In*: ANDRÉ, A. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papyrus, 2001.

BELTRÁN NÚÑEZ, I.; RAMALHO, B. L. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental. **Revista Iberoamericana de Educación**. [s.l.], v. 46, n. 9, p. 1-13, 2008. Disponível em: <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie4691872>. Acesso em: 19 mai. 2023.

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, v. 116, 1996.

BRASIL. **Base nacional comum curricular (BNCC) educação é a base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 abr. 2019.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEC**. Santa Catarina, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, 2018. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>. Acesso em: 10 out. 2022.

CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CANEN, A.; XAVIER, G. P. de M. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**. [s.l.], v. 16, n. 48, p. 641-661, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qfNQJ3GxNDJTwG5kbXZw8Rs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2022.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In*: **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano, 2003.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PEREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. São Paulo: Cortez, 1993.

CHAUÍ, M. **Sociedade, universidade e estado: autonomia, dependência e compromisso social**. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>. Acesso em: 27 out. 2023.

COCHRAN-SMITH, M.; FRIES, M. K. **Sticks, Stones, and Ideology: the discourse of reform in teacher education [gravetos, pedras e ideologia: o discurso da reforma na educação de professores]**. **Educational Researcher**, Thousand Oaks (USA), v. 30, n. 8, p. 3-15, nov. 2001

COCHRAN-SMITH, M.; LYTLE, S. L. **Inquiry as Stance: Practitioner Research in the Next Generation**. New York: Teachers College Press, 2009.

COLL, C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Cidade: Artmed Editora, 2009.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 6ª ed. São Paulo: Global Editora, 1997.

CORDEIRO, L. S. do V.; FERREIRA, M. A. dos S.; SANTOS, P. I. M. dos. Relato experiência do programa residência pedagógica na formação docente dos licenciandos de biologia do IFRN – Campus Macau. **IV CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA E ENSINO EM CIÊNCIAS - CONAPESC**. 4., 2019. Campina Grande: Realize. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2019. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/57178>. Acesso em: 06 dez. 2023.

COSTA, A. L. de O.; SANTOS, A. R.; MARTINS, J. L. A formação docente: por uma prática educacional libertadora. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1193–1204, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i3.12511. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12511>. Acesso em: 3 fev. 2024.

COSTA, D. B.; CRUZ, E. C. A importância da formação continuada para o professor de Geografia: Refletindo sobre ações-metodológicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. [s.l], v. 8, p. 11-22. out. 2018.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **A descoberta do fluxo**: A psicologia do envolvimento com a vida. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

CUNHA, A. M. de O.; KRASILCHIK, M. A formação continuada de docente de ciências: perspectivas a partir de uma experiência. In: 23ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. 23., 2000, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 2000. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/formacao-continuada-de-professores-de-ciencias-percepcoes-partir-de-uma-experiencia>. Acesso em: 30 set. 2022.

CURY, A. J. **Inteligência multifocal**: análise da construção dos pensamentos e da formação de pensadores. 8. ed. rev. São Paulo: Cultrix, 2015.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002

DESTRO, M. R. P. Educação continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. In: **Cadernos CEDES: Educação Continuada**, Campinas, n. 36, 1995.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

DOISE, W. Cognitiones e representações sociais: a abordagem genética. In: JODELET, D. (Ed.), **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001,

FEITOSA, R. A.; DIAS, A. M. I.; FEITOSA, V. A. de O. A visão oriental da relação inseparável entre ser vivo e ambiente: esho funi. **Revista Metáfora Educacional**, versão online, n. 12, p. 34-48, jan./jun. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277263518_A_visao_oriental_da_relacao_inseparavel_entre_ser_vivo_e_ambiente_esho_funi. Acesso em: 14 nov. 2023.

FERNANDES, L. S. *et al.* **A importância da residência pedagógica na educação básica no Brasil e na formação inicial de professores de ciências.** 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conapesc/2019/TRABALHO_EV126_MD4_SA14_ID529_31072019205119.pdf. Acesso em: 06 dez. 2023.

FERREIRA, D. . **“O que é lugar de fala”**, por Djamila Ribeiro. Revista Ponto de Vista, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 01–05, 2023. DOI: 10.47328/rpv.v12i3.15502. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/15502>. Acesso em: 3 fev. 2024.

Franco, A. **Ferramentas Tecnológicas na Educação: O Papel do Trello na Formação Continuada de Professores.** Revista Brasileira de Educação Tecnológica, 8(1), 45-58, 2020.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo.** 5.ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

FREI, F. A utilização de formulários Google para avaliação continuada: aplicações no ensino de estatística para cursos universitários. **Revista Tecnologias na Educação**, Ano 9, v. 23, dezembro 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 24. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. Projeto pedagógico. *In*: FREIRE, P. **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez Editora, 1991. cap. 3, p. 41-48.

FULLAN, Michael. **O significado da mudança educacional.** Tradução Ronaldo Cataldo Costa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GALINDO, C. J.; INFORSATO, E. do C. Formação continuada de professores: impasses, contextos e perspectivas. **Revista On-Line de Política e Gestão Educacional.** [s.l.], v. 20, n. 3, p. 463-477. 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9755>. Acesso em: 14 ago. 2022.

GARCIA, A. Entrevistas na pesquisa educacional: fonte valiosa para compreensão da história da educação. **Revista de Educação**, v. 10, n. 2, p. 45-56, 2017.

GARCIA, M. **Formação de professores: para uma mudança educacional.** Petropolis: Vozes, 1999.

GATTI, B. A análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação.** [s.l.], v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503706>. Acesso em: 30 set. 2022.

GATTI, B. A Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 107, p. 1355-1379, 2009.

GATTI, B. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa.** [s.l.], n. 119, p. 191-204, jul. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 set. 2022.

- GATTI, B.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília. UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acesso em: 02/02/2022.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HOOKS, BELL. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1994.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos docentes. In: NÓVOA, A. (org.), **Vidas de docente**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.
- HYPOLITTO, D. **Repensando a formação continuada**. 2007. Disponível em: <https://www.geocities.ws/dineia.hypolitto/arquivos/artigos/RepensandoAFormacaoContinuada.pdf>. Acesso: 10 nov. 2022.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- JUNGES, F. C.; KETZER, C. M.; OLIVEIRA, V. M. A. de. Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 88-101. set./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/858>. Acesso em: 30 set. 2022.
- KRAMER, S. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 1994.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2010.
- LIBÂNEO, J.C. **Educação e alinhamento curricular**. Didática. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo; AVERCAMP, 2002.
- LOIOLA, Rita. **Formação continuada**. Revista nova escola. São Paulo: Editora Abril. nº: 222.p.89, maio 2009.
- LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.
- LUCÍOLA, L. de C. P. S. Formação de professores na cultura do desempenho. **Educação & Sociedade** [en línea]. [s.l.], v. 25, n. 89, p. 1145-1157, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87314213004>. Acesso em: 12 jun. 2023.
- LUCKESI, C. **Didática da alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2014.
- LUCKESI, C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- LUCKESI, C. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, M. (coord.). **O professor e a pesquisa**. Campinas: Papyrus, 2001.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACENHAN C., TOZETTO S. S. O trabalho docente na educação infantil: construção dos saberes e práticas das professoras iniciantes e militantes. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 4, n. 10, p. 10-34, 2013.

MACHADO, L. V.; CASTRO, A. Uma experiência do programa residência pedagógica com a abordagem da teoria das inteligências múltiplas. *In*: SEMINÁRIO DE INTEGRAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO DE PESQUISAS E PRÁXIS PEDAGÓGICA EM MATEMÁTICA, 2019. **Anais [...]**. [S.l.]: UNESC, 2019, v. 3, p. 1-4.

MAGALHÃES Jr., C. A. de O.; TOMANIK, E. A. Representações sociais de meio ambiente: subsídios para a formação continuada de professores. **Ciência & Educação**. Bauru, v. 19, n. 1, p. 181-199. 2013.

MARCELINO, F. **Valorização do magistério: perspectivas de professores da rede pública**. Cidade: Editora, 2010.

MARCELO GARCÍA, C. **El docenteado principiante: insercion a la docência**. Espanha: Editorial Octaedro, SL, 2009.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios formação docente. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8>. Acesso em: 3 fev. 2024.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1993.

MARIN, A. J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 36, p. 13-20, 1995.

MARTÍNEZ, J. O papel dos colaboradores nas pesquisas educacionais: uma análise crítica. **Revista Brasileira de Avaliação Educacional**, v. 15, n. 3, p. 89-102, 2019.

MAZZEU, F. J. C. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. **Cadernos CEDES**. [s.l.], v. 19, n. 44, p. 59-72. abr. 1998.

MAZZOTTI, A. J. A. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 14-15, p. 17-37, 2002. ISSN 2175-3520.

MELLO, Anna Carolina; SOUZA, Luiz Henrique Gomes de. Solução Simplificada para o Monitoramento e Controle de Projetos Utilizando a Ferramenta Trello. **Boletim do Gerenciamento**, [S.l.], v. 2, n. 2, out. 2018. ISSN 2595-6531. Disponível em: <https://nppg.org.br/revistas/boletimdoGerenciamento/article/view/35>. Acesso em: 03 abr. 2024.

MENDES SOBRINHO, R. A. de C. A formação continuada de professores: modelos clássico e contemporâneo. **Revista LES Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 15, p. 75-92, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1551>. Acesso em: 14 ago. 2022.

- MENEZES, L. C. (Org.). **Formação continuada de professores de ciências no contexto ibero-americano**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: NUPES, 2001.
- MIZUKAMI, M.G.N. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Paulo: EPU, 2002.
- MONTEIRO, D. C. GIOVANNI, L. M. **Formação continuada de professores**: o desafio metodológico educação continuada reflexões, alternativas. Campinas: Papyrus, 2000.
- MONTEIRO, J. H. de L.; QUEIROZ, L. C. de; ANVERSA, A. L. B.; SOUZA, V. de F. M. de. O programa residência pedagógica: dialética entre a teoria e a prática. **Holos**. [s.l.], v. 3, p. 1-12, maio 2020.
- MORAES, M. C. M. de; TORRIGLIA, P. L. Sentidos de ser docente e da construção de seu conhecimento. *In*: MORAES, M. C. M. de (org.), **Iluminismo às avessas**: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- MORAIS, A. **Formação docente**: interatividade e reflexão. São Paulo: Érica, 2014.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. São Paulo: Papyrus Editoras, 2011.
- MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e redes**. São Paulo: Papyrus Editora, 2013.
- NASCIMENTO, I. P.; KIMURA, P. R. de O.; CARDOSO, M. L. M. Formação profissional e prática docente: representações sociais de professores da rede básica de ensino. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 20, n. 66, p. 1091-1117. set. 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v20n66/1981-416X-rde-20-66-1091.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **Bourdieu & a educação**. São Paulo: Autêntica, 2007.
- NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos**. São Paulo: Érica, 2001.
- NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.
- NÓVOA, A. **Escolas e docente**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022,
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A.(org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote- Instituto Inovação Educacional, 1995.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- NÓVOA, A. **Profissão docente**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 2009.
- NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, n. 350, p. 203-218, 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: 04 Mai. 2023.

