

Fátima Santa Fé Borges  
Luciana Sedano de Souza

DIÁRIO PEDAGÓGICO PARA O  
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE



ILHÉUS - 2021



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ – UESC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**FÁTIMA SANTA FÉ BORGES  
LUCIANA SEDANO DE SOUZA**

**DIÁRIO PEDAGÓGICO PARA O  
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE**

**ILHÉUS – BAHIA  
2021**

**FÁTIMA SANTA FÉ BORGES**  
**LUCIANA SEDANO DE SOUZA**

**DIÁRIO PEDAGÓGICO PARA O  
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE**

Produto Educacional da pesquisa  
**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES(AS)  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE  
FORMAÇÃO CONTINUADA:** traçando um  
diálogo com os princípios do  
desenvolvimento profissional docente  
apresentado ao Programa de Pós  
Graduação Mestrado Profissional em  
Educação – PPGE, da Universidade  
Estadual de Santa Cruz, como parte das  
exigências para obtenção do título de  
Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de  
Professores e Práticas Pedagógicas.

**ILHÉUS – BAHIA**

**2021**

B732

Borges, Fátima Santa Fé.

Concepções de professores(as) da educação básica sobre formação continuada : traçando um diálogo com os princípios do desenvolvimento profissional docente / Fátima Santa Fé Borges. – Ilhéus, BA: UESC, 2021.

150f. : il. ; anexos.

Orientadora: Luciana Sedano de Souza.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE.

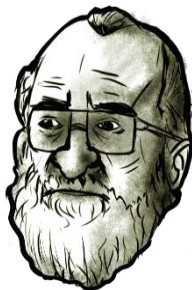
Inclui referências e apêndice.

1. Educação básica. 2. Professores – Formação - Itabuna (BA). 3. Professoras – Formação. 4. Desenvolvimento profissional docente. I. Título.

CDD 370.98142



Gratidão ao PPGE-UESC...



É preciso, porém, que tenhamos na *resistência* que nos preserva vivos, na *compreensão do futuro* como *problema* e na vocação para o *ser mais* como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa *rebeldia* e não para a nossa *resignação* em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na *resignação*, mas na *rebeldia* em face das injustiças que nos afirmamos (grifos nosso).

(FREIRE, 1996, p. 31)

## ABREVIATURAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
DPD	Desenvolvimento Profissional Docente
FC	Formação Continuada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação

## SUMÁRIO

### APRESENTAÇÃO

INTRODUÇÃO.....	09
1 ESCUTANDO OS PROFESSORES(AS).....	12
1.1 O que dizem os(as) professores(as) sobre a formação continuada.....	16
1.2 A voz da docência: vivências e práticas docentes.....	20
2 ESPERANÇAR.....	30
2.1 E juntos podemos fazer de outro jeito.....	31
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXO – EQUIPE TÉCNICA.....	41

## APRESENTAÇÃO

A Formação Continuada de Professoras e Professores da Educação Básica é uma necessidade e um direito docente, que precisa estar em consonância com as demandas educacionais que chegam à escola, visto que mudanças sociais e econômicas influenciam diretamente a educação, exigindo do(a) professor(a) práticas inovadoras frente aos desafios que se apresentam no dia a dia do fazer pedagógico.

Nesse sentido, ao cursar o mestrado em educação pelo Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE, no período de 2019 a 2021, desenvolvi a pesquisa intitulada **CONCEPÇÕES DE PROFESSORES(AS) DA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA**: traçando um diálogo com os princípios do Desenvolvimento Profissional Docente.

Do fruto dessa pesquisa, nasceu este livreto que tem como objetivo compartilhar as reflexões e resultados sobre Formação de Professores(as) da Educação Básica na perspectiva do Desenvolvimento Profissional Docente, direcionado, especialmente, para professores(as) da Educação Básica e demais profissionais da educação.





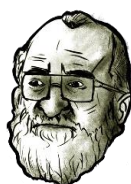
## INTRODUÇÃO



Não escrevo somente porque me dá prazer escrever, mas também porque me sinto politicamente comprometido, porque gostaria de convencer outras pessoas, sem a elas mentir, de que o sonho ou os sonhos de que falo, sobre que escrevo e por que luto valem a pena ser tentados (FREIRE, 2003 p. 18).

A formação de professores(as) da Educação Básica é composta pela formação inicial e continuada (em serviço), amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96 (LDBEN/1996), pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), pelo Plano Nacional de Pós-Graduação, (PNPG, 2011-2020) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica - Resolução CNE/CP n. 2 (BRASIL, 2015). Também é embasada pelo Decreto n.º 8.752/16 que trata da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e a mais atual Resolução CNE/CP n.º 2/2019, além das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e, por fim, pela Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Nessa perspectiva do direito e da necessidade profissional, movida por inquietações e curiosidades docentes, busco em Paulo Freire essa motivação que me envolve e envolve o fazer educação:



A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos (FREIRE, 2001 p. 53).

Esta inquietação indagadora, junto à Rede Municipal de Itabuna-BA, deu-se em razão do envolvimento e compromisso pessoal, profissional e político com a categoria docente, para o desenvolvimento de aprendizagens e promoção humana, buscando ouvir os(as) professores(as) e, assim, conhecer, entender e analisar o entendimento deles(as) sobre estudos teóricos e práticos, sobre Formação Continuada (FC) e Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). Assim, Oliveira-Formosinho define o DPD como

(...) um processo contínuo de melhoria das práticas docentes, centrado no professor, ou num grupo de professores em interação, incluindo momentos formais e não formais, com a preocupação de promover mudanças educativas em benefício dos alunos, das famílias e das comunidades (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2009, p. 226).

Essa conceituação corrobora com García (2009, p. 9) que afirma que o DPD é “uma atitude permanente de indagação, de formulação de questões e procura de soluções”, uma explicação simples diante da amplitude que esse termo representa, pois abarca toda trajetória individual e coletiva do docente, que se inicia muito antes das formações acadêmicas ou institucionais. Parte da perspectiva construtivista, pois se trata de processos em que o docente vai vivenciando aprendizagens significativas a médio e longo prazo, desenvolvendo suas potencialidades.

Acredito que a FC, na perspectiva do DPD, é viável e possível para professores(as) e gestores(as), considerando que a educação pública de qualidade é um desejo constante e desafiador, por conta de tantas situações desfavoráveis, tais como falta de condições de trabalho, falta de valorização profissional e a descontinuidade das políticas públicas voltadas para a Formação Docente.

Sendo assim, destacamos a importância de escutar os(as) professores(as), de conhecer o que têm a dizer sobre como concebem a profissão que exercem, seus sonhos, realizações, para conhecer e difundir suas demandas pessoais e profissionais, dos desafios enfrentados todos os dias no “chão da escola”.

Nessa direção, apresentaremos, aqui, a fala de professores(as) participantes da pesquisa de mestrado, com análises respaldadas por autores da área de DPD e FC, oportunizando, assim, orientações pertinentes para professores(as) e gestores(as).

De onde e de quem falamos?



Itabuna, sul da Bahia. As principais atividades econômicas são o comércio e os serviços. Tem população estimada em 213.685 (duzentos e treze mil, seiscentos e oitenta e cinco) habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020.

Possui 69 (sessenta e nove) escolas urbanas e 21 (vinte) escolas do campo, totalizando (noventa) unidades de ensino. Em 2020, contou com 16.941 (dezesesseis mil, novecentos e quarenta e um) alunos matriculados.