- OLIVEIRA, A. B. **Formação continuada de professores: uma análise sistêmica.** Editora Educação e Prática, São Paulo, 2019.
- OLIVEIRA, C. **Organização e produtividade com o Trello.** São Paulo: Ed, Atlas, 2020.
- OLIVEIRA, L. R. **Tutorial (básico) de utilização do Iramuteq.** Goiânia: UFG, 2015. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/771/o/Tutorial_-_Revis%C3%A3o.pdf. Acesso em: 23 ago. 2023.
- OLIVEIRA, R. L, A. **Educação em transformação: desafios e perspectivas.** São Paulo: Editora Educação Moderna, 2020.
- OLIVEIRA, R. L, A. **Reflexões pedagógicas: desenvolvimento profissional e práticas inovadoras.** São Paulo: Editora Educação Moderna, 2020.
- OLIVEIRA, R. L, A. **Transformação pedagógica: desafios contemporâneos na educação.** São Paulo: Editora Educação Moderna, 2019.
- OLIVEIRA, R. S, A. **Desafios da educação: reflexões contemporâneas.** São Paulo: Editora Educação e Prática, 2018.
- OLIVEIRA, R. S, A. **Resultado da formação continuada: perspectivas municipais na educação.** São Paulo: Educação e Prática, 2021.
- OLIVEIRA, R. S, M. **Educação em transformação: práticas inovadoras na formação de professores.** São Paulo: Educação e Prática, 2019.
- PACHANE, Gr G. Teoria e prática na formação pedagógica do professor universitário: elementos para discussão. **Publ. UEPG**, Ponta Grossa, v. 13, n. 1, p. 13-24, jun. 2005.
- PACHECO, J. **Escola das águas: trajetória de um educador.** São Paulo: Senac São Paulo, 2014.
- PAIN, E. A. Do formar ao fazer-se professor. *In*: MONTEIRO, A. M. F. C. *et al.*, (orgs). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Cortez Editora, 2016.
- PAULA, A. C. de. **A relação teoria e prática na formação inicial dos docentes: análise de uma experiência.** 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2019.
- PAULIN, R. J.; OLIVER, P. L. M. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos docentes. **Revista Diálogo Educacional.** Curitiba, v.10, n. 30, p. 285-300. maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189114449004.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.
- PEREIRA, F. **Colaboração e gestão de projetos com o Trello.** Porto Alegre: Artmed, 2017.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência e decidir na incerteza.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

- PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** São Paulo: Cortez Editora, 2016.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior.** Cortez Editora, 2015.
- PIMENTA, Selma.G.(Org). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- PINTO, C. L. L.; BARREIRO, C. B.; SILVEIRA, D. do N. Formação continuada de professores: ampliando a compreensão acerca deste conceito. **Revista Thema**, v. 7, n. 1, p. 1-14. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/19>. Acesso em: 30 set. 2022.
- PINTO, J.M.R. **A profissão do professor e as condições de trabalho: o ensino nas escolas públicas urbanas.** São Paulo: Cortez, 2011.
- PLACCO, V. M. N. S. (org.). **Formação de professores: tendências atuais.** São Paulo: Cortez, 2010.
- PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Revista Projeto História**, v. 15, p. 13-49, 1997.
- PORTO, E. T. R. Mensagens corporais na pré-escola: um discurso não compreendido. In: MOREIRA, W. W. (org.), **Corpo presente.** 1 ed. Campinas: Editora Papirus, 1995.
- PRADA, L. E. A. Dever e direito à formação continuada de professores. **Revista Profissão Docente**, v. 7, n. 16. 2007.
- PRADO, G. do Val T.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G. do Val T.; SOLIGO, R. (org.), **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações.** Campinas: Alínea, 2005. p. 45-59. Disponível em: www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf. Acesso em: 01 abr. 2023.
- PRANDINI, R. C. A. R. A constituição da pessoa: integração funcional. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (orgs.), **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** São Paulo: Ed. Loyola, 2004.
- PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, p. 2-6, out. 2001.
- PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido: no caminho de swann.** São Paulo: Globo, 2006.
- RAMOS, S. **Trello: o guia prático para otimizar suas atividades diárias.** Curitiba: Ibplex, 2019.
- REGO, T. C. **Memórias da escola: cultura escolar e constituição de singularidades.** Petrópolis: Vozes, 2003.
- RESENDE, L. M. G. de. Paradigma e trabalho pedagógico: construindo a unidade teórico-prática. In: TACCA, M. C. V. R. (org.), **Prática pedagógica e o trabalho pedagógico.** 2ª ed. Campinas: Alínea, 2008.

RIBEIRO, S. L. S.; DE OLIVEIRA, P. R. Narrativas em rede: argumentos coletivos e histórias de vida na educação. **RIDPHE_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas, SP, v. 4, n. 2, p. 412–430, 2018. DOI: 10.20888/ridphe_r.v4i2.9702. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/9702>. Acesso em: 4 jan. 2024.

RICH, Adrienne. **Of woman born motherhood as experience and institution**. New York: Norton e Company, 1976.

ROBINSON, K. **Out of our minds: learning to be creative**. Edição revisada e atualizada. Chichester: Capstone Publishing Ltd., 2011.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. [s.l.], v. 12, n. 34, p. 94-103. abr. 2007.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: IbpeX, 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. Políticas de formação de professores no Brasil: um estudo sobre as avaliações oficiais do MEC. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1187-1212, 2008.

ROSA, M. I. de F. P. dos S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de docente de ciências. **Ciência & Educação**. [s.l.], v. 9, n. 1, p.27-39, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/Dks7MmfcDS3BXBCPGM9swgx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2023.

SACRISTÁN, G. J. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

SALVIATI, M. E. **Manual do aplicativo Iramuteq**. Planaltina, março 2017.

SANTOS, A. A importância dos workshops e seminários na formação continuada de professores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 2, 2018.

SANTOS, A. C. dos. **Formação continuada exitosa: efeitos no desenvolvimento profissional docente**. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2018.

SANTOS, A. **Educação em transformação**. São Paulo: Editora Educa Brasil, 2021.

SANTOS, R. **Como utilizar o Trello para melhorar a gestão de tarefas**. Petrópolis: Vozes, 2018.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: LDB trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Editora Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHÖN, D. A. The theory of inquiry: dewey's legacy to education. **Curriculum Inquiry**, v. 22, n. 2, p. 119-139, 1992.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a prática pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, D. **The reflective practitioner**. New York: Basic Books, 1983.

SHULMAN, L. S. **Those who understand**: Knowledge growth in the teaching. Educational Researcher, Washington, US, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

SHULMAN, Lee S. **Those who understand**: knowledge growth in teaching. Educational Researcher, New York, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

SILVA, A, SANTOS, B. **Gestão colaborativa de projetos**: ferramentas digitais na prática. São Paulo: Editora Educação Moderna, 2019.

SILVA, A. M. **Formação continuada**: integrando teoria e prática. São Paulo: Editora Educação Moderna, 2018.

SILVA, A.; SANTOS, B. **Caminhos do saber**: a construção coletiva do conhecimento. São Paulo: Editora Educação Moderna, 2018.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. Reflexão em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de docente. *In*: V COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE. 5., 2005. Recife. **Anais** [...]. Recife, 19 a 22 de setembro 2005.

Silva, J. **Implementando o Trello na Sala de Aula**: Um Estudo de Caso. Revista de Tecnologia Educacional, 36(3), 212-225, 2021.

SILVA, V. F.; BASTOS, F. Formação continuada de professores de ciências: reflexões sobre a formação continuada. **Alexandria**, v. 5, n. 2, p. 150-188, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/134894>. Acesso em: 12 abr. 2023.

SMITH, L. **Metodologia de pesquisa em educação**: abordagens e técnicas. São Paulo: Editora Atlas, 2020.

SOARES, J. F. **Política e formação de professores**: perspectivas em debate. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

SOUSA, RMS Formação e desenvolvimento profissional docente: formação docente e desenvolvimento profissional. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, [S. l.], v. 9, pg. 60816–60832, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n9-027. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/51743>. Acesso em: 3 fev. 2024.

SOUZA, M.A.de; BUSSOLOTTI, J.M. Análises de entrevistas em pesquisas qualitativas com o *software iramuteq*. **Revista Ciências Humanas**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2021. DOI: 10.32813/2179-1120.2021.v14.n1.a811. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/811>. Acesso em: 4 jan. 2024.

TAPSCOTT, D. **Geração digital**: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net. São Paulo: Makron Books, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Editora Vozes, 9. Ed., 2014.

TIMPERLEY, H. **Realizing the power of professional learning**. Maidenhead: Open University Press, 2011.

TOZETTO, S. S. **Trabalho docente**: saberes e práticas. Curitiba: Editora CRV, 2010.

TOZETTO, S. S.; BULATY, A. A história da formação de professores frente aos saberes e ao trabalho docente. *In*: RAIMAN, A. (Ed.), **A graduação e a formação de professores**: elementos implicadores da formação. Jundiaí: Pacto Editorial, 2011

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>.

VASQUES, A. L. P.; SARTI, F. M. O entre o “aproveitamento” e o provimento da prática na formação continuada de professores. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 39, n. 1, p. 67-77. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/28595>. Acesso em: 30 set. 2022.

VEIGA, I. P. (Org.) **Projeto político pedagógico da escola**: uma construção possível. 23.ed. Campinas: Papyrus, 1998.

VELOZ, M. C. T., NASCIMENTO-SCHULZE, C. M.; CAMARGO, B. V. Representações sociais do envelhecimento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. [s.l], v. 12, n. 2, p. 479-501, 1999.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

XAVIER, M. E. *et al.* **História da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

ANEXO I – OFÍCIO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS



Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pelo CEE/SP
CNPJ 45.176.153/0001-22

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG
Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Centro | Taubaté-SP
(12) 3625-4217 | prppg@unitau.br

Ofício nº SPG 142139/2022

Taubaté, 10 de outubro de 2022

Prezado (a) Senhor (a)

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada "**A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**". Tal prática se dará em algumas escolas que puderem contribuir com a realização da pesquisa. Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Prof. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti
Coordenadora do Curso de Mestrado
Profissional em Educação

Ilmo. Sr.(a)

Diretoria de Ensino da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP

ANEXO II – REQUERIMENTO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS



Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Núcleo de Apoio Administrativo São José dos Campos

Expediente de atendimento
SEDUC-EXP-2022/582981

Data de Produção	19/10/2022
-------------------------	------------

Interessado	DONIZETE DOS SANTOS SANTANA
Assunto	Solicita autorização para realização de pesquisa de Mestrado em Educação - UNITAU
Número de Referência	Requerimento

Margarida Maria de Lima
Professor Educação Básica II
Núcleo de Apoio Administrativo São José dos Campos



<i>Classif. documental</i>	006.01.10.004
----------------------------	---------------



Assinado com senha por MARGARIDA MARIA DE LIMA - 19/10/2022 às 17:05:19.
Documento Nº: 55420188-5506 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.spsempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=55420188-5506>

SIGA

ANEXO III – OFÍCIO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS



Ilmo. Sr. Dir. Regional de Ensino de SJC

EU, DENIZETE DOS SANTOS SANTANA, portador do
 reg: 34403441-0, de curso de mestrado Profissional
 em Educação de Universidade de Taubaté, R.QUER
 AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA
 PARA DIFUSÃO DE MESTRADO, intitulada "A
 Formação Continuada Docente e suas contri-
 buições para a prática pedagógica" nas
 seguintes escolas, E.E. Maria Cley, E.E.
 Major Pulador José Mariotto Ferreira,
 E.E. Loucas Maria de Camargo, E.E. Deputado
 do Benedito Malacarne, E.E. Iracema
 Ribeiro de Farias.

Nos-los Termos
 Para Deferimento

São José dos Campos, 19/10/22

66 988726694



ANEXO IV – OFÍCIO A DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS



Universidade de Taubaté
 Avenida Municipal de Engenheiro Paulo de
 Tarso, 365, p. A, Dom. Res. nº 77, 12.175
 Brno, São José do Rio Preto, SP
 CNPJ 46.176.148/0001-22
 Faculdade de Pedagogia e Pós-graduação – PRPPG
 Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Cep: 12020-040 | Taubaté-SP
 (12) 3354-2171 | prppg@unitau.br

Ofício nº SPG 142139/2022

Taubaté, 10 de outubro de 2022

Prezado (a) Senhor (a)

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada "**A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**". Tal prática se dará em algumas escolas que puderem contribuir com a realização da pesquisa. Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti
 Coordenadora do Curso de Mestrado
 Profissional em Educação

Ilmo. Sr.(a)
 Diretoria de Ensino da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP



SEDUCCAP20221326748A



Autenticado com senha por ANDREA YUMIKO ABE BEDO - Professor Educação Básica II / NAD/SJC - 19/10/2022 às 16:55:37.
 Documento Nº: 55418374-1808 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.spsempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=55418374-1808>

ANEXO V – DESPACHO DA DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS



Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Assistência Técnica São José dos Campos



Despacho

Interessado: Donizete dos Santos Santana
Assunto: Solicitação para realização de pesquisa de mestrado

Em resposta ao protocolo supracitado, a Dirigente Regional de Ensino da Diretoria de Ensino – Região de São José dos Campos autoriza a realização da Pesquisa, nas unidades escolares especificadas: EE Profª Lourdes Maria de Camargo, EE Moabe Cury e EE Profª Iracema Ribeiro de Freitas. Informo que seja verificada a disponibilidade junto às mesmas para a realização do trabalho, visto que cada Unidade Escolar tem suas particularidades e suas demandas.

Também, conforme apontado, as entrevistas serão realizadas com alguns professores, em caráter voluntário e de acordo com as suas disponibilidades.

Atenciosamente,

São José dos Campos, 25 de outubro de 2022.

MARIA BEATRIZ SALLES DE OLIVEIRA
Dirigente Regional de Ensino
Diretoria de Ensino São José dos Campos

certa em 25/10/2022



Classif. documental	006.01.10.004
---------------------	---------------



Assinado com senha por MARIA BEATRIZ SALLES DE OLIVEIRA - 25/10/2022 às 11:55:32.
Documento Nº: 55551378-1885 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.spsempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=55551378-1885>

SIGA

ANEXO VI – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL LOURDES MARIA DE CAMARGO PROFESSORA



Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pelo CEE/SP
CNPJ 45.176.153/0001-22

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG
Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Centro | Taubaté-SP
(12) 3625-4217 | prppg@unitau.br

Ofício nº SPG – 141961/2022

Taubaté, 05 de outubro de 2022

Prezado (a) Senhor (a)

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada “**A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”.

Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti
Coordenadora do Curso de Mestrado
Profissional em Educação

Ilmo. Raquel de Cássia Campos Diniz
Diretor escolar da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP

ANEXO VII – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL LOURDES MARIA DE CAMARGO PROFESSORA



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO DA REGIÃO DE SJCAMPOS
E.E. Prof. Lourdes Maria de Camargo

Avenida dom Pedro I 341 jardim Imperial -CEP12234-010 Tel.: (0XX12)3966-1344 - E-Mail: e037837a@educacao.sp.gov.br

TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO

Eu **RAQUEL DE CÁSSIA CAMPOS DINIZ** na qualidade de responsável pela Escola E.E. Prof. Lourdes Maria de Camargo, autorizo a realização da pesquisa intitulada: “**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”, a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **VALTER JOSÉ COBO**; na qualidade de orientador do mestrando **DONIZETE DOS SANTOS SANTANA**, com o objetivo: Verificar a capacidade do processo de formação continuada em reconhecer perspectivas críticas e reflexivas do docente em sala de aula para a sua atuação como docente na educação básica; - Identificar as necessidades da formação continuada de docente e sua importância da relação docente-aluno como condição essencial para garantir uma experiência escolar satisfatória no ambiente escolar. Identificar como as formações estimulam a autonomia do docente de maneira a dotá-lo de ferramental de busca do conhecimento e desenvolvimento profissional; Avaliar o papel das formações em incentivar o docente à produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem nas áreas de atuação escolar. O estudo será realizado com os professores do ensino Médio do primeiro ao terceiro anos das escolas municipais deste município, sob orientação da **Ana Maria Fernandes de Queiroz** e coorientação da **Karen Costa Machado de Alencar** Para tal, será realizada aplicação de questionário através do *Google Forms* e entrevista *online* realizada através do aplicativo *google Meet*, junto aos professores a serem pesquisados. Será mantido o anonimato da Instituição e dos docentes.

DECLARO ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo.

Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01/12/2022 a 30/04/2023.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução CNS nº 510/16 e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar

os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

São José dos Campos-SP, 14 de outubro de 2022



Alessandra Pereira Swaid

Diretor de Escola Substituto

Alessandra P. Swaid

18.883.906-9

Diretor Substituto



ANEXO VIII – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO BENEDITO MATARAZZO



Ofício SPG nº 142833/2022

Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pelo CEE/SP
CNPJ 45.176.153/0001-22

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG
Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Centro | Taubaté-SP
(12) 3625-4217 | prppg@unitau.br

Taubaté, 25 de outubro de 2022

Prezada Senhora

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada **“A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA”**.

Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

Coordenadora do Curso de Mestrado
Profissional em Educação

Ilma. Sra. Rosa Maria Dias Gonçalves

Diretor escolar da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP

ANEXO IX – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO BENEDITO MATARAZZO



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS
EE DEPUTADO BENEDITO MATARAZZO
Rua Mindanau, 111 – Jardim Paraíso – São José dos Campos – SP
Tel./Whats:3934-7767
E-mail: e001557a@educacao.sp.gov.br



TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO

Eu **Rosa Maria Dias Gonçalves**, na qualidade de responsável pela Escola E.E. Deputado Benedito Matarazzo, autorizo a realização da pesquisa intitulada: “**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”, a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **VALTER JOSÉ COBO**; na qualidade de orientador do mestrando **DONIZETE DOS SANTOS SANTANA**, com o objetivo: Verificar a capacidade do processo de formação continuada em reconhecer perspectivas críticas e reflexivas do docente em sala de aula para a sua atuação como docente na educação básica; - Identificar as necessidades da formação continuada de docente e sua importância da relação docente-aluno como condição essencial para garantir uma experiência escolar satisfatória no ambiente escolar. Identificar como as formações estimulam a autonomia do docente de maneira a dotá-lo de ferramentas de busca do conhecimento e desenvolvimento profissional; Avaliar o papel das formações em incentivar o docente à produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem nas áreas de atuação escolar. O estudo será realizado com os professores do ensino Médio do primeiro ao terceiro anos das escolas estaduais deste município, sob orientação da vice diretora **Eliane Cristina Gonçalves Rangel Tarrasco** e coordenação da coordenadora pedagógica **Márcia Conceição de Oliveira Martimiano**. Para tal, será realizada aplicação de questionário através do *Google Forms* e entrevista *online* realizada através do aplicativo *google Meet*, junto aos professores a serem pesquisados. Será mantido o anonimato da Instituição e dos docentes.

DECLARO ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo. Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01/12/2022 a 30/04/2023.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos

da Resolução CNS nº 510/16 e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

São José dos Campos-SP, 26 de outubro de 2022



Rosa Maria D. Gonçalves
RG: 36.072.145-X
Diretor de Escola

Assinatura



ANEXO X – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL JOSÉ MARIOTTO FERREIRA MAJOR AVIADOR



Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Rede credenciada pelo CEE/SP
CNPJ 45.176.153/0001-22

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG
Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Centro | Taubaté-SP
(12) 3625-4217 | prppg@unitau.br

Ofício nº SPG – 141960/2022

Taubaté, 05 de outubro de 2022

Prezado (a) Senhor (a)

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada **“A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA”**.

Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti
Coordenadora do Curso de Mestrado
Profissional em Educação

Ilmo. Sra. Kátia Alves Rabello de Araújo Santos
Diretor escolar da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP

ANEXO XI – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ MARIOTTO FERREIRA MAJOR AVIADOR



NO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO SÃO JOSÉ DOS CAMPOS
EE MAJOR AVIADOR JOSÉ MARIOTTO FERREIRA
PRACA MARECHAL EDUARDO GOMES, 50 CAMPUS DO CTA. VILA DAS ACACIAS. 12228-530 São José dos Campos SP.
Tel.: (0XX12) 3922-3637- E-Mail: e013869a@educacao.sp.gov.br.

TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO

Eu **KÁTIA ALVES RABELLO DE ARAÚJO SANTOS** na qualidade de responsável pela Escola EE Major Aviador José Mariotto Ferreira, autorizo a realização da pesquisa intitulada: “**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”, a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **VALTER JOSÉ COBO**; na qualidade de orientador do mestrando **DONIZETE DOS SANTOS SANTANA**, com o objetivo: Verificar a capacidade do processo de formação continuada em reconhecer perspectivas críticas e reflexivas do docente em sala de aula para a sua atuação como docente na educação básica; - Identificar as necessidades da formação continuada de docente e sua importância da relação docente-aluno como condição essencial para garantir uma experiência escolar satisfatória no ambiente escolar. Identificar como as formações estimulam a autonomia do docente de maneira a dotá-lo de ferramental de busca do conhecimento e desenvolvimento profissional; Avaliar o papel das formações em incentivar o docente à produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem nas áreas de atuação escolar. O estudo será realizado com os professores do ensino Médio do primeiro ao terceiro anos das escolas municipais deste município, sob orientação da **Kátia Alves Rabello de Araújo Santos** e coorientação do **Ronaldo César Rodrigues de Oliveira** Para tal, será realizada aplicação de questionário através do *Google Forms* e entrevista *online* realizada através do aplicativo *google Meet*, junto aos professores a serem pesquisados. Será mantido o anonimato da Instituição e dos docentes.

DECLARO ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo.

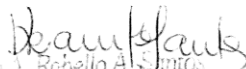
Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01/12/2022 a 30/04/2023.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da

Resolução CNS nº 510/16 e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

São José dos Campos-SP, 26 de Outubro de 2022.


Kátia A. Rabello Alves Simões
RG 16.304.346
Diretor de Escola

Direto de Escola Kátia Alves Rabello de Araújo Santos

Assinatura

ANEXO XII – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL IRACEMA RIBEIRO DE FREITAS



Ofício SPG nº 142832/2022

Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pelo CEE/SP
CNPJ 45.176.153/0001-22

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG
Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Centro | Taubaté-SP
(12) 3625-4217 | prppg@unitau.br

Taubaté, 25 de outubro de 2022

Prezada Senhora

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada **“A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA”**.

Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamos-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

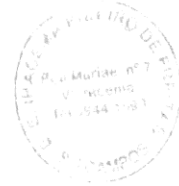
Prof. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

Coordenadora do Curso de Mestrado
Profissional em Educação

Ilma. Sra. Rita de Cássia Sampaio Pereira

Diretor escolar da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP

ANEXO XIII – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL IRACEMA RIBEIRO DE FREITAS



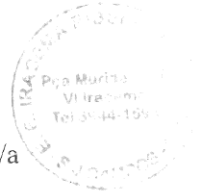
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO DA REGIÃO DE SJCAMPOS
E.E. Iracema Ribeiro de Freitas
Rua Muriaé nº 07 - Vila Iracema - CEP12228-151 Tel.: (0XX12)3944-1593
E-Mail: e047961a@educacao.sp.gov.br

TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO

Eu, **Rita de Cássia Sampaio Pereira** na qualidade de responsável pela Escola E.E. Iracema Ribeiro de Freitas, autorizo a realização da pesquisa intitulada: “**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”, a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador VALTER JOSÉ COBO, na qualidade de orientador do mestrando DONIZETE DOS SANTOS SANTANA, com o objetivo: Verificar a capacidade do processo de formação continuada em reconhecer perspectivas críticas e reflexivas do docente em sala de aula para a sua atuação como docente na educação básica; - Identificar as necessidades da formação continuada de docente e sua importância da relação docente-aluno como condição essencial para garantir uma experiência escolar satisfatória no ambiente escolar. Identificar como as formações estimulam a autonomia do docente de maneira a dotá-lo de ferramental de busca do conhecimento e desenvolvimento profissional; Avaliar o papel das formações em incentivar o docente à produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem nas áreas de atuação escolar. O estudo será realizado com os professores do ensino Fundamental deste município, sob orientação da Coordenadora de Gestão Pedagógica desta unidade escolar, e para tal, será realizada aplicação de questionário através do *Google Forms* e entrevista *online* realizada através do aplicativo *google Meet*, junto aos professores a serem pesquisados. Será mantido o anonimato da Instituição e dos docentes.

DECLARO ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo. Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01/12/2022 a 30/04/2023.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos



da Resolução CNS nº 510/16 e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

São José dos Campos-SP, 26 de outubro de 2022

Assinatura

Rita de Cássia Sampaio Pereira
RG: 16.139.834-0
Diretora de Escola

(Nome, função e assinatura com carimbo institucional do responsável)

ANEXO XIV – OFÍCIO A ESCOLA ESTADUAL MOABE CURY



Universidade de Taubaté
Autarquia Municipal de Regime Especial
Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
Recredenciada pelo CEE/SP
CNPJ 45.176.153/0001-22

Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG
Rua Visconde do Rio Branco, 210 | Centro | Taubaté-SP
(12) 3625-4217 | prppg@unitau.br

Ofício nº SPG – 141962/2022

Taubaté, 05 de outubro de 2022

Prezado (a) Senhor (a)

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa para dissertação de mestrado, pelo aluno Donizete dos Santos Santana, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido nos anos de 2022/2024, intitulada “**A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”.

Serão participantes desse projeto os com docentes da rede pública de São José dos Campos. A construção de dados ocorrerá por meio de registro em caderno de campo das práticas realizadas e as reflexões diante dos estudos e pesquisas que abordam os fatores que permeiam a formação docente são complexos, e por esta razão, serão abordadas neste momento as questões relacionadas à formação continuada. A pesquisa é orientada pela Prof. Dr. Valter José Cobo. Será mantido o anonimato dos participantes e da Instituição.

Certos de que poderemos contar com Vossa colaboração, colocamos-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12020-040, telefone (12) 36241657, ou com o aluno Donizete dos Santos Santana, telefone (12) 98872-6694, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti
Coordenadora do Curso de Mestrado
Profissional em Educação

Ilmo. Taiz Priscila da Silva

Diretor escolar da Rede estadual do Município de São José dos Campos-SP

ANEXO XV – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA ESTADUAL MOABE CURY

SECRETARIA DO ESTADO DE SÃO PAULO
ESCOLA ESTADUAL “MOABE CURY”
AVELINO A. SILVA, 101 – CONJ. ELMANO F. VELOSO SÃO JOSÉ DOS CAMPOS CEP: 12.234-701
FONE: (12) 39661439 E-mail: e047934a@educacao.sp.gov.br

TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO

Eu **FÁTIMA APARECIDA CESAR LAMPARELLI** na qualidade de responsável pela Escola E.E. MOABE CURY, autorizo a realização da pesquisa intitulada: “**A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**”, a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **VALTER JOSÉ COBO**; na qualidade de orientador do mestrando **DONIZETE DOS SANTOS SANTANA**, com o objetivo: Verificar a capacidade do processo de formação continuada em reconhecer perspectivas críticas e reflexivas do docente em sala de aula para a sua atuação como docente na educação básica; - Identificar as necessidades da formação continuada de docente e sua importância da relação docente-aluno como condição essencial para garantir uma experiência escolar satisfatória no ambiente escolar. Identificar como as formações estimulam a autonomia do docente de maneira a dotá-lo de ferramental de busca do conhecimento e desenvolvimento profissional; Avaliar o papel das formações em incentivar o docente à produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem nas áreas de atuação escolar. O estudo será realizado com os professores do ensino Médio do primeiro ao terceiro anos, sob orientação da **TAIZ PRISCILA DA SILVA** e coorientação de **FÁTIMA APARECIDA CESAR LAMPARELLI** Para tal, será realizada aplicação de questionário através do *Google Forms* e entrevista *online* realizada através do aplicativo *google Meet*, junto aos professores a serem pesquisados. Será mantido o anonimato da Instituição e dos docentes.

DECLARO ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo.

Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01/12/2022 a 30/04/2023.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução CNS nº 510/16 e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos,

mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

São José dos Campos-SP, 25 de outubro de 2022



Diretor de Escola Substituta Fátima Aparecida Cesar Lamparelli

Assinatura

Fátima Aparecida César Lamparelli
RG: 16.498.977-8
Diretor de Escola Substituto



ANEXO XVI – PROTOCOLO DE INSCRIÇÃO NA PLATAFORMA BRASIL



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Pesquisador: Donizete dos Santos Santana Santana

Versão: 1

CAAE: 64743922.0.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 123319/2022

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA que tem como pesquisador responsável Donizete dos Santos Santana Santana, foi recebido para análise ética no CEP UNITAU - Universidade de Taubaté em 01/11/2022 às 17:18.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

Telefone: (12)3622-4005

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cep.unitau@unitau.br

ANEXO XVII- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA sob a responsabilidade do pesquisador Donizete dos Santos Santana. Nesta pesquisa pretendemos verificar a capacidade do processo de formação continuada em reconhecer perspectivas críticas e reflexivas do docente em sala de aula para a sua atuação como docente na educação básica; - Identificar as necessidades da formação continuada de docente e sua importância da relação docente-aluno como condição essencial para garantir uma experiência escolar satisfatória no ambiente escolar. Identificar como as formações estimulam a autonomia do docente de maneira a dotá-lo de ferramental de busca do conhecimento e desenvolvimento profissional; avaliar o papel das formações em incentivar o docente à produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para enriquecer o processo de ensino e prática pedagógica nas áreas de atuação escolar por meio de docente a serem entrevistados foi selecionado em função da experiência em sua escola e em sua formação continuada. As indicações desses docentes, nas quais teremos como colaboradores. O termo colaborador, atribuído aos docentes que escreveram sua trajetória, como docente ocupa um lugar além de meros informantes neste estudo. Pretende-se realizar a pesquisa com os vinte e dois docentes do ensino médio, de cinco unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, considerando que a participação foi voluntária, ainda não podemos dizer exatamente o número de participantes.

Riscos, prevenção e benefícios para o participante da pesquisa: o possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortável, inseguro ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de (entrevistas, aplicação de questionários, etc.). Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão se apresentar somente ao final do mesmo, quando das conclusões do mesmo.

Garantias e indenizações: fica garantido o direito às indenizações legalmente estabelecidas aos indivíduos que, por algum motivo, sofrerem qualquer tipo de dano pessoal causado pelos instrumentos ou técnicas de coleta de dados. Os participantes têm o direito de serem

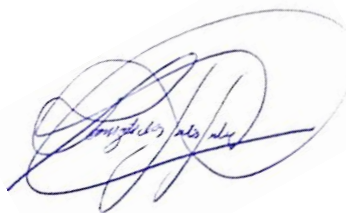
informados a respeito dos resultados parciais e finais da pesquisa, para isto, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos pesquisadores responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de suas dúvidas.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, a presente pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes, sendo os dados coletados nas dependências da Instituição, onde os participantes que comporão a amostra atuam, em horário condizente com as disponibilidades dos mesmos. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo, ficando excluídas as indenizações legalmente estabelecidas pelos danos decorrentes de indenizações por danos causados pelo pesquisador. Nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12)98872-6694, e-mail (donizete_santana@yahoo.com.br), ou donizete.ssantana@unitau.br. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16

Local, São José dos Campos, 01 de outubro de 2022.



Donizete dos Santos Santana

Nome e assinatura do Pesquisador Responsável
Consentimento pós-informação

Eu, Donizete dos Santos Santana, portador do documento de identidade 34.403.441-0 fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA** de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São José dos Campos, 01 de outubro de 2022.



Assinatura do (a) participante



Rubrica do pesquisador:

ANEXO XVIII – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu Donizete dos Santos Santana, pesquisador responsável pelo projeto de pesquisa intitulado A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades foram protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não foram identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes foram mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Termo de Assentimento (TA, quando couber), Termo de Uso de Imagem (TUI, quando couber) e TI (Termo Institucional, quando couber).

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento. Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Local, São José dos Campos, 01 de outubro de 2022.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Donizete dos Santos Santana", is centered on the page. The signature is stylized and somewhat cursive.

Donizete dos Santos Santana

Nome e assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Parte I

Dados Gerais

Profissão/Formação: _____

Grau de instrução: _____

Idade: _____ Sexo: _____ Tempo na Instituição: _____

Área de atuação: _____

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Formação Docente?
2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?
2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?
3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?
4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?
5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?
6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?
7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?
8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?
9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?
10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES

Seção 1 – Questionário aos Docentes: O objetivo desta pesquisa, realizada em uma Escola da Rede Estadual do Vale do Paraíba-SP, intitulada Encontro Pedagógico Semanal — Espaço Formativo, é investigar como a formação continuada do docente, realizada no espaço escolar, que repercute no atendimento de suas necessidades de formação e no seu desenvolvimento profissional.