A Rede Municipal de Ensino é composta por 1.203 (mil duzentos e três) professores(as) concursados(as), estando: 512 (quinhentos e doze) atuando na docência, 113 (cento e treze) como coordenadores pedagógicos, 141 diretores (e vice-diretores), 116 (cento e dezesseis) em situação de afastamentos, ou lotados em outros espaços educativos e/ou programas e projetos da Rede.

Os sujeitos desta pesquisa são professoras(es) concursadas(os) da Rede Municipal de Ensino, que estão atuando na docência, entre 10 e 30 anos de serviço, e que participaram da FC nos últimos 5 anos.



## 1 ESCUTANDO OS(AS) PROFESSORES(AS)

O quantitativo dos(as) professores(as) que participaram deste estudo é de 83 (oitenta e três). O Quadro 1 traz alguns aspectos dos(as) docentes, quanto;

Quadro 1 – Gênero e Formação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa

SEXO		FORMAÇÃO INICIAL		FORMAÇÃO CONTINUADA	
Mulheres	70	Pedagogia	48	Graduação	83
Homens	13	Letras	16	Mais de uma graduação	9
		Educação Física	5	Pós-Graduação (Especialização)	69
		História	4	Pós-Graduação (Mestrado)	9
		Matemática	4	Não possuem Pós-Graduação	5
		Geografia	2		
		Biologia	2		
		Química	1		
		Filosofia	1		

Fonte: Elaboração da autora.

O Quadro 1 apresenta informações importantes e específicas quanto à formação inicial e continuada destes docentes, contemplando as metas do PNE (2014-2024).

As metas, especialmente as metas 12,15,16,17 e 18<sup>1</sup>, e suas estratégias, articuladas às Diretrizes do PNE, ao estabelecerem os nexos constituintes e constitutivos para as políticas educacionais, devem ser consideradas na educação em geral e, em particular, na educação superior e, portanto, base para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, objetivando a melhoria desse nível de ensino e sua expansão (DOURADO, 2015, p. 301).

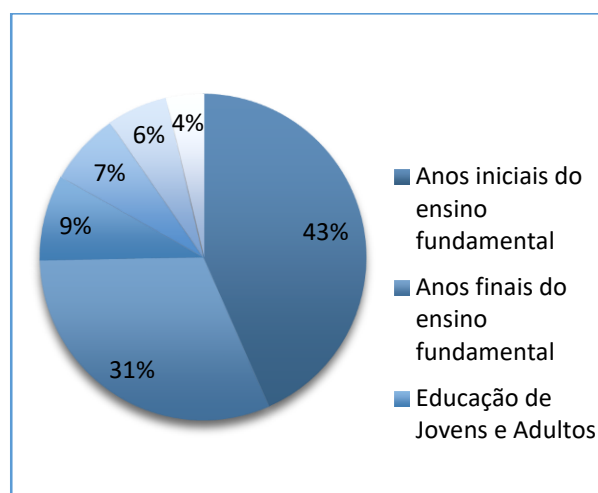
As metas do PNE (2014-2024) aqui sinalizadas dialogam com segmentos de ensino, idade e carga horária (Gráficos 1, 2 e 3). Dialogam, ainda, com aspectos da carreira docente que refletem a formação inicial, a FC e o DPD destes(as) professores(as), pois se referem às trajetórias individuais e coletivas que compõem a docência.

<sup>1</sup> Metas que tratam da FC de professores da Educação Básica, valorização profissional por meio de planos de carreira que garantam o piso nacional, regime de colaboração entre os entes federados para promoção da FC para democratização do acesso ao nível superior.



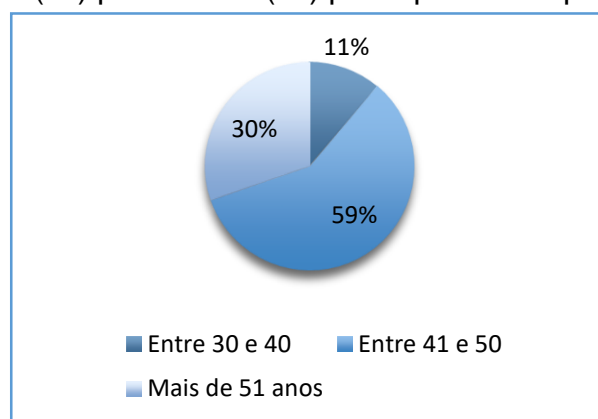
Conhecer de perto quem é o professor [...] parece-nos não só relevante, mas fundamental para que se possa delinear estratégias efetivas de formação. Aproximar-se das práticas dos professores, adentrar o cotidiano de seu trabalho é, sem dúvida, imprescindível para que se possa pensar, com eles, as melhores formas de atuação na busca de uma educação de qualidade para todos. (ANDRÉ, 2009, p. 51).

Gráfico 1 – Segmentos de atuação dos(as) professores(as) participantes da pesquisa



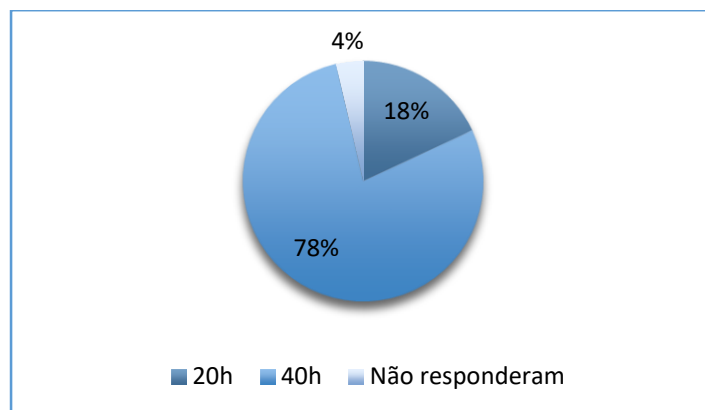
Fonte: Elaboração da autora.

Gráfico 2 – Idade dos(as) professores(as) participantes da pesquisa



Fonte: Elaboração da autora.

Gráfico 3 – Carga horária dos(as) professores(as) participantes da pesquisa



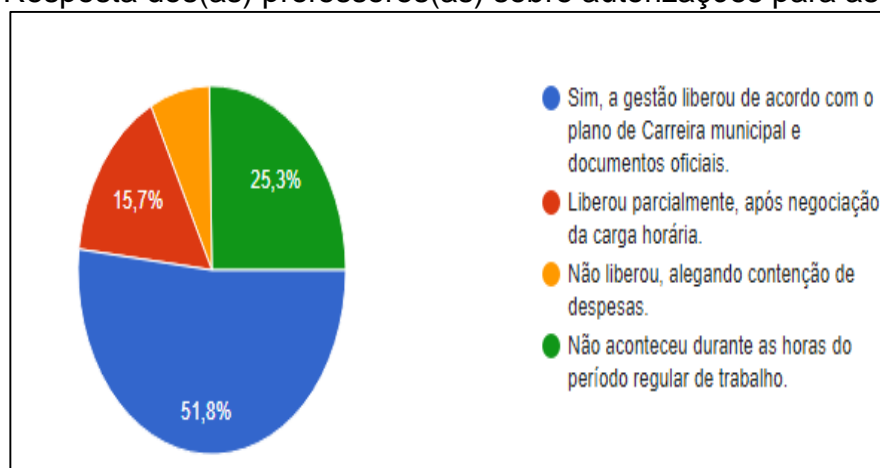
Fonte: Elaboração da autora.