Identificação:

Sexo: _____

Idade: _____

Trajetória Profissional:

1. Há quanto tempo atua na docência

menos de 3 anos

de 4 a 8 anos

de 8 a 12 anos

de 12 a 16 anos

16 a 20 anos

20 a mais

2. Atuou em outra área profissional antes da docência?

sim não Em qual? _____

3. Atuou como Monitor(a) no Ensino Médio?

sim não Ano de ingresso _____

5. Qual é a sua área de formação? Em que instituição você se formou? Há quanto tempo?

6. Após a formatura, houve outros investimentos em sua formação?

8. As buscas de formação continuada que participou nos últimos dois anos foram oferecidas por:

a) uma universidade ou instituição de ensino superior

b) uma escola e/ou agrupamento

c) um centro de formação da associação escolar

d) uma Associação Docente

e) sindicato de docente

f) Outra entidade. Qual?

9. Especifique um(s) tipo(s) de formação continuada que você frequenta. Por favor, indique o número de vezes que você participou de cada (caso tenha participado mais de uma vez). Ao longa da vida ou nos últimos X anos?

a) curso

b) módulo

c) oficina

d) círculo de estudos

e) seminário

f) estágio

g) disciplina singular no ensino superior

h) projeto

i) outro. Qual deles?

10) Quais foram as principais motivações que o levaram a participar em atividades de formação e/ou desenvolvimento profissional continuada? Use uma escala de 1 a 5 para cada um dos seguintes itens: 1=não importante; 2=meio importante; 3= algo importante;4=importante;5= muito importante

1. Progresso em sua carreira	
2. Prazer associado ao estudo	
3. Aumentar/melhorar as oportunidades profissionais	
4. Promoção do desenvolvimento pessoal	
5. Desenvolver novas ideias/propósitos para meu trabalho/ensino	
6. Aumentar minha autoestima	

7. Devido às novas demandas associadas ao meu trabalho	
8. Vontade de aumentar/desenvolver minhas perspectivas/recursos pedagógicos	
9. Mudar a forma como organizo o meu processo de ensino/prática pedagógica	
10. Conhecer perspectivas para tornar meu ensino mais eficaz	
11. Sempre vale a pena saber mais	
12. Desenvolver minhas habilidades profissionais	
13. Desempenhar funções específicas na escola	
14. Compartilhar ideias e experiências com colegas	
15. Criar políticas/medidas da Administração Central	
16. Criar políticas/medidas de gestão local	
17. Desenvolver projetos escolares em colaboração com colegas	
18. Desenvolver um projeto de pesquisa em colaboração com colegas	
19. Construir recursos de ensino com colegas	
20. Outro(s). Quais) _____ _____ _____	

11. Informe seu nível de formação escolar

nível médio normal	
magistério 2º grau	
curso de pedagogia	
normal superior	
outro curso de licenciatura	

aperfeiçoamento	
especialização	
mestrado	
doutorado	

12. Qual tipo de universidade você frequentou durante sua formação continuada docente

- pública
- privada
- parte em pública, parte em privada
- outra

13. Indique a(s) modalidade(s) de formação oferecida(s) pelo Departamento ou Secretaria de Educação estadual:

Palestra	
Oficina\workshop	
Curso de até 8h	
Curso de 8h a 20h	
Curso de mais de 20h até 60h	
Curso com mais de 60h	
Outros eventos	

14. Você considera que suas necessidades de formação em ações de formação continuada oferecidas pela Secretaria Estadual são atendidas:

plenamente	parcialmente	nunca

15. - A partir das atividades de formação continuada que você tem participado, você entende que sua prática:

- Mudou totalmente
- Mudou em alguns aspectos apenas
- Não mudou

16. Como se processa a formação continuada em seu município?

- a) Estrutura
- b) Modalidades privilegiadas
- c) Conteúdo
- d) Regularidade na oferta
- e) Período de duração
- f) Presença e uso de docente em formação

17. Assinale os temas que você considera importante como objetivo para cursos de formação continuada:

Modo de conduzir a aula	
Trabalho com a indisciplina em sala de aula	
Melhoria da relação docente-aluno	
Melhoria do trabalhar em equipe	
Melhoria da compreensão e relacionamento acerca das expectativas e participações dos pais na escolaridade dos filhos	
Trabalho com a socialização do aluno	
Trabalho com o aluno com necessidades especiais	
Trabalho com práticas de inclusão	
Trabalho com temas transversais, drogas e violência	
Trabalho com processos de avaliação	
Atualização sobre as reformas educacionais	

18. Sobre os cursos de formação continuada que já participou, você entende que eles

- a) contribuíram totalmente para a minha formação docente
- b) contribuíram parcialmente para a minha formação docente
- c) não contribuíram para a minha formação docente

19. Na sua opinião os cursos de formação docente:

- a) deveriam ser mais dinâmicos e participativos
- b) deveriam trazer uma maior carga teórica
- c) deveriam possibilitar o exercício prático dos temas abordados
- d) já são bastante completos em seus formatos atuais

20. Sobre a exigência da formação continuada, você acredita que:

- a) deveriam ser opcionais e não resultado na pontuação do docente
- b) deveriam ser opcionais e resultado na pontuação do docente
- c) deveriam ser obrigatórias como parte das horas de atividade e não resultado na pontuação do docente
- d) deveriam ser obrigatórias como parte das horas de atividade e resultado na pontuação do docente

21. Na sua opinião as estratégias de formação continuada que você conhece são: (você pode assinalar mais que uma alternativa)

- a) estimulantes
- b) desafiadoras
- c) clássicas
- d) estimulantes
- e) desestimulantes
- f) atuais
- g) arcaicas

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Orientador: Dr. Valter José Cobo.

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa:

Título do Projeto: A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Objetivo da pesquisa: Investigar a importância da formação continuada para os docentes.

Coleta de dados: a pesquisa terá como instrumentos de coleta de dados DESCREVER INSTRUMENTOS (entrevistas, aplicação de questionários, grupo focal, etc.), que foram aplicados junto a DESCREVER O N° E PERFIL DOS PARTICIPANTES na(s) cidade(s) de São José dos Campos-SP.

Destino dos dados coletados: o(a) pesquisador(a) será o responsável pelos dados originais coletados por meio de (entrevistas, aplicação de questionários, etc.), permanecendo de posse dos mesmos por um período não inferior a 5 (cinco) anos, quando então os mesmos foram destruídos. Os dados originais foram guardados, tomando-se todo o cuidado necessário para garantir o anonimato dos participantes. As informações coletadas no decorrer da pesquisa, bem como os conhecimentos gerados a partir dos mesmos não foram utilizadas em prejuízo das pessoas ou da instituição onde a pesquisa será realizada. Os dados coletados por meio de (entrevistas, aplicação de questionários, etc.) foram utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas

Sociais da Universidade de Taubaté (SP), bem como para divulgar os dados por meio de publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos.

Riscos, prevenção e benefícios para o participante da pesquisa: o possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortáveis, inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de (entrevistas, aplicação de questionários, etc.). Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão se apresentar somente ao final do mesmo, quando das conclusões do mesmo.

Garantias e indenizações: fica garantido o direito às indenizações legalmente estabelecidas aos indivíduos que, por algum motivo, sofrerem qualquer tipo de dano pessoal causado pelos instrumentos ou técnicas de coleta de dados. Os participantes têm o direito de serem informados a respeito dos resultados parciais e finais da pesquisa, para isto, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos pesquisadores responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de suas dúvidas.

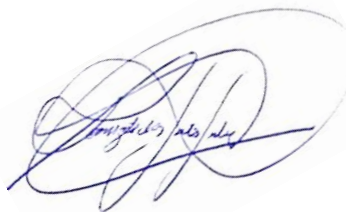
Esclarecimento de dúvidas: o(a) investigador(a) é mestrando(a) da Turma 2022 do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), Donizete dos Santos Santana, residente no seguinte endereço: Av: Gualdêncio Martins Neto nº270, podendo também ser contatado pelo telefone (12) 12 98872-6694. A

pesquisa será desenvolvida sob a orientação do(a) Prof. Dr. Valter José Cobo a qual pode ser contatado pelo telefone (12) 12 99129-1441. A supervisão da presente pesquisa será feita pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, situado na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Bairro: Centro, Taubaté-SP, no telefone: (12) 3625-4217.

A presente pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes, sendo os dados coletados nas dependências da Instituição, onde os participantes que comporão a amostra atuam, em horário condizente com as disponibilidades dos mesmos. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo, ficando excluídas as indenizações legalmente estabelecidas pelos danos decorrentes de indenizações por danos causados pelo pesquisador.

As informações foram analisadas e transcritas pelo(a) pesquisador(a), não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. O anonimato será assegurado em todo processo da pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre A FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.

Local, São José dos Campos, 01 de outubro de 2022.



Donizete dos Santos Santana

Nome e assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE D – DECLARAÇÃO

Declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas, junto ao pesquisador, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros, quais são os propósitos da presente pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se decidir em desistir de participar da pesquisa.

Concordo em participar desse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.

LOCAL, São Jose dos Campos 01 de outubro de 2022.



Assinatura do Participante



Nome do Participante:



Donizete dos Santos Santana

Pesquisador (a) Responsável

Declaramos que assistimos à explicação do (a) pesquisador (a) ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos os procedimentos e a metodologia que foram adotados no decorrer da pesquisa.



Testemunha



Testemunha

APÊNDICE E – ENTREVISTAS

Parte I

Dados Gerais da Professora 1

Profissão/Formação: Professora aposentada.

Grau de instrução: Superior completo.

Idade: 67. Sexo: Feminino. Tempo na Instituição: 32 anos

Área de atuação: Magistério Ensino fundamental 2. Ensino Médio professora de Português/Inglês

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Formação Docente?

Penso que nesses momentos existem alguns profissionais mal preparados, devidos, em alguns casos, a cursos, a meu ver, fracos, que acabam formando maus profissionais.

2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

Importante porque isso pode proporcionar meios para que este possa investir em cursos e formações para seu enriquecimento curricular.

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?

Uma pessoa que tem por função transmitir conhecimentos importantes para a formação do indivíduo, que visa contribuir para a formação de caráter e cidadania.

2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?

Um requisito que permite ao docente se destacar em sua profissão, sobressaindo - se aos demais, dando-lhe oportunidades melhores.

3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?

A experiência também é um fator de valorização profissional, existem aspectos do conhecimento que não são adquiridos em instituições escolares e sim durante o exercício da profissão.

4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?

Quando a equipe (diretores, coordenação) ajuda na solução de conflitos em sala de aula, não deixando tudo a cargo do docente.

5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?

Sim, principalmente na última pela qual passei, onde me aposentei. Segurança no que diz respeito ao meu desempenho, me possibilitou adquirir, através do meu salário, alguns bens materiais.

6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?

A bem da verdade, não foi uma opção consciente, a escolha foi baseada nas oportunidades que se apresentaram no momento, gostava de idiomas, então acabei escolhendo o curso de letras, era o mais acessível na época.

7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?

Sempre consegui me afastar quando precisei, fui apoiada pela direção nos diversos momentos.

8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?

Sim. O profissional, não só o da educação, melhor preparado tem melhores oportunidades no mercado de trabalho.

9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?

Talvez falte ainda muitos fatores que impedem o bom desempenho dos docentes, tais como, estrutura das escolas, às vezes, muito precárias. Existem diferenças entre os salários dos docentes nos diferentes estados da federação.

10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?

De certa forma, respeito. Todas as profissões, das mais simples às mais sofisticadas passam pelas mãos de um professor.