Aspectos que caracterizam os processos formativos e a carreira docente, condições de trabalho, piso salarial, formação continuada para professores(as) da Educação Básica na sua área de atuação foram temas que emergiram a partir da escuta pessoal e coletiva. Segundo Souza:

É essa escuta do subjetivo e do desenvolvimento pessoal do professor que preciso considerar no processo de sua formação, seja inicial ou continuada. Consequentemente, a história de vida permitirá transpor a voz, há muito calada, das diferentes necessidades do professor (SOUZA, 2006, p. 55).

As vozes dos(as) profissionais nos disseram que a Rede Municipal de Ensino vem garantindo a liberação dos(as) professores(as) da educação para participação de encontros formativos, conforme o Gráfico 4.

Gráfico 4 – Resposta dos(as) professores(as) sobre autorizações para as formações



Fonte: Elaboração da autora.

A FC, na perspectiva do DPD, precisa ser garantida tanto pelo Estado quanto pelo Município, visto que o retorno desse investimento será para toda a Rede, incluindo os(as) alunos(as) e a comunidade de modo geral. A formação continuada

como faz parte do desenvolvimento profissional [...] deve ser assegurada pelo Estado mediante licença remunerada, tal como está previsto no inciso II, art. 67 da LDB/1996, o que é suficiente para justificar que se concilie um projeto institucional (prioritário) com o pessoal. Deve, também, ser estimulada por uma política da educação que responda às demandas educacionais da coletividade, traduzidas nos projetos políticos pedagógicos das escolas da educação básica, *locus* privilegiado do trabalho docente (BRZEZINSKI, 2014, p. 1248).

Essa explicação de Brzezinski (2014) pode facilmente ser direcionada ao plano de carreira vigente neste município, visto que nele não estão estabelecidos os critérios necessários para a licença remunerada, porque apenas cita, mas não determina. E é justamente a licença com vencimento que é necessária para FC a longo prazo e, conseqüentemente, ao DPD que só tem avançado por iniciativa pessoal, mesmo que essa valorização profissional seja um importante retorno para a educação básica. Para Gatti,

as condições do exercício profissional dos professores interagem com as condições de formação em sua constituição identitária profissional, conduzindo a formas de atuação educativas e didáticas que se refletem em seu processo de trabalho. Daí a necessidade de se repensar entre nós os processos formativos de professores, de um lado, e sua carreira, de outro (GATTI, 2009, p. 168).

Portanto, faz-se necessário repensar os processos formativos e a carreira docente, visto que não devem ser analisados separadamente, pois são essas ações educacionais que compõem a carreira docente. Isto posto, enfatizo a mudança de paradigma no sentido de pensar a FC com vistas ao DPD, pois o processo e a carreira docente estarão, de fato, imbricados, reforçando que o processo formativo é quem propicia o DPD.





## 1.1 O que dizem os(as) professores(as) sobre formação continuada

Segundo o Aurélio (2021), concepções “é o plural de concepção. O mesmo que: ideias, criações, fecundações, julgamentos, opiniões, pontos de vista”.

Disponível em: <https://www.dicio.com.br/trabalho/>. Acesso

Partindo dessa definição, apresento a concepção de formação docente de continuidade ou processo de desenvolvimento profissional. Para tanto, busco a fala de André (2010) que diz:



A constatação de que, nos anos mais recentes, os pesquisadores buscam vincular as experiências de formação com as práticas do professor em sala de aula, o que constitui um avanço em relação ao que era feito na década anterior, pois mostra uma concepção da formação docente como um *continuum*, ou um processo de desenvolvimento profissional, o que condiz com a literatura recente da área (ANDRÉ, 2010, p. 179).

Assim, as(os) professoras(es) participantes apresentam concepções sobre FC plenas de conceituações, definições repletas de sentidos, significados, bem próprias das experiências e resultados de suas trajetórias docentes pessoais e coletivas. São suas histórias de vidas.

A seguir, apresento algumas falas de professores(as) da Rede Municipal de Ensino da cidade de Itabuna, ressaltando que, em atenção à questão ética, os(as) participantes não são identificados(as), seus nomes foram substituídos por elementos da natureza.

- a) **Professor Sol:** Absolutamente necessário para a atividade docente, pois permite a reflexão sobre a prática pedagógica a partir de novas leituras, da troca com outros profissionais e do conhecimento de novas possibilidades teórico-metodológicas.



- b) **Professora Lua:** É essencial sua importância para formação teórica nas discussões com os colegas sobre o estudo. Ademais, é de suma importância e relevante também para depois aplicar na prática.
- c) **Professora Terra:** O Processo de Formação Continuada é o estudo e a pesquisa teórica e prática necessária para atualização dos profissionais de Educação no exercício de sua profissão.
- d) **Professor Mar:** Imprescindível para o docente. A partir da formação, ele poderá inovar, permanecer ou ajustar a sua *práxis*. Para isso também é necessário estar disponível, aberto, ter uma escuta atenta e assim ponderar o que mais lhe tocar.

Diante dessas colocações, Pimenta (2005) enfatiza a importância dos saberes teóricos e práticos, o que coaduna com as **professoras Lua e Terra**. Apresenta ainda explicações esclarecedoras quanto os saberes em questão.

[...] os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre. (PIMENTA, 2005, p. 26).

Dourado (2015) também apresenta contribuições importantes quanto à garantia da base comum curricular para a melhoria da FC dos(as) docentes e nos apresenta uma definição que fundamenta as colocações das **professores Sol e Mar**.

Outra definição fundamental para a melhoria da formação de profissionais do magistério consiste na garantia de base comum nacional, sem prejuízo de base diversificada, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à *práxis* como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão (DOURADO, 2015, p. 307).

Assim, pensar a FC é colocar em prática mais que conteúdos; é buscar o equilíbrio das dimensões de conhecimento com a humana subjetividade dos(as) docentes. Por isso, ao se falar da formação de professores não se faz referência apenas a uma habilidade técnica ou ao domínio de um conjunto de informações e de competências didáticas, mas de uma formação humana em sua integralidade, compreendendo a função social que os docentes exercem diariamente em suas práticas educativas.

A voz do(a) docente, aqui descrita, traz consigo definições identitárias dos seus lugares de fala, expressando, assim, concepções de FC apoiadas em suas experiências pedagógicas, vivenciadas na escola.

- a) **Professora Cometa:** Um momento de troca de experiências.
- b) **Professora Raio:** Às vezes, foge da realidade e do cotidiano da sala de aula.
- c) **Professora Estrela:** A FC é a esperança de que as ideias estão em constante mutação, que os corpos necessitam de caminhos, pensamentos e novos afazeres.
- d) **Professor Nuvem:** Como tomar banho, trocar a roupa, se alimentar. Não dá para deixar de fazer.
- e) **Professor Trovão:** Oportunizar aos Educadores de se instrumentalizar das concepções da Secretaria da Educação.
- f) **Professor Relâmpago:** Que devemos sempre estar participando dessas formações quando a rede oferecer.
- g) **Professor Meteoro:** Se ficarmos sós, em sala, perdemos o “time” da história.

Os docentes participantes compreendem o que é a FC e expressaram suas concepções sobre FC como um dispositivo necessário, que requer participação constante para evoluir, em consonância com contextos e acontecimentos nos quais estão inseridos. Tendo a FC como *continuum*, vinculam isso à prática profissional, para a melhoria e profissionalização docente.

Os professores Nuvem e Meteoro sinalizam de maneira criativa as suas concepções de FC, uma necessidade vital para o exercício da docência com vistas a processos formativos atualizados, sendo importante refletir sobre as dimensões da FC:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (BRASIL, 2015, p. 13).

A Professora Cometa evidencia a troca de experiência, para apresentar sua concepção de FC, aspecto voltado para práticas educativas já vivenciadas, experimentadas, que podem contribuir para novas estratégias pedagógicas, bem como valorizar e fortalecer os saberes e fazeres docentes. Pois “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios” (NÓVOA, 1991, p. 25).

Já o posicionamento da Professora Raio chama atenção quanto à FC não dialogar com a realidade escolar, nem com as demandas e especificidades deste espaço, onde de fato acontece o processo de ensino aprendizagem. Sendo assim “os docentes, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio [...] os quais brotam da experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2014, p. 39).

A professora Estrela afirma que a FC é a esperança, e assim Freire sustenta esta afirmação: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 2002, p. 10), ou seja, a FC é um processo constante de esperanças, que precisa permear toda trajetória docente, fomentando novas estratégias e possibilidades de resistências que promovam crescimento pessoal e profissional, mesmo diante dos retrocessos que a educação vem sofrendo nos últimos anos.

O prof. Trovão apresenta concepção de FC voltada para a oportunidade em “se instrumentalizar das concepções da SME”, e o Prof. Relâmpago traz a necessidade em participar de formação “quando a rede oferecer”. Essas duas afirmações apresentam concepções de FC na perspectiva da racionalidade técnica, pois



direcionam seus processos formativos ao que lhes é posto pela SME, não esboçando assim identidade e autonomia docente. Segundo Morgado:

É necessário que os professores deixem de se limitar a cumprir aquilo que lhes é prescrito, se empenhem numa contínua renovação e (re)valorização científica e pedagógica e se assumam como profissionais autónomos que tomam decisões em prol do conjunto concreto de alunos com que trabalham (MORGADO, 2011, p. 808).

Isto posto, é importante que o(a) professor(a) possa refletir criticamente sobre a importância da FC e da profissão docente, visto que ambas se relacionam e precisam se articular.

Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas. A formação de professores depende da profissão docente. E vice-versa (NÓVOA, 2017, p. 1131).

Dessa maneira, o autor nos leva a refletir a FC com vistas ao DPD, pois aborda a relação profissão docente/FC, que vai permeando as ações educativas que estão ou deveriam estar articuladas, pois vão se desenvolvendo e fortalecendo a trajetória docente, possibilitando, assim, a compreensão das concepções dos(as) professores(as) aqui apresentadas.

## **1.2 A voz da docência: vivências e práticas docentes**

Trago, aqui, reflexões sobre os conteúdos apresentados por docentes participantes, traduzindo o que estava implícito em suas expressões, considerando suas vivências e práticas docentes, sendo necessário que o(a) professor(a) compreendam suas trajetórias docentes enquanto um processo individual e coletivo que perpassa por diversos fazeres e saberes reflexivos da sua vida profissional.

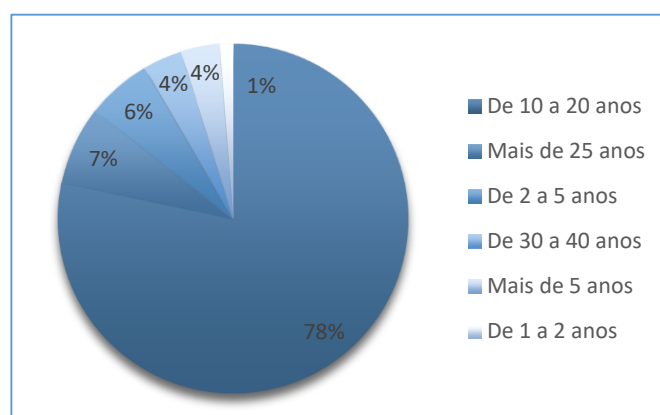
Os contextos em que os(as) docentes estão inseridos(as) trazem a necessidade, o desejo, a identidade e o sonho de docentes participantes, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2013, p. 108).

Compreender a FC como processo permanente de construções pessoais e coletivas ao longo da vida profissional é necessário para o melhoramento das práticas docentes e autonomia do(a) professor(a). Considerando o tempo de atuação na Rede



Municipal, demonstrado no Gráfico 5, é possível identificar a fase da carreira docente em que os(as) participantes se encontram.

Gráfico 5 – Tempo de atuação na Rede Municipal de Itabuna



Fonte: Elaboração da autora.

Como podemos observar, 78,3% dos(as) professores(as) participantes estão entre 10 a 20 anos de atuação na Rede Municipal de Ensino, o que representa o recorte feito para alcançar os(as) participantes desta pesquisa. Essa margem de tempo de serviço corrobora com estudos desenvolvidos por Gracia (2017) que apresenta as etapas da carreira docente, prezando pela diferença existente entre mulheres e homens quanto aos períodos na carreira profissional.

Os modelos europeus de Huberman (1992) e Gonçalves (1992) não atendem às especificidades nas etapas da carreira docente para o Brasil. Assim, “as Figuras são uma demonstração tímida, mas lógica de como essas etapas da carreira poderiam ser no Brasil para professores/as da educação básica, partindo dos modelos anteriores” (FERREIRA, 2017, p. 83).

Figura 1 – Períodos da carreira feminina no Brasil

Anos de experiência	Períodos
1-5	INICIAÇÃO
5-8	ESTABILIZAÇÃO
8-15	VARIAÇÃO (+ ou -)
15-18	EXAMINAÇÃO
18-20	SERENIDADE
20-25	FINALIZAÇÃO

Fonte: Ferreira (2017)

Figura 2 – Períodos da carreira masculina no Brasil

Anos de experiência	Períodos
1-5	INICIAÇÃO
5-8	ESTABILIZAÇÃO
8-14	VARIAÇÃO (+ ou -)
14-22	EXAMINAÇÃO
22-25	SERENIDADE
25-30	FINALIZAÇÃO

Fonte: Ferreira (2017).

A *Iniciação* é o começo da docência, o choque de realidades, entusiasmos, reflexões, decepções e o se tornar professor. A *Estabilização* já é um período marcado pela experiência docente, segurança e inserção na vida escolar, em que já se tem a identidade profissional. A *Variação* é o período marcado pelas alternâncias positivas e/ou negativas. As mudanças no estilo e nos métodos de ensinar/avaliar tendem a melhorar o trabalho docente.

A *Examinação*, por sua vez, é caracterizada pelas realizações positivas e negativas que Huberman (1992, p. 47) aponta: “o questionamento acontece de modo diferenciado para homens e mulheres, desencadeando crises, começando mais cedo e terminando mais tarde para os homens”. Quanto ao período de *Serenidade*, este é composto pela tranquilidade e a experiência docente. A *Finalização* é o período que encerra a carreira docente na perspectiva da aposentadoria.

Importante ressaltar que essas etapas não são fixas. Cada docente percorre sua trajetória de forma única, compondo suas vivências e experiências de acordo com suas particularidades. Professores(as) desta pesquisa, que estão na faixa de 10 a 20 anos, já passaram pelos períodos de iniciação, estabilização, variação, exame. E para os(as) professores(as) que estão com o “pé” na etapa da serenidade, identifica-se a diferença quanto ao tempo previsto para homens e mulheres.

As etapas da carreira docente sinalizam demandas relacionadas às características específicas para os períodos que correspondem a cada etapa, visto

que são estratégias viáveis para o processo formativo de professores(as) que visam ao seu DPD.

[...] conceber a formação de professores, tal como temos feito nesse trabalho, como um processo contínuo, sistemático e organizado significa entender que a formação de professores abarca toda a carreira docente. Falar da carreira docente não é mais do que reconhecer que os professores, do ponto de vista do 'aprender a ensinar', passam por diferentes etapas (pré-formação, formação inicial, iniciação e formação permanente) (GARCÍA, 1999, p. 112).