Parte I

Dados Gerais da professora 2

Profissão/Formação: Professor / Licenciatura Matemática

Grau de instrução: Superior

Idade: 46. Sexo: Feminino. Tempo na Instituição: 12 anos. Área de atuação: Educação

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Formação Docente?

Ela é essencial para ampliar o conhecimento e o repertório cultural do docente.

2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

Os professores não são valorizados e devido aos inúmeros desafios, uso criativo das tecnologias, transformar uma aula é complexo já que muitos professores têm uma sobrecarga de trabalho.

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?

Ser docente é ensinar, construir conhecimentos com os alunos, compartilhar informações.

2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?

É muito importante, na prática docente, ser uma ferramenta que ajuda a tarefa pedagógica do dia a dia.

3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?

Reconhecimento e valorização profissional são essenciais para que ele evolua em seu trabalho.

4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?

A qualidade dos docentes é essencial para uma escola de qualidade é muito importante valorizar o professor, favorecendo um ambiente com tecnologia para obter sucesso.

5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?

Sim. Contribui com minhas habilidades, tendo compromisso, respeito e um bom trabalho em equipe para o sucesso.

6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?

Fazer a diferença na sociedade, transmitir conhecimentos.

7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?

Sim. Sempre proporcionou apoio com profissionais especializados.

8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?

Para obter o sucesso profissional, não deve parar de estudar, e todo esforço feito a cada dia para melhorar cada vez mais. Realizar cursos e especialização.

9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?

No Brasil os professores não são valorizados e devido aos inúmeros desafios, o uso criativo das tecnologias, transformar uma aula é uma coisa complexa já que muitos professores têm uma sobrecarga de trabalho.

10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?

A importância da valorização dos professores como remuneração adequada, desenvolvimento no plano de carreira, garantia de condições adequadas.

Parte I

Dados Gerais da professora 3

Profissão/Formação: Professora ensino fundamental

Grau de instrução: formada em Letras, Pedagogia e Neuro psicopedagogia.

Idade: 53. Sexo: feminino Tempo na Instituição: 3 anos (escola atual)

Área de atuação: educação – categoria O (contrato anual)

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Formação Docente?

Depende muito da instituição que se forma. Mas no geral é boa falta um pouco de realidade do que vivemos em classe.

2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

Péssima, pais e alunos. Não temos valor.

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?

Ensinar e ajudar os alunos a se tornarem protagonistas de suas vidas.

2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?

Boa.

3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?

Faço tudo que posso no meu trabalho, mas a valorização é bem rara.

4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?

Os coordenadores e direção estão sempre de portas abertas para ouvir nossos problemas.

5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?

Sim, pois conheço e acompanho as crianças há três anos e tenho amizade com todas elas, podendo aplicar o que eu quero com um pouco mais de facilidade, mas sendo mãe e psicóloga a todo o tempo.

6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?

Amo lecionar apesar de tantos problemas.

Financeiro.

Horário.

7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?

Perfeito, sempre estiveram comigo.

8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?

Sim, precisamos estar em constante formação.

9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?

Não existe valorização.

10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?

A união da categoria.

Parte I

Dados Gerais do professor 4

Profissão/Formação: Estudos sociais, História.

Grau de instrução: Pós-graduação.

Idade: 50. Sexo: M. Tempo na Instituição: 12 anos.

Área de atuação: História e Geografia.

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Formação Docente?

Difícil, estressante.

2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

Fraca.

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?

Formador de opinião, construtor de espírito crítico.

2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?
Fundamental.

3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?
Distante.

4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?
Reunião de professores.

5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?
Não. Muita burocracia, atividades extras e exaustivas.

6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?
Pesquisa, leitura e ministração de aulas.

7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?
Crítico.

8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?
Não acho que tive sucesso.

9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?
Cheia de empecilhos, os resultados são programados, não há aprovação se não se reprova além da baixa renda e cansativa.

10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?
Oportunidades, salário e continuidade do trabalho proposto. Vejo que não há um desenvolvimento contínuo do trabalho, se encerra o ano e o trabalho se encerra com os resultados muitas das vezes mascarados.

Parte I **Dados Gerais da professora 5**

Profissão/Formação: Professora
Grau de instrução: Pós-graduada
Idade: 57 anos. Sexo: Feminino Tempo na Instituição: 15 anos
Área de atuação: Ensino Fundamental e Médio em Escola Estadual regular

Parte II **Eixos Norteadores do Estudo**

1. Como você define a Formação Docente?

R: Eu defino formação docente como o curso superior, estágio, trabalho, cursos de interesse que o leve a desempenhar sua profissão com propriedade e atualizada.

2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

R: Eu defino a valorização Profissional Docente como possuidora de um salário compatível com as profissões que necessitam de formação superior e com condições de trabalho que seja possível realizar o que é esperado socialmente do professor.

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?

R: Significa ter uma profissão desafiadora e que demanda estar atualizada com a diversidade do público atendido.

2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?

R: A formação é só o começo de uma carreira. A formação real é no mercado de trabalho.

3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?

R: Uma relação bastante desnivelada. As exigências e falta de realidade das condições de trabalho levam muitos ao adoecimento.

4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?

R: A compreensão e o apoio da equipe gestora em mediar as exigências e as condições de trabalho apresentadas na Unidade Escolar.

5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?

R: Procuro fazer o meu melhor e penso que nas condições atuais da escola pública os objetivos precisam ser ponderados, até mesmo pelo professor para preservar a sua saúde mental.

6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?

R: Gostar de estudar e ensinar. Única oportunidade de formação profissional na juventude. Oportunidade de emprego na situação brasileira das últimas décadas. Lembrando: fui funcionária administrativa no setor privado nas primeiras décadas de trabalho.

7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?

R: A gestão local foi apoiadora e o setor de saúde do IAMSP foi importante no auxílio. Porém, invisto em profissionais particulares visando um bem-estar físico e emocional.

8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?

R: Não necessariamente. A formação continuada deve ser proposta para situações específicas. Muitas situações demandam tutores ou terapeutas para auxiliar o docente. Muitos docentes falham no desempenho de suas atividades por questões que não envolvem o seu saber, mas sim o contexto. O coordenador, sim, deveria ter condição de trabalho para ser um tutor do docente visando sinalizar qual conhecimento o docente necessita aprender. Muitas falhas se originam no contexto. Exemplo: O professor vem de camadas mais simples e com problemas já em sua formação. Recebe salários abaixo de carreiras semelhantes. As formações são genéricas e não adequadas para as pessoas ou aos contextos. As condições de trabalho não têm clara qual é a real organização necessária para atingir as metas esperadas com os alunos. Muitos desempenham a função como forma de sobrevivência e quando o mercado de trabalho está aquecido migram. Os professores públicos permanecem por causa da segurança do emprego público. A maneira como a carreira é organizada faz com que as equipes não ficam em uma só escola e se preparem e desenvolvam de acordo com a comunidade em que estão. Ou seja, há tantas variáveis que a formação continuada fornecida pouco muda o panorama. Por isso, sempre busquei formações por conta própria de maneira informal. Concluindo: acredito na formação continuada que seja apontada por um coordenador tutor em uma equipe fixa em uma Unidade Escolar. Nas escolas estaduais regulares, que eu atuo, elas não refletem mudanças efetivas.

9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?

R: A única valorização que refletiu um ganho real e trouxe melhorias para a minha vida foi à última, no ano de 2022, no qual tivemos 33% de aumento real com o objetivo de adequar os ganhos da carreira. O resto foram só narrativas e nada efetivas.

10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?

R: Falta termos uma política educativa séria, sem as narrativas políticas falaciosas e que se programe o que realmente se quer como meta para o país. Nosso gasto com educação em termos de PIB é maior do que o dos investidos nos EUA, Japão e Coreia do Sul, que são países que estão nos primeiros lugares nos exames internacionais. Ou seja, infelizmente, o que temos são descontinuações do que está dando certo como o programa de alfabetização cuja secretaria recebeu prêmio Internacional e foi extinta em 2023. Finalizando: o desenho do destino das verbas e as interrupções políticas pioram ainda mais a forma como a escola estadual está organizada. E, assim, vai se justificando um fracasso alegando mais verbas sem realmente organizar o que precisa ser organizado.

Parte I

Dados Gerais da professora 6

Profissão/Formação: professora, formada em pedagogia e Educação física pós em educação especial, psicopedagoga especialista em TEA.

Grau de instrução: Ensino Superior

Idade: 50. Sexo: Feminino. Tempo na Instituição: 20 anos mais ou menos.

Área de atuação: Educação Especial e Educação física

Parte II

Eixos Norteadores do Estudo

1. Como você define a Formação Docente?

R: Formação básica complementar e continuada.

2. Como você define a Valorização Profissional Docente?

R: Muito desvalorizada, pois é o professor que forma todas as profissões.

Roteiro de entrevista:

1. O que significa ser docente para você?

R: Tudo, sem ele ninguém se forma.

2. Como você vê a contribuição da formação para o desempenho da carreira docente?

R: Vejo que cada dia mais não existe contribuição para formação dos docentes. Não dão oportunidades para que outros docentes se formem e exerçam a profissão de professor.

3. Que relação faz entre seu trabalho e sua valorização profissional?

R: Desmerecido totalmente.

4. Que aspectos da instituição onde atua acredita favorecer ou valorizar o docente?

R: Em aspecto nenhum. Os docentes devem ser valorizados, respeitados pelas instituições em geral. Pois o que se vê hoje é que não querem professores, e sim escravos imortais. Tirando os mínimos de direitos que a eles foram concedidos.

Exemplos: retiradas de abonadas, faltas médicas e até mesmo convênios que não existem mais, isso é desmotivante.

5. Do ponto de vista profissional acredita ter atingido seus principais objetivos na instituição? Por quê?

R: Objetivos atingidos parcialmente.

Porque não são oferecidos recursos necessários para o desenvolvimento das atividades propostas. Ficam somente no papel. Realidade zero.

6. Quais os três principais motivos que o levaram a optar pela carreira docente?

R: Gosto pela profissão.

7. Quando necessitou da instituição para resolver problemas de saúde, pessoal ou familiar, como avalia esse apoio?

R: Péssimo.

8. Faz alguma relação entre sucesso profissional e formação continuada? Qual?

R: Sim

9. Como você vê a valorização do docente no Brasil? Por quê?

R: Regular.

Os docentes precisam ser mais valorizados.

10. O que falta ao docente para ser valorizado? Por quê?

R: falta tudo, principalmente o respeito de todos os Governantes desse país.

Autoridades em geral. Sem docente não há formação.

APÊNDICE F – FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS DE APOIO PEDAGÓGICO

A pesquisa enfatiza a relevância da formação continuada para que os educadores possam se manter atualizados e preparados para incorporar novas abordagens pedagógicas ao ensino. Neste contexto, a criação de um guia de recursos tecnológicos destaca-se como uma medida fundamental para facilitar e enriquecer a prática docente, especialmente no desenvolvimento de aulas interativas e dinâmicas. Durante a pesquisa com os professores, observou-se a necessidade de maior contato com a formação e o uso de ferramentas tecnológicas.