Nesse sentido, a formação docente, caracterizada por García (1999), compreende a carreira docente perpassando por etapas que implicam processos formativos organizados, planejados e desenvolvidos na perspectiva do DPD, a fim de proporcionar ao docente possibilidades de continuar aprendendo, refletindo e estudando para dar conta das suas demandas profissionais.

Destaco a escuta de professores(as) que expressaram importantes conteúdos quanto à FC, sempre direcionados para vivências e práticas docentes, no protagonismo docente sobre sua própria formação. Segundo a professora **Raio**: "Toda formação deveria ser a partir da escuta, dos anseios, dificuldades, expectativas, etc. apresentadas pelos docentes". Aqui, corrobora com o educador Paulo Freire que defende a escuta como um aspecto fundamental para formação de professoras/professores.



É preciso que falem a nós, de como veem a escola, de como gostariam que ela fosse; que nos digam algo sobre o que se ensina ou não se ensina na escola, de como se ensina. Ninguém democratiza a escola sozinho, a partir do gabinete do secretário (FREIRE, 2001, p. 43).

A escuta é um aspecto importante para desenvolver a FC, pois possibilita diálogos críticos reflexivos que são essenciais para o ensino-aprendizagem e para a efetiva democratização do ensino e das relações estabelecidas nesse espaço de promoção humana. Docentes nos falam sobre o que esperam de processos formativos de maneira que possam contribuir efetivamente com as suas práticas. Eles/Elas afirmam:

- a) **Professor Sol**: O primeiro passo é ouvir o professor nas suas necessidades e angústias. Porque é ele que, no chão da sala de aula, enfrenta diariamente questões que envolvem a aprendizagem do aluno e, muitas vezes, passa por isso sozinho. Enquanto isso não acontecer e as formações vierem prontas e estagnadas pouco resultado se terá.



- b) **Professora Lua:** Ouvindo os professores da rede para entender suas dificuldades e a partir daí elaborar o planejamento da formação.
- c) **Professora Terra:** Ouvir os professores, saber das suas principais dificuldades, seus anseios e perspectivas.
- d) **Professor Mar:** “Escutando” os professores que atuam em sala de aula.

É preciso escutar essas falas para entender as demandas, para conhecer as realidades, para reconhecer suas dificuldades.

No momento de planejar a formação, executá-la e avaliar seus resultados, os professores participem de todo o processo e que suas opiniões sejam consideradas. Somente quando os professores constatarem que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças que a prática oferece repercutirão na aprendizagem de seus alunos, mudarão suas crenças e atitudes de maneira significativa, supondo um benefício para os estudantes e para a atividade docente. É quando a formação será vista como um benefício individual e coletivo, e não como uma ‘agressão’ externa ou uma atividade supérflua. (IMBERNÓN, 2010 p. 32).

A necessidade em escutar o que professores(as) pensam sobre FC me permite destacar que os processos formativos precisam equilibrar teoria e prática, organizando e elaborando propostas de currículos voltados para as necessidades da docência, pois

faz-se necessário que os cursos de formação de professores, ao elaborar seus currículos e organizar suas práticas, considerem as demandas das escolas e de seus professores, aproximando esses dois universos: o da formação profissional e o da atuação profissional. Universos estes que precisam dialogar por meio da articulação entre elementos teóricos e práticos, compreendendo-os como igualmente complementares um ao outro e não como elementos díspares. (DELGADO *et al.*, 2017, p.90-91).

A teoria e a prática se complementam e estão imbricadas no processo educacional, desde a formação inicial, perpassando pelo ensino aprendizagem, sendo a base para o desenvolvimento profissional, pois representam a dinâmica do conhecimento. Torna-se urgente equilibrar estes elementos frente à FC para o fortalecimento da pesquisa e da ciência, para a promoção humana na sua integralidade, visto que necessitamos lançar mão de diversos conhecimentos a cada momento da nossa trajetória pessoal e profissional.

Quando “os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro” (IMBERNÓN, 2000, p. 78), socializando demandas, experiências e conhecimentos



que auxiliam na prática de ambos. É a realidade escolar sendo pensada e estudada, considerando suas especificidades para a melhoria da qualidade do ensino e das relações estabelecidas neste espaço de conhecimentos. É preciso considerar que

pensar a formação continuada em serviço pressupõe perceber o [...] professor como sujeito capaz de criar e recriar sua própria formação, assumindo-se como protagonista desse processo. Entende-se que a formação é um processo em que o professor vivencia de forma deliberada e consciente a construção de sua autonomia e autoria profissional, em um movimento de ser, pensar e fazer a docência. (PLACCO, 2010, p. 1).

É fundamental conhecer a proposta pedagógica de uma rede de ensino e assim pensar, planejar e avaliar os processos formativos articulados para estes fins, visto que

a formação contínua alicerça-se na dinamização de projetos de investigação-ação nas escolas, passa pela consolidação de redes de trabalho coletivo e de partilha entre os diversos atores educativos, investindo as escolas como lugares de formação (NÓVOA, 2002, p. 40).

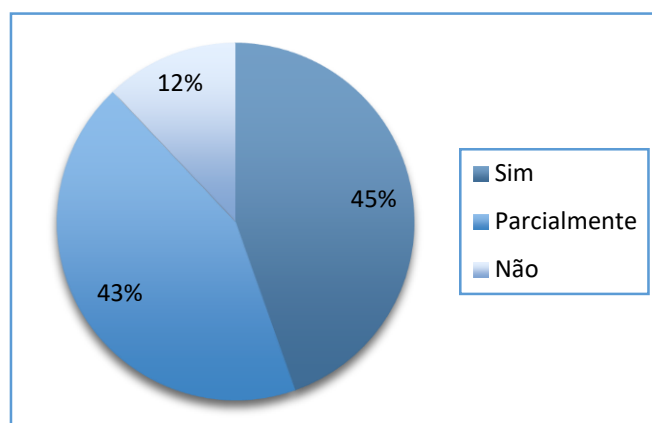
Freire (2006) também defende a FC no ambiente escolar por considerar um lugar oportuno para compartilhar saberes, dúvidas, conhecimentos, práticas e acompanhamento da ação-reflexão-ação.



Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento das escolas próximas. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática pedagógica que requerem considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (FREIRE, 2006, p. 81).



Gráfico 6 – Conhecimento sobre a proposta de FC da rede municipal de Itabuna



Fonte: Elaboração da autora.

O percentual de frequência para as três possibilidades de respostas demonstra que os(as) professores(as) conhecem a proposta de educação básica da Rede e, em razão disso, sabem o percurso que precisará ser feito para sua efetivação. Segundo Day,

apresentar um leque de oportunidades de aprendizagem relacionadas com todos esses interesses e deve procurar não só satisfazer necessidades de desenvolvimento em curto prazo, mas também necessidades legítimas de desenvolvimento em longo prazo, uma vez que os contextos em que ocorre representam mudanças a nível pessoal, profissional e organizacional (DAY, 2001, p. 208).

Nesse sentido, o DPD abrange os diversos contextos da Educação Básica, considerando as necessidades profissionais que possam ser contempladas com este modelo de formação. García declara que

o desenvolvimento profissional pode adotar diferentes formas em diferentes contextos. Por isso mesmo, não existe um e só um modelo de desenvolvimento profissional que seja eficaz e aplicável em todas as escolas. As escolas e docentes devem avaliar as suas próprias necessidades, crenças e práticas culturais para decidirem qual o modelo de desenvolvimento profissional que lhes parece mais benéfico (GARCÍA, 2009, p. 11).

Nessa direção, os modelos de DPD são amplos e podem atender as diversidades encontradas em escolas e/ou redes de ensino, pois

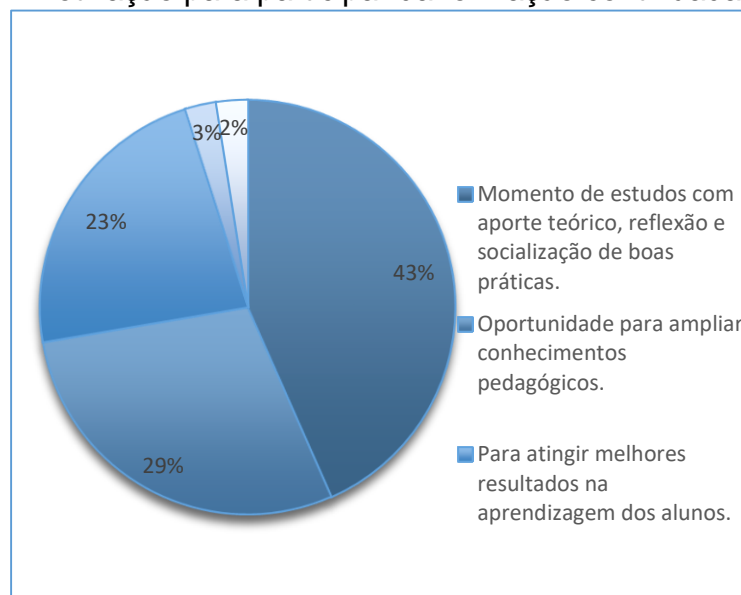
o ensino é parte essencial do DPD, é a tarefa mais conhecida e ainda a mais complexa que é desenvolvida pelo/a professor/a, pois envolve vários sujeitos na construção do processo de ensinar, que é também o processo de aprender. Ensino é relação, é construção, é possibilidade de mudanças (CRUZ; BARRETO; FERREIRA, 2020, p. 368).

O trabalho colaborativo é essencial para o DPD, pois se trata de uma das suas características, visto que norteiam a implementação de programas/modelos com esta perspectiva, sendo, portanto, a motivação para participar de encontros formativos uma atitude interna da(o) docente em buscar, de maneira pessoal, coletiva ou profissional, a socialização de saberes e práticas. Segundo Nóvoa,

a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores um meio de pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas da autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é uma identidade profissional (NÓVOA, 1992, p. 25).

Nesse sentido, 43% dos(as) docentes declararam a participação em encontros formativos por serem momentos de estudos com aporte teórico, reflexão e socialização de boas práticas, enquanto motivação para FC.

Gráfico 7 – Motivação para participar da formação continuada



Fonte: Elaboração da autora.

### Segundo García, o DPD



estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagens através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999, p. 26).



O DPD tem amplo campo de estudo com características, conteúdos, modelos e princípios específicos. Com base nesses aspectos, destacamos possíveis relações entre a FC, que segundo a Professora **Chuva** é “extremamente necessário para o desenvolvimento profissional”, e os princípios do DPD, presentes nos conteúdos sinalizados nesta pesquisa.

Das concepções de FC, expressadas pelos(as) professores(as) participantes, foi possível estabelecer diálogos com os princípios orientadores do DPD, sendo: a **Institucionalidade** o princípio mais evidenciado com informações que o contemplam, pois todos(as) os(as) 83 participantes possuem graduação e destes, apenas 5 (cinco) não possuem pós-graduação. Sendo identificado também nas formações vinculadas a instituições de ensino superior, em cursos para formação inicial e continuada, que caracterizam modelos para formação docente, com aspectos importantes para fundamentar a formação de professores(as) da Educação Básica, visando o pleno desenvolvimento do docente.

O princípio da **Integração** apareceu com frequência na fala dos(as) docentes, dada a preocupação dos(as) mesmos(as) com o equilíbrio entre teoria, prática e a integração entre conteúdos diversos. Abrangeu 58% dos docentes que afirmaram utilizar os conhecimentos apreendidos em formação, em suas respectivas salas de aula. Isso demonstra que o(a) docente está envolvido(a) ativamente com novos conhecimentos e aplicando em suas práticas educativas.

Esta afirmação, de que utilizam os conhecimentos trabalhados nos encontros formativos em suas práticas em sala de aula, corresponde também ao princípio **Compromisso profissional e social**, visto que os(as) docentes que participam de formações estão buscando a melhoria das suas práticas pedagógicas, visando o desenvolvimento pleno dos(as) alunos(as), principio representado pelo tempo de atuação nesta rede, sinalizado no gráfico 5 (78% de 10 a 20 anos); Participação em formações, Graduação, pós graduações. pois há empenho em continuar buscando novos conhecimentos a fim de promover educação com mais qualidade.

A **Colaboração e gestão do conhecimento** é outro princípio que está presente na fala dos docentes que buscam qualificações, consumindo e produzindo novos conhecimentos. O princípio da **Diversidade** que se refere à aprendizagem profissional como um todo, atendendo às demandas que se apresentam em cada fase da carreira docente, não foi identificado. Já a **Continuidade, Transparência e Racionalidade**



são três princípios do DPD que se rompem a cada gestão municipal, ou seja, há descontinuidade de processos formativos, ficando condicionados ao grupo político que assume a gestão municipal, negligenciando, assim, a evolução e a autonomia docente em planejamento de formações (sistematização, acompanhamento e avaliação) quanto à proposta de formação para os docentes.

Quanto aos princípios **Oportunidade** (tipo e quantidade de formação), **Contextualização** (promover inovação e melhorias nas instituições de ensino), **Excelência** (avaliar processos, qualidade), não foi possível identificá-los na análise de dados – embora apareçam nas duas últimas propostas de formação continuada da Rede municipal de Itabuna. Na prática, esses princípios são suprimidos por demandas espontâneas.

Estes princípios do DPD, relacionados às concepções de FC, aqui apresentados por professores(as) da Rede, reafirmam a defesa de Nóvoa (2002, p. 54) quando chama os docentes a assumirem “a responsabilidade do seu desenvolvimento profissional e que também participem como protagonistas no desenvolvimento de políticas educativas”. Isso implica acompanhar, participar, fiscalizar e avaliar as políticas públicas para FC na Rede de Ensino.



## 2 ESPERANÇAR

Esperançar é um ato de coragem necessário para se formar, para pensar na carreira docente, como uma trajetória possível e viável para docentes que atuam na Educação Básica. Para Freire (2002),



Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura (FREIRE, 2002 p. 11).

Por isto, esperançar é ação na prática para toda trajetória docente, é movimento e reflexão de profissionais tão necessários para a promoção do desenvolvimento de aprendizagens que precisam estar inseridas em processos formativos em prol do desenvolvimento profissional, individual e coletivo. A ação educativa, por sua vez, dá-se na socialização de saberes e fazeres pedagógicos adquiridos e desenvolvidos em ambientes formais e não formais.

Nessa perspectiva, García (2009) afirma que é na escola que se concretiza o DPD, pois é neste espaço que se oportunizam as vivências essenciais da profissão docente.

Entende-se o desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e coletivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais (GARCÍA, 2009, p. 10).

É possível identificar, nas práticas educacionais, o trabalho coletivo mediado pela formação na escola, por grupos de estudos, que são os principais articuladores que podem proporcionar a superação dos desafios didáticos pedagógicos ali existentes, visto que a colaboração entre os pares é uma realidade da docência. O/A professor(a) é “um ser em situação, um ser do trabalho e da transformação [...]” (FREIRE, 1992, p. 28).