O presente apêndice, em forma de guia, consiste em uma seleção cuidadosa de websites, aplicativos e extensões, oferece uma ampla variedade de recursos que atendem às diferentes necessidades e estilos de ensino, abrangendo públicos diversos. Além de listar os recursos, o guia pode conter orientações sobre sua utilização eficaz, exemplos de aplicação em diversas disciplinas e faixas etárias, bem como dicas práticas para integrá-los ao planejamento das aulas.

Ao compartilhar este produto com os educadores, contribui-se significativamente para promover um ensino mais dinâmico e adaptado às exigências contemporâneas. O *Trello*, que será apresentado ao longo deste apêndice, demonstra a importância de saber lidar com novas tecnologias em sala de aula. Isso capacitaria os professores a explorarem novas possibilidades e aprimorarem a experiência de aprendizagem dos alunos. O produto deve ser direcionado para a realidade estudada, explicando melhor sua intencionalidade. Exemplos em planos de aula foram abordados durante a explanação subsequente.

Essas ferramentas capacitam os professores a se tornarem autores do próprio processo de aprendizado, alinhando-se com o conteúdo mencionado no Artigo 24 da Resolução CNE nº 2/2019. Este guia é relevante e está em consonância com as diretrizes educacionais atuais, destacando a importância da avaliação contínua e integrada dos graduados com os ambientes de prática pedagógica.

Ao oferecer recursos que formam os professores a assumirem um papel ativo no processo de ensino, esse guia contribui de forma significativa para o aprimoramento da prática docente e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino. A escolha de um aplicativo para dispositivos móveis é motivada pela observação de que, com o crescente uso de smartphones, as pessoas tendem a utilizar aplicativos móveis com mais frequência do que acessar sites pela internet. Isso evidencia a importância de disponibilizar recursos

tecnológicos acessíveis e adequados às preferências dos usuários, facilitando assim o acesso e a utilização desses recursos pelos educadores.

De acordo com Eyng e Gisi (2007, p. 279-280), indivíduos, ambiente e informações interagem simultaneamente, retroalimentando processos e sistemas, visando melhorar as organizações.

Nessa busca pela melhoria organizacional, o *feedback* é uma prática coerente em um cenário no qual as instituições educacionais, em especial as universidades, buscam novas formas de gestão para se adaptarem às pressões de competitividade e mudança, respondendo prontamente às necessidades sociais e construindo sua autonomia.

Feitosa (2012) apresenta em seu trabalho "Informática na Educação: Novas Ferramentas Pedagógicas para os Professores da Atualidade" importantes contribuições ao projeto de pesquisa, ao abordar o uso da tecnologia da informação na educação infantil desde os anos iniciais até as possibilidades dessas ferramentas. Além disso, destaca-se a importância de os professores continuarem sua formação para integrar as ferramentas pedagógicas de acordo com suas necessidades e as de seus alunos. Como facilitador no processo ensino-prática pedagógico, o professor deve estar sempre pronto e buscar novas formações. Como aponta Feitosa (2012, p.98), a esfera educacional não é mais detentora de conhecimentos, e o professor não deve ser visto como um "sabe-tudo".

Paulo Freire (2015), na obra "Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários para a Prática Pedagógica" enfatiza que o ensino requer pesquisa, destacando a importância do rigor metodológico. Sua perspectiva ressalta o papel fundamental do professor na promoção da criticidade e na revisão constante de sua prática docente. Freire defende que os educadores devem buscar conhecimento e pesquisa para desenvolver a criticidade em si mesmos e, por consequência, em seus alunos. Essa abordagem reforça a necessidade de os professores serem ativos na busca por atualização e especialização, alinhando-se às mudanças e desenvolvimentos sociais.

Lévy (2010), em "Cibercultura", destaca como as tecnologias digitais são aliadas na promoção de uma nova relação com o conhecimento e ressalta a necessidade de se acompanhar as inovações. Ele enfatiza que a formação atual não é suficiente e que é essencial especializar-se para atender às demandas do mercado, uma vez que as tecnologias estão presentes em nosso cotidiano.

A atualização das práticas pedagógicas é crucial para acompanhar as mudanças sociais, o que inclui a formação continuada dos professores. Lévy (2010, p.173) destaca que a prática pedagógica aberta e a distância são ferramentas evidentes para essa atualização. Ao

mencionar a criação de um aplicativo educacional acessível em diferentes dispositivos e sistemas operacionais, Lévy ressalta a importância de utilizar tecnologias variadas para aprimorar a formação docente, conforme descrito em sua obra.

Reconhece-se o papel do professor como pesquisador, constantemente em busca do melhor para os alunos. O estudo abordou as dificuldades e etapas dessa formação, além de investigar as formações e ferramentas metodológicas atualmente empregadas pelos professores. A formação continuada é essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional, especialmente na educação, permitindo que os educadores se mantenham atualizados e adaptem suas práticas educativas às demandas contemporâneas, através da incorporação de novas metodologias, tecnologias e abordagens pedagógicas.

Quanto às ferramentas para essa formação constante e suas adaptações em sala de aula, existem diversas opções que podem enriquecer o processo educacional conforme o quadro 13. Algumas delas são:

Quadro 13 – Informações sobre as ferramentas para a formação.

Nº	Módulo	Descrição
1	Plataformas de aprendizado online	Oferecem cursos, palestras e materiais complementares para o desenvolvimento contínuo de professores, como <i>Coursera</i> , <i>Udemy</i> , <i>e-learning</i> , entre outras.
2	Redes sociais educacionais	Grupos e comunidades online onde educadores podem trocar experiências, compartilhar recursos e discutir práticas pedagógicas.
3	Blogs e podcasts educacionais	Fontes de informação e reflexão sobre temas atuais na educação, apresentando conteúdo de qualidade e experiências práticas.
4	Webinars e conferências online	Permitem o acesso a palestras e debates com especialistas sem a necessidade de deslocamento, facilitando a participação de professores em eventos relevantes.
5	Aplicativos educacionais	Ferramentas interativas que podem ser usadas tanto por educadores como por alunos para aprimorar o aprendizado.

6	Plataformas de gamificação	Jogos educativos que tornam o aprendizado mais dinâmico e envolvente, aplicáveis em diversas disciplinas.
7	Ferramentas de vídeo e multimídia	Permitem a criação de conteúdo audiovisual para diversificar os métodos de ensino, tornando as aulas mais atrativas e acessíveis.
8	Materiais de realidade aumentada/virtual	Tecnologias que oferecem experiências imersivas e possibilitam o ensino de forma mais prática e visual.
9	Mentoria e <i>coaching</i> educacional	Acompanhamento individualizado para o desenvolvimento profissional, proporcionando suporte e orientação específica.
10	Grupos de estudo presenciais ou online	Ambientes colaborativos onde educadores podem trocar conhecimentos, discutir desafios e compartilhar estratégias.
11	Programas de formação oferecidos por instituições educacionais	Cursos, workshops ou especializações voltados para aprimoramento profissional e pedagógico.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Adaptar ferramentas tecnológicas à sala de aula requer avaliação criteriosa, alinhando-as com objetivos de ensino, idade dos alunos e infraestrutura disponível. Se utilizadas de forma criativa e responsável, podem dinamizar o processo educativo, tornando-o mais envolvente e eficiente. Ferramentas para formação continuada são essenciais para o aprimoramento dos profissionais da educação, oferecendo recursos diversos, como plataformas online e aplicativos interativos. Elas proporcionam flexibilidade no aprendizado e uma variedade de recursos pedagógicos adaptáveis para enriquecer a experiência educacional. No entanto, sua eficácia depende da formação dos educadores para integrá-las de maneira significativa ao ambiente de ensino, maximizando seu resultado positivo na aprendizagem dos alunos.

Desta forma, ficou evidente a importância de a formação continuada ser um fator constante na vida de qualquer indivíduo que busque qualidade de vida por meio da educação.

Ninguém possui todo o conhecimento, por isso, a seguir, apresento 11 ferramentas para a formação continuada e suas adaptações em sala de aula a seguir no quadro 14:

Quadro 14 – Informações sobre as ferramentas para a formação continuada e suas adaptações em sala de aula.

Nº	Ferramenta	Descrição
1	Edmodo	Está disponível um sistema robusto para a criação de ambientes educacionais. Aqui, os professores podem montar suas turmas, adicionar alunos e cuidar de todos os aspectos operacionais por meio de seus smartphones, desde a atribuição de tarefas até a comunicação com as turmas.
2	Google Classroom	O aplicativo Sala de Aula é a plataforma do <i>Google</i> destinada aos professores de todo o mundo. A plataforma virtual de ensino oferece recursos como a personalização das turmas e salas, ferramentas integradas para transmissão de conteúdo e um mural de recados que possibilita a comunicação entre todos os participantes.
3	<i>Class Dojo</i>	Este aplicativo é direcionado principalmente para professores do Ensino Infantil e Fundamental. O <i>Class Dojo</i> possibilita a criação de salas de aula e turmas completas, oferecendo recursos para atribuir e avaliar tarefas. A interface é bastante divertida e os alunos têm a possibilidade de se comunicar diretamente com seus colegas e professores.
4	<i>Moodle</i>	O <i>Moodle</i> é amplamente utilizado em todo o mundo como uma das principais plataformas de ensino. A versão móvel do <i>Moodle</i> oferece acesso rápido aos materiais das aulas, bem como informações sobre turmas e contatos. Se a sua instituição de ensino utiliza esse sistema, é essencial ter o aplicativo para Android.
		Outra opção de lousa digital é o <i>LiveBoard</i> . Este aplicativo opera de maneira semelhante a um

5	<i>LiveBoard</i>	quadro escolar, possibilitando anotações e escrita por meio de gestos ou com o uso de uma caneta digital. Destacam-se a capacidade de transmitir o quadro em tempo real, bem como as ferramentas para gravar, editar e exportar a sessão como PDF.
6	<i>TickTick</i>	Para aqueles que apreciam fazer listas de tarefas e organizar o dia a dia, o modelo To-Do é altamente recomendado. Com o <i>Tick Tick</i> , os professores podem gerenciar suas atividades de maneira inteligente, criando alertas, rotinas e calendários. Dois aspectos importantes são a possibilidade de colaboração em atividades e a função de Foco, que inclui um timer embutido para a utilização da metodologia <i>Pomodoro</i> no trabalho e nos estudos.
7	<i>Trello</i>	A rotina dos docentes não se limita ao ambiente escolar. É necessário organizar as atividades, estudar, planejar cronogramas e estar atento às datas de entrega de trabalhos e provas. O <i>Trello</i> é uma ferramenta de gestão pessoal que pode ser bastante útil nesse processo.
8	<i>TED</i>	O <i>TED</i> é uma plataforma que conta com mais de 3 mil palestras ministradas por pessoas notáveis, abrangendo diversos temas como ciência, tecnologia, sociedade, saúde e inovação. Os vídeos são legendados em mais de 100 idiomas, o que possibilita o acesso a conteúdo inspiradores para a criação de novas atividades e materiais em sala de aula. Além disso, o <i>TED</i> é uma excelente opção para estimular debates e para a aplicação de dissertações.
		Durante as aulas, é possível utilizar atividades divertidas para manter os alunos

9	Kahoot	concentrados no conteúdo. Essa é a proposta do <i>Kahoot</i> , um aplicativo para a criação de questionários online. Os professores podem elaborar as perguntas e convidar os alunos a participarem em tempo real pelo smartphone.
10	WolframAlpha	Este aplicativo transforma o seu smartphone em uma espécie de supercomputador científico, fornecendo conhecimentos avançados de Matemática, Física, Química, Estatística, Engenharia e outras áreas da ciência. É uma das bases de dados mais avançadas disponíveis atualmente.
11	<i>Graphing Calculator - Algeo</i>	Para os professores de matemática, a Algeo é uma opção poderosa de calculadora gráfica. Os desenvolvedores afirmam que ela possui mais recursos do que uma TI 84, destacando seu uso para cálculos, trigonometria, equações e diversas outras áreas da disciplina. A melhor parte é que é gratuita.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ao longo deste estudo, foi possível observar que o uso de ferramentas tecnológicas, como *softwares* interativos, aplicativos educacionais e recursos *online*, promove a personalização do aprendizado, atendendo às necessidades individuais dos professores e permitindo um ensino mais dinâmico e adaptável.