Sendo assim, esperançar é avançar do lugar, do período, da fase da carreira docente de onde me encontro agora e ao que realmente desejo/preciso chegar para melhorar meus conhecimentos gerais e/ou específicos frente a minha realidade pessoal e profissional.

Segundo Franco,

É sabido que os modelos de formação, tal qual ocorrem, na maioria das agências formadoras de docentes, fragmentam o processo formativo, dando a falsa impressão de que os futuros professores precisam se apropriar de teorias para poder aplicá-las na prática. Tenho também observado que os modelos de formação, muito comuns em processos de formação continuada, que pretendem a alteração mecânica das práticas sob forma de treinamento de habilidades e competências têm conseguido, quando muito, alterar a espontaneidade do saber fazer intuitivo, conduzindo o professor a mecanismos de insegurança e apatia na busca de novas propostas de organizar seu saber fazer (FRANCO, 2008, p. 112).

Essa reflexão de Franco (2008) contextualiza o que buscamos romper, questionar, refletir neste estudo, visto que é preciso estabelecer perspectivas pessoais e coletivas para a profissão docente, considerando as realidades nas quais estou inserida e em quais processos organizacionais e pedagógicos me encontro. Coaduno-me com o pensamento de Souza e Gouveia (2011, p. 2) que afirmam: “[...] são os docentes, no limite, os garantidores (ou não) de qualquer política educacional que chegue efetivamente até as salas de aula e demais espaços educativos”.

## 2.1 E juntos podemos fazer de outro jeito

Sou o resultado das vivências que compõem a minha trajetória até aqui. A minha formação inicial, na educação, se deu lá no Magistério (1993), onde conheci legados teóricos de Freire, Saviani, Lukesi, Libânio, além de outros, que despertaram em mim o desejo de ser professora. Estágio noturno em turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), primeiras vivências com a teoria e a prática.

O magistério me levou a participar do Projeto Zerando a Repetência, realizado em período de férias escolares, aulas integrais com alunos “repetentes” em distorção de série-idade e também a EJA. Dessas vivências, tive a certeza de que era preciso continuar buscando mais conhecimentos para melhorar a minha prática.

E assim a Pedagogia (1997) veio pela necessidade em saber mais sobre o desenvolvimento das aprendizagens; primeiros estágios remunerados; experiências importantíssimas para minha formação continuada, bem como para o meu desenvolvimento profissional, que culminou na aprovação em concurso público municipal na cidade de Itabuna-BA, em 2002.

A partir dessa conquista, fui me envolvendo com temáticas relacionadas à diversidade, saúde, sexualidade e gênero; experiências como docente da Educ.



Infantil, anos finais do ensino fundamental I, formação de professores(as) e tutorias. E é desse lugar de fala que fiz as minhas especializações em Psicopedagogia (2002) Saúde Escolar (2019) e o Mestrado em Educação (2019).

Agora, vamos esperar juntos(as) com orientações que são fruto desta minha trajetória docente em que fui me constituindo mulher, mãe, professora/formadora e pesquisadora.

Segundo o **Professor Vento**, é necessário:

Ouvir os professores, saber das suas principais dificuldades, seus anseios e perspectivas. \*Utilizar métodos práticos e modernos (tecnológicos). \*Trabalhar com uma equipe de formadores com conhecimento técnico e que conheçam de fato a necessidade da rede. \*Dinamizar o tempo das formações para não haver sobrecarga para os professores. \*Planejar para que as formações sejam motivadoras, inovadoras e que tragam soluções a médio prazo. \*Valorizar os profissionais que participam dessas formações.

Com esta escuta direcionada para o(a) gestor(a) sobre o que precisa ser considerado para FC, com vista ao DPD, deixo, aqui, algumas orientações para o(a) gestor(a) e a equipe técnica da SME.



- ✚ **Promover** escuta junto aos docentes sobre suas necessidades e interesses quanto à FC antes do planejamento para formações, sendo o questionário/formulário *online* uma estratégia viável;
- ✚ **Organizar** planejamentos de formações, com vistas ao DPD, a curto, médio e longo prazo, definido em calendário;
- ✚ **Incentivar** formações nucleadas e/ou centradas na escola;



- ✚ **Garantir** e proporcionar a efetivação das políticas públicas educacionais voltadas para a Formação de Professores(as) na Rede Municipal;
- ✚ **Realizar** seleção interna para formação do grupo de professores formadores, garantindo assim a FC, dialogando com a PHC;
- ✚ **Providenciar** levantamento do quadro efetivo de professores(as), por área de formação e atuação, a fim de proporcionar o desenvolvimento profissional docente de acordo com o PNE e PME (2014-2024);
- ✚ **Assegurar/garantir** a licença com vencimento de professores(as) da Rede Municipal para a FC;
- ✚ **Promover e organizar** comissão técnica junto à categoria de professores(as) da Rede Municipal de Ensino para elaboração do Plano de Cargos e Salários dos decentes;
- ✚ **Estimular e desenvolver** processos de FC de forma colaborativa entre os pares, gestores, comunidade escolar e instituições de ensino superior;
- ✚ **Avaliar** o processo formativo, a cada ciclo estabelecido pela SME, junto aos(as) professores(as);
- ✚ **Garantir** ao docente tempo para vivenciar, com seus educandos, as práticas didáticas pedagógicas sugeridas em formação, para que possa trazer as experiências vivenciadas em um próximo encontro de formação e discutir o processo de implementação com seus pares e o(a) formador(a).

E, para nós, professores(as) desta Rede Básica de Ensino, oriento, com base nos estudos, pesquisas e reflexões realizadas ao longo do mestrado e na escuta junto aos 83 (oitenta e três) docentes, os seguintes verbos:

- ✚ **Assumir** o protagonismo da sua/da nossa própria FC, pensando no desenvolvimento da nossa carreira docente;

- ✚ **Traçar** planejamentos pessoais e profissionais, para o desenvolvimento profissional docente, considerando as etapas da carreira docente em que se encontra;
- ✚ **Reivindicar** a continuidade das FC que aliam teoria à prática docente;
- ✚ **Participar**, sempre que possível, de forma crítica e reflexiva dos processos formativos promovidos/ofertados pela SME, sindicatos, FME, instituições de ensino, comunidade escolar;
- ✚ **Estabelecer e fortalecer** vínculos colaborativos com os pares, a fim de socializar e divulgar saberes e práticas;
- ✚ **Contribuir e participar** de forma colaborativa nos espaços de controle social, como: CME, FME e demais conselhos e fóruns que tenham a participação de professor(a);
- ✚ **Manter-se** informado por meio de Leis, Decretos, Diretrizes educacionais que visam a formação continuada de professores(as);
- ✚ **Permanecer** firmes diante dos desafios impostos pelas realidades que os envolvem;
- ✚ **Conhecer** a estrutura da educação básica, em suas instâncias, para acompanhar o desenvolvimento em nossa Rede;
- ✚ **Vivenciar/ousar** em sala de aula, com as práticas didáticas pedagógicas sugeridas em formação, planejando de acordo com as especificidades da sua turma, e, assim, dar a devolutiva dessas experiências vivenciadas e questionamentos para um próximo encontro de formação.

Essas orientações não darão conta de todas as demandas que nos chegam à escola e/ou em nossa carreira docente. Contudo, não nos dispersemos! Somos profissionais do e no coletivo, com rotinas cansativas, mesmo em tempos de pandemia. Por isto, esperancemos juntos(as), para fazermos de outros jeitos.





### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina (FREIRE, 1983, p. 101).

As FC são processos contínuos que nos conduzem ou “deveria conduzir” ao DPD, pois, mesmo o percurso da carreira docente sendo diferente para cada professor(a), é fundamental que tenhamos sonhos, que possamos continuar buscando novos conhecimentos, organização interna e externa para superar e se adequar às mudanças tão rápidas na sociedade e, ao mesmo tempo, tão lentas para o campo educacional, e aqui nos referimos aos recursos tecnológicos, por exemplo, e às possibilidades aos diversos tipos de acessos possíveis, para promover formações e aulas virtuais.

Para ser um(a) profissional docente, em meio aos contextos socioeconômicos e culturais, “vamos construindo-nos como professores e professoras em nossas experiências que, ao não se esgotarem em nossos diplomas, passam por eles”. Assim, “de certa forma, em nosso processo formativo vamos nos formando, por meio da práxis que, por isso mesmo, não dicotomiza teoria e prática” (PEREIRA, 2017, p. 10).

Nessa perspectiva, destaco as alternâncias de gestores municipais que implicaram mudanças quanto à condução das políticas públicas educacionais vigentes, com interrupções de projetos e/ou programas e assessorias que contribuíram para a qualidade da educação municipal. Além, é claro, da rotatividade de profissionais e professores que compõem a secretaria de educação e gestões escolares, pois mesmo sendo um processo democrático, um exercício de alternância previsto a cada quatro anos, acaba comprometendo a continuidade de processos formativos e ações educacionais que vinham dando certo. Isso porque a proposta



pedagógica da Rede Municipal acaba ficando a critério do grupo político vigente e não dos princípios que foram traçados para sua efetivação.

Sejamos, assim, professoras e professores, fiscalizadores(as) dos direitos já conquistados, estudiosos(as) daquilo que nos alimenta, enquanto pessoa e profissional humano, responsáveis por nossas trajetórias docentes, comprometidos com a promoção humana. E que estejamos sempre na luta por melhores condições de trabalho, fiscalizando, acompanhando e contribuindo para o DPD individual e coletivo. Que estejamos, mais e mais, unidos(as) na e para a coletividade, enquanto categoria docente.

Ressalto a importância da FC de professoras e professores da Educação Básica Municipal, e que estes/estas precisam acompanhar as transformações sociais e econômicas e que, para isto, as esferas governamentais precisam implementar as políticas públicas para FC, no sentido de garantir acesso, participação e permanência dos docentes em seus espaços de formação, pois é fundamental o envolvimento da categoria no que tange à luta pelos direitos à FC de qualidade, de maneira participativa e crítica.

Por fim, esta Rede de Ensino tem um histórico significativo e relevante no que tange à formação de professores(as), com trajetórias marcadas por mudanças que visam a melhoria da qualidade do ensino. Contudo, professoras e professores precisam continuar empenhados(as) e fortalecidos(as) em seus estudos e reflexões, para promoção de conhecimentos, a fim de que possam superar as desigualdades junto aos alunos(as) e comunidades escolares.



## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 51, 2009.

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, v. 33, n. 3, p. 179, 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRZEZINSKI, I. Sujeitos sociais coletivos e a política de formação inicial e continuada emergencial de professores: contradições vs conciliações. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1248, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3y7k7rZqMW5qk6ykJsGR6FJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2020.

CRUZ, L.; BARRETO, A. C.; FERREIRA, L. Caminhos do desenvolvimento profissional docente na perspectiva freireana. **Com a Palavra, O Professor**, v. 5, n. 12, p. 368, 2020. Disponível em: <http://revista.geem.mat.br/index.php/PPP/article/view/529>. Acesso em: 20 nov. 2020.

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

DELGADO, Adriana Patrício et. al. **Desenvolvimento profissional docente**: a formação inicial em foco. *Temas em Educação e Saúde*, v. 13, n. 1, p. 74-92, 2017.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 131, p. 301-307, 2015.

FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum Education**, v. 39, n. 1, p. 82-24, 2017.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Entre a lógica da formação e a lógica das práticas**: a mediação dos saberes pedagógicos. *Educação e Pesquisa*, v. 34, n. 1, p. 109-126, 2008.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. 3. ed. *In*: BRANDÃO, C. R. (org.). **O Educador**: Vida e Morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 11.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2013, p. 108.
- FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores** - para uma mudança educativa. Tradução de Isabel Narciso: Porto (Portugal): Porto Editora, 1999.
- GARCÍA, C. M. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7, p. 10-11, jan./abr. 2009.
- GATTI, B. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio, 2009. Disponível em: <http://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/RIFP/article/view/347>. Acesso em: 19 jul. 2017.
- GONÇALVES, J. A. M. A carreira das professoras do ensino primário. *In*: A. Nóvoa, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto, PT: Porto Editora, 1992.p. 141-169.
- HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MORGADO, J. C. "Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im) possibilidades". **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 19, p. 793-812, 2011.
- NÓVOA, Antonio. **A formação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991, p. 25;
- NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. 1992.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Educa, 2002.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, p. 1106-1133, 2017.



OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Desenvolvimento profissional dos professores. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (coord.). **Formação de professores**: aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora, 2009.

PEREIRA, T. I. A práxis da docência. *In*: MÜHL, E.; MAINARDI, E. WESCHENFELDER, L. **O lugar da teoria e da prática no cotidiano dos professores**: relatos e reflexões de experiências formativas. Curitiba: CRV, 2017, p. 10.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica e prática? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PLACCO, V. M. N. S. Verbete 'formação em serviço'. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (orgs.). **Dicionário "Trabalho, profissão e condição docente"**. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

SANTANA, R. M. *et al.* **Do serviço ao currículo Lattes**: como explorar o potencial de produção técnica e tecnológica do enfermeiro. Ilhéus, BA: UESC, 2018.

SOUZA, Â. R.; GOUVEIA, A. B. Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 19, p. 1-22, 2011.

SOUZA, E. C. **O conhecimento de si**: Estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



## EQUIPE TÉCNICA

### **Fátima Santa Fé Borges**

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação Montenegro (2000). Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGE/UESC). Especialização em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas do Vale da Ribeira. Especialização em Saúde Escolar (UESC). Professora da Rede Municipal de Itabuna com experiência em educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino superior como tutora de educação a distância (UAB/UESC). Estágio de Docência na disciplina Saúde Sexual e Reprodutiva na Escola, na Especialização em Saúde Escolar e formação de professores. Mediadora de Educação Popular em Saúde pela FioCruz com participação em oficinas de humanização, rodas de conversas sobre diversidade étnico-racial, sexualidade e gênero. Voluntária do GAPA/Itabuna e do Núcleo Jovem Bom de Vida/UESC. Pesquisadora do Grupo Etnicidade e Sexualidade/UESC (GENETSEX) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Pedagógicas e a Docência (GEPED).

[fsfborges@uesc.br](mailto:fsfborges@uesc.br)



## Luciana Sedano de Souza

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo, mestrado e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo. Possui experiência na docência da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Possui experiência também na docência em Educação de Jovens e Adultos e em Orientação Pedagógico-Educacional do Ensino Fundamental e Médio. Atua em diferentes projetos de formação de professores. Professora de cursos de especialização em ensino de ciências, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Atualmente é Professora Titular do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (BA). Docente Permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação de Professores da Educação Básica e do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências e Matemática. Pesquisa principalmente nas seguintes áreas temáticas: didática e práticas de ensino, ensino de Ciências, ensino por investigação e formação de professores. Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Pedagógicas e a Docência (GEPED/UESC).

[Issouza@uesc.br](mailto:Issouza@uesc.br)



Ilustrações de **Vitor Santa Fé Borges dos Santos Reis**  
vitorreisborges2003@gmail.com