A utilização de ferramentas tecnológicas estimula a criatividade e participação ativa dos estudantes, tornando o aprendizado mais envolvente e motivador. Essa interação complementa e enriquece a experiência educacional, criando um ambiente mais interativo e estimulante.

Para ilustrar o resultado positivo do uso dessas ferramentas, como apresentado neste trabalho, é possível encontrar o exemplo do Trello na figura 8 e no quadro 15. Estes exemplos concretos demonstram casos nos quais a tecnologia na sala de aula desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do aprendizado. Além disso, estudos de caso, depoimentos de educadores e dados estatísticos podem ser utilizados para evidenciar os benefícios tangíveis dessa integração.

Em síntese, as ferramentas tecnológicas têm um grande potencial na transformação da educação, oferecendo oportunidades de aprendizado mais flexíveis, interativas e personalizadas. No entanto, é crucial adotar uma abordagem equilibrada, integrando a tecnologia com a expertise pedagógica para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem.

O Trello, uma ferramenta virtual de gestão de projetos, permite a organização e o acompanhamento de tarefas por meio de um sistema visual com quadros e cartões. Autores como Silva e Santos (2019) destacam sua versatilidade e simplicidade, proporcionando uma visão geral das etapas de um projeto. Em "Gestão Colaborativa de Projetos: Ferramentas Digitais na Prática", os autores exploram o papel fundamental do Trello nesse contexto. Utilizando o conceito de Kanban, conforme mencionado por Oliveira (2020), o Trello facilita a visualização do progresso das tarefas em diferentes estágios. Esse aspecto visual é ressaltado por Santos (2018) como um dos pontos fortes da ferramenta, tornando mais fácil compreender e acompanhar as atividades em andamento.

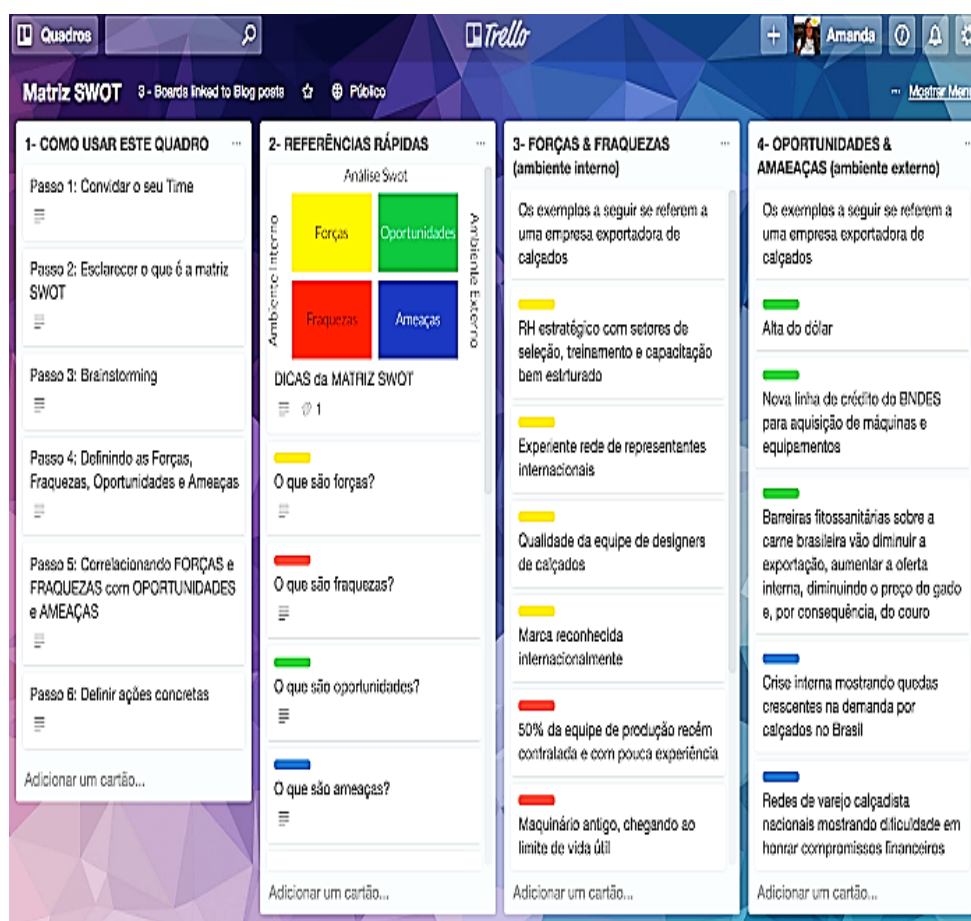
Além disso, Pereira (2017) destaca que o Trello é uma ferramenta colaborativa, permitindo a atribuição de tarefas aos membros da equipe, a inclusão de comentários e o compartilhamento de arquivos. Isso promove a comunicação e a interação entre os membros do projeto. No que diz respeito à produtividade, Ramos (2019) resalta a facilidade de uso do Trello, destacando sua adaptabilidade a diferentes tipos de projetos e a capacidade de personalização de acordo com as necessidades individuais ou corporativas.

Os *boards* do *Trello* são compostos por listas, que por sua vez contêm cartões. Cada cartão representa uma tarefa ou item a ser realizado. Esses cartões podem conter detalhes, como descrição, *checklists*, datas de vencimento, anexos de arquivos e comentários, permitindo uma abordagem flexível para acompanhar o progresso e os detalhes de cada atividade.

Uma das grandes vantagens do *Trello* é a sua adaptabilidade a diferentes tipos de projetos e equipes. Ele oferece a possibilidade de personalizar fluxos de trabalho, sendo utilizado para gerenciar desde projetos pessoais simples até projetos corporativos complexos. A interface intuitiva e a capacidade de arrastar e soltar itens facilita a organização das tarefas, permitindo que os usuários visualizem facilmente o status e a prioridade de cada atividade.

Com uma variedade de recursos e funcionalidades, o Trello promove a colaboração, a organização e a reflexão, permitindo que os professores melhorem continuamente sua prática pedagógica e proporcionem uma educação de alta qualidade para seus alunos. Podemos comprovar detalhadamente conforme a figura 8 a seguir:

Figura 8 – Figura explicando a ferramenta TRELLO.



Fonte: Google (2017).

Além disso, o Trello é útil na formação continuada de professores, auxiliando na organização de recursos educacionais, no planejamento de aulas e cursos, na colaboração e compartilhamento de ideias, no acompanhamento do progresso dos alunos e no desenvolvimento profissional personalizado. O plano de aula utilizando o Trello conforme o quadro 15 proporciona uma organização eficiente do tempo e dos recursos, promovendo a colaboração entre os alunos e facilitando o acompanhamento do professor.

Certamente, o uso de tecnologias na sala de aula é um tema de grande relevância no cenário educacional atual, amplamente discutido na literatura acadêmica. Autores como Prensky (2001) e Tapscott (2009) destacam a importância de os educadores estarem atualizados e capacitados para integrar essas ferramentas ao processo de ensino-aprendizagem, visando engajar os alunos de forma mais eficaz e promover uma abordagem inovadora na educação.

Nesse contexto, a formação continuada dos professores desempenha um papel crucial. Autores como Tardif (2002) e Imbernón (2010) ressaltam a importância de os educadores estarem em constante atualização, adquirindo novos conhecimentos e habilidades para

enfrentar os desafios contemporâneos da educação. A formação continuada permite que os professores estejam preparados para utilizar as tecnologias de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas, promovendo assim um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo.

Portanto, a integração das tecnologias na sala de aula não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a formação de alunos mais críticos, criativos e preparados para os desafios do século XXI.

O uso do Trello em um plano de aula, conforme descrito no quadro 15, proporciona uma organização eficiente do tempo e dos recursos, promovendo a colaboração entre os alunos e facilitando o acompanhamento do professor (Silva, 2021).

Em suma, o uso de tecnologias como o Trello pode contribuir significativamente para a formação continuada dos professores, permitindo-lhes integrar ferramentas digitais de maneira eficaz e inovadora em sua prática pedagógica, conforme discutido por diversos autores e pesquisadores.

Quadro 15 – Plano de aula utilizando o Trello.

Etapa	Descrição	Tempo Estimado
Preparação	- Acesse o quadro Trello "Aula de Literatura Brasileira" previamente criada.	5 minutos
	- Verifique se todos os cartões estão organizados de acordo com o plano de aula.	
Introdução	- Apresente o tema da aula e seus objetivos.	10 minutos
	- Liste os principais períodos da literatura brasileira no quadro branco.	
Atividade em Grupo	- Divida os alunos em grupos de 3 a 4 pessoas.	25 minutos
	- Cada grupo recebe um cartão no Trello com um período específico da literatura brasileira.	
	- Os grupos pesquisam sobre o período designado e adicionam informações aos cartões do Trello.	
Discussão em Grupo	- Cada grupo apresenta suas descobertas sobre o período designado, utilizando o quadro branco.	15 minutos
	- Os outros grupos podem fazer perguntas ou adicionar informações nos cartões do Trello.	
Conclusão	- Recapitule os principais pontos abordados durante a aula.	5 minutos
	- Destaque a importância da literatura brasileira na cultura do país.	
Tarefas de Casa	- Cada aluno escolhe um autor ou obra estudada durante a aula e escreve um pequeno texto analítico. Eles devem adicionar esses textos como comentários nos cartões do Trello correspondentes aos	-

	períodos literários estudados.	
Avaliação	- A participação dos alunos durante a discussão em grupo será avaliada, assim como a precisão das informações adicionadas aos cartões do Trello.	-
Quadro Trello	- Lista "To Do": Preparação da aula, listagem dos materiais necessários.	-
	- Listas dos Períodos Literários: Cartões para cada período da literatura brasileira.	
	- Cartões dos Grupos: Cartões designados para cada grupo com suas tarefas específicas.	
	- Lista "Discussão em Grupo": Cartões para a discussão em grupo.	
	- Lista "Conclusão": Cartões para a recapitulação e fechamento da aula.	
	- Lista "Tarefas de Casa": Instruções para a tarefa de casa e oportunidade para os alunos revisarem o conteúdo.	

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Este plano de aula, que faz uso do Trello, oferece uma organização eficiente do tempo e dos recursos, além de fomentar a colaboração entre os alunos e simplificar o acompanhamento por parte do professor